



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

REGINA COELE QUEIROZ FRAGA

PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NA PRÁTICA EDUCATIVA
DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DOM FRAGOSO NO CEARÁ

FORTALEZA

2019

REGINA COELE QUEIROZ FRAGA

PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NA PRÁTICA EDUCATIVA
DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DOM FRAGOSO NO CEARÁ.

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará – UFC, com parte dos requisitos para obtenção do título de Doutora em Educação. Linha de pesquisa: Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola. Eixo: Educação de Jovens e Adultos, dinâmicas sociais no campo e na cidade e políticas públicas.

Orientador: Prof. PhD. José Ribamar Furtado de Souza

FORTALEZA

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- F87p Fraga, Regina Coele Queiroz.
 Pedagogia da alternância na prática educativa da Escola Família Agrícola Dom Fragoso no Ceará /
 Regina Coele Queiroz Fraga. – 2019.
 184 f. : il. color.
- Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação
 em Educação, Fortaleza, 2019.
 Orientação: Prof. Dr. José Ribamar Furtado de Souza.
1. Pedagogia da Alternância. 2. EFA Dom Fragoso. 3. Assentamento Monte Aegre. 4. Prática Educativa
 do Campo. I. Título.

CDD 370

REGINA COELE QUEIROZ FRAGA

PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NA PRÁTICA EDUCATIVA
DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DOM FRAGOSO NO CEARÁ

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará – UFC, com parte dos requisitos para obtenção do título de Doutora em Educação.

Aprovada em 20 de dezembro de 2019

BANCA EXAMINADORA

Prof. PhD. José Ribamar Furtado de Souza (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Ângela Maria Bessa Linhares
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Lia Pinheiro Barbosa
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Profa. Dra. Sandra Maria Gadelha de Carvalho
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Profa. Elisângela André da Silva Costa
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

Aos que seguem ao lado da Educação que se
quer emancipatória.

À professora Eliane Dayse.

AGRADECIMENTOS

Ao professor José Ribamar Furtado de Souza, pela orientação rigorosa e apoio intelectual.

À professora Ângela Linhares pela atenção carinhosa e participação na banca examinadora.

À professora Lia Pinheiro pelo companheirismo crítico e participação na banca examinadora.

À professora Sandra Gadelha pela parceria acadêmica e participação na banca examinadora.

À professora Elisângela André pela participação crítica e zelosa na banca examinadora.

Aos professores e servidores do PPGE e da FAGED com os quais partilhei conhecimentos nesse processo de formação.

À FUNCAP pela bolsa que me permitiu ir e vir. Com a bolsa de estudo o transporte entre o campo de pesquisa e o campus da UFC foi viabilizado.

A todos e todas que edificam a Escola Família Agrícola Dom Fragoso, em especial àqueles e àquelas presentes em sua gênese.

A quem reside no Assentamento Monte Alegre, em especial às pessoas que participaram nessa pesquisa.

À Bruna Mabel, a amizade e hospedagem familiar em Tamboril, Ceará.

Aos amigos da Comissão Pastoral da Terra, à rica convivência com Ir. Siebra, Pe. Machado e Pe. Géu.

Ao professor Peter Rosset, o apoio profissional e a adoção no *cearencês*: “cunhadinha”.

Aos amigos, amigas, aos de casa, em especial à Camila Raiza, Mariana, Rômulo e Eduardo pela escuta amorosa.

Aos companheiros e companheiras da FAEC, em especial à egressa do curso de Pedagogia, Marcela Bruna Oliveira.

Ao profissional Jackson Marques pela formatação do texto final.

Ao companheiro Jesus Moreira de Andrade, por tudo, em especial por viabilizar os primeiros passos da EFA Jaguaribana Zé Maria do Tomé em Tabuleiro do Norte, Ceará.

Aos agricultores e agricultoras com seus filhos e filhas na luta pela transformação da vida. Vida com abundância de comida e conhecimento apropriado à luta emancipatória, em especial o filho da D. Rita, o Carlos Henrique Viturino e a sua amiga, presente nas Marchas das Margaridas; a agricultora acadêmica Ydávila Vasconcelos Martins.

Agradeço, com especial louvor, ao pai Gabriel e à mãe Ailza, os ensinamentos de uma vida inteira, dedicados à mim e aos meus irmãos, Carlos Alberto e Monte Alverne, e às minha irmãs, Eurídice, Edmea e Dyanne.

Agradeço (in memoriam) à Antônio Batista Fragoso (Dom Fragoso), pelo legado histórico e à breve convivência nas ruas de Crateús.

RESUMO

Essa tese é resultado de estudos sobre a Pedagogia da Alternância da Escola Família Agrícola Dom Fragoso localizada no município de Independência no Ceará. O objetivo geral da pesquisa é expor sobre a contribuição da Pedagogia da Alternância para a formação dos alternantes e dos sujeitos em prática educativa da EFA Dom Fragoso no assentamento Monte Alegre localizado na área rural do município de Tamboril no Ceará. A pesquisa revela, com uso estratégico dos seus objetivos específicos, o Projeto Político Pedagógico da Escola Família Agrícola Dom Fragoso (AEFAI, 2010) e o ideário da Pedagogia da Alternância, esse, na prática educativa da sessão escolar em intersecção com a sessão familiar ou comunitária. O método de Estudo de Caso com aporte teórico em Robert Yin (2010), descreve o objeto de estudo no contexto real, com postura crítica e dialética. A coleta dos dados empíricos foi organizada com a análise de conteúdo das observações, grupos focais e entrevistas semiestruturadas, com técnica referenciada em Laurence Bardin (2011). Os principais autores com o quais a pesquisa dialoga são, Gimonet (2007), Ribeiro (2010), Nosella (2012) e Saviani (2007, 2012). Dialoga ainda com autores que tratam da contextualização do objeto, posicionado como registro na trajetória da Educação do Campo: Carvalho (2006), Cالدart (2011), Barbosa (2014) e Gohn (2018), e ainda, considerada a gênese do fenômeno estudado, estudiosos das ideias pedagógicas na Educação Popular Brasileira: Paulo Freire (2004 e 2005), Brandão (2016) e Gadotti(2018). Outros autores desvelam as categorias conceituais Pedagogia da Alternância, Prática Pedagógica e Prática Educativa imbricadas nas categorias de análise: Educação do Campo, Educação Popular e Pedagogia da Alternância. A resposta alcançada com a pesquisa considera a Pedagogia da Alternância como estratégia fundante da compreensão do ideário da Educação Popular para os agricultores e as agricultoras na Educação do Campo. E, ainda, o contributo da Pedagogia da Alternância na formação dos educandos da EFA Dom Fragoso ganha força na prática do Plano de Estudo (P.E.) transformado em Projeto Profissional do Jovem (PPJ), este, com olhar crítico sobre a realidade e com a perspectiva da Educação Contextualizada no Semiárido (ECSA). A EFA Dom Fragoso, no contexto da Educação do Campo, e com a prática da Pedagogia da Alternância integrativa, possibilita o encontro educativo de gerações e fomenta troca de experiências com conhecimentos conceituais e atitudinais essenciais para a formação dos educandos e educandas e de seus familiares e vizinhos numa ação pedagógica concretizada em práticas cotidianas.

Palavras-Chave: Pedagogia da Alternância. EFA Dom Fragoso. Assentamento Monte Aegre. Prática Educativa do Campo.

ABSTRACT

The aim of this research is to study the Pedagogy of Alternation in the pedagogical political Project of the Dom Fragoso Agricultural Family School (AEFAI, 2010), located in the municipality of Independência, and its contribution to the pedagogical practice in the school graduation and meaningful educational practice to the Monte Alegre Settlement in the municipality of Tamboril, Ceará. The Case Study method of descriptive type, with theoretical contribution in Robert Yin (2010), provides us the comprehension of the objective of the study in the real context with dialectic and critical position. The empirical data collecting, starting from the observation, focus group and interview, was organized with the content analysis use referred in Laurence Bardin (2011). The main authors with which the research mentions are, Gimonet (2007), Ribeiro (2010) e Nosella (2012), these directly connected to the objective of this study. And it still speaks with authors that deal with the contextualization of the objective, positioned as a register on the way of the Farm Education: Carvalho (2006), Caldart (2011) e Gohn (2018) and still, considered the genesis of the studied phenomenon, the studios in the pedagogical ideas in Brazil's Popular Education Paulo Freire (2004 e 2005) and Gadotti (2018). Other referred authors unveil the Pedagogy of Alternation conceptual categories, pedagogical practice and educational practice imbricated in the analysis categories: Farm Education, Popular Education and Pedagogy of Alternation. An answer reached with the research, considers the Pedagogy of Alternation as the very first strategy of the popular education ideal comprehension to the agriculturists farm education. Another answer is the Pedagogy of Alternation contribution in the graduation of the learners of the EFA Dom Fragoso as a Study Plan result turned into a Professional Project for Young People (PPJ), this, with a critical look upon the reality and with the Semiarid contextualized Education perspective (ECSA). The EFA Dom Fragoso, in the farm education context, and with integrative Pedagogy of Alternation practice, allows the generations educational meeting and promotes the exchange of experiences between pedagogical practices. With conceptual knowledge and essential attitudes to the education of all the ones involved, in a special way, to the learners graduation, their relatives and neighbours, in an educational practice, made in their everyday life.

Key words: Pedagogy of Alternation. EFA Dom Fragoso. Monte Alegre Settlement. Farm Educational Practice.

RÉSUMÉ

Cette thèse doctorale est un résultat d'études à propos de la Pédagogie de l'Alternance dans l'École Famille Agricole Dom Fragoso située dans la commune d'Independência, dans l'État du Ceará. Le but général de la recherche c'est d'exposer la contribution de la Pédagogie de l'Alternance pour la formation d'après de la pratique éducative réalisé par l'école dans l'agglomération rurale Monte Alegre située dans la campagne de la commune Tamboril, au Ceará. La recherche atteste, avec l'utilisation stratégique de ses outils spécifiques, le Projet Politique Pédagogique de l'École Famille Agricole Dom Fragoso (AEFAI, 2010) et ses convictions de la Pédagogie de l'Alternance dans la pratique éducative séance scolaire en intersection avec la session familiale ou communautaire. L'Étude de Cas avec l'apport théorique de Robert Yin (2010), décrit le but des études dans un contexte réel, en ayant une posture critique et dialectique. La collecte de données empiriques a été élaborée avec l'analyse de contenu des observations, groupes de recherche et entretiens semi structurés, en ayant la technique référencée de Laurence Bardin (2011). Les principaux auteurs auxquels un lien a été fait pour dialoguer avec la recherche sont, Gimonet (2007), Ribeiro (2010), Nosella (2012) et Saviani (2007, 2012). Les auteurs qui travaillent la contextualisation de l'objet, positionné comme registre de la trajectoire de l'Éducation à la Campagne, sont : Carvalho (2006), Caldart (2011), Barbosa (2014) et Gohn (2018), et chercheurs des idées pédagogiques dans l'Éducation Populaire Brésilienne : Paulo Freire (2004 et 2005), Brandão (2016) et Gadotti (2018). Autres auteurs dévoilent les catégories conceptuelles Pédagogie de l'Alternance, Pratique Pédagogique et Pratique Éducative imbriquées dans les catégories d'analyses : Éducation dans la Campagne, Éducation Populaire et Pédagogie de l'Alternance. Les réponses de cette thèse sont : la Pédagogie de l'Alternance est stratégie fondatrice de la compréhension des concepts d'Éducation Populaire pour les agriculteurs dans l'Éducation à la Campagne, la Pédagogie de l'Alternance dans la formation des apprenants de l'EFA Dom Fragoso obtient de la force dans la pratique du Plan d'Études (P.E) devenu en Projet Professionnel du Jeune (PPJ), celui-ci, en ayant le regard critique à propos de la réalité et avec une perspective de l'Éducation Contextualisée dans le Séminaire (ECSA) dans le « sertão » de Crateús. L'EFA Dom Fragoso, dans le contexte de l'Éducation de la Campagne, et avec la pratique de la Pédagogie de l'Alternance intégrative, permet la rencontre éducative de générations et le changement d'expériences avec des connaissances conceptuelles et d'attitudes cruciales pour la formation des apprenants et apprenantes et de leurs familles et voisins dans une action pédagogique concrète en pratiques quotidiennes.

Mots-clés : Pédagogie de l'Alternance. EFA Dom Fragoso. l'agglomération rurale Monte Alegre. Pratique Éducative dans la Campagne.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Mapa da EFA Dom Frágoso: abrangência no Ceará.....	45
Figura 2 – Lugares e tabuletas da EFA Dom Frágoso	46
Figura 3 – Vista aérea das residências e açude do Assentamento Monte Alegre	57
Figura 4 – Imagens do assentamento Monte Alegre à época da pesquisa	59
Figura 5 – Educando Elias na quadrilha da EFA.....	62
Figura 6 – Mapas de localização de Independência e Tamboril.....	98
Tabela 1 – Taxa de analfabetismo Rural/Ano	67
Quadro 1 – A Escola, o Assentamento e a AEFAl.....	100
Quadro 2 – Plano de Estudo e alternância no Assentamento Monte Alegre	109
Quadro 3 – Plano de Estudo reconhecido como prática pedagógica.....	112

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEFAI	Associação da Escola Família Agrícola de Independência
ASCOAMA	Associação Comunitária do Assentamento Monte Alegre
CDC	Cáritas Diocesana de Crateús
CEBs	Comunidades Eclesiais de Base
CEC	Conselho Estadual de Educação do Ceará
CEFFAS	Centros Familiares de Formação por Alternância
CELAM	Conselho Episcopal Latino-Americano
CONAB	Companhia Nacional de Abastecimento
CPT	Comissão Pastoral da Terra
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
ECSA	Educação Contextualizada no Semiárido
EFA	Escola Família Agrícola
EMATERCE	Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Ceará
EMEIFPF	Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Paulo Freire
ENERA	Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária
FACED	Faculdade de Educação
FETRAECE	Federação dos Trabalhadores Agricultores e Agricultoras do Estado do Ceará
FIDA	Fundo Internacional de Desenvolvimento Agrícola
GEF	Fundo Global para o Meio Ambiente
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEF	Instituto para o Desenvolvimento da Economia Familiar
IDT	Instituto de Desenvolvimento do Trabalho
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
IPECE	Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário
MEC	Ministério da Educação
MEPES	Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo
MEPF	Ministério Extraordinário de Política Fundiária
MFR	<i>Maison Familiale Rurale</i>
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PDHC	Projeto Dom Helder Câmara

PENAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPGE - UFC	Programa de Pós-Graduação em Educação - UFC
PPJ	Projeto Profissional do Jovem
PPP	Projeto Político Pedagógico
PVFC	Projeto de Vida da Família Camponesa
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
RESAB	Rede de Educação do Semiárido Brasileiro
SDR	Secretaria do Desenvolvimento Rural
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado do Ceará
STTR	Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UFC	Universidade Federal do Ceará
UNEFAB	União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil
UNMFRs	<i>Union Nationale de las Maisons Familiales Rurales</i>
UTD	Unidade Técnica Demonstrativa

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	METODOLOGIA E UNIDADES DE COLETA DE DADOS.....	28
2.1	Passos cotidianos da pesquisa na escola e no assentamento: movimento alternante.....	34
2.2	Grupos Focais e Entrevistas Semiestruturadas: dados para articulação teórica ..	38
2.3	Autorretrato descritivo da EFA Dom Fragoso.....	44
2.4	Autorretrato descritivo do assentamento Monte Alegre	56
3	EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL E O TRABALHO DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DOM FRAGOSO NO CEARÁ.....	66
3.1	Educação do Campo exige prática referenciada na produção camponesa	76
4	GÊNESE E OBJETIVAÇÃO DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA	87
4.1	A Pedagogia da Alternância como fenômeno educativo contemporâneo.....	87
4.2	A Pedagogia da Alternância edifica uma prática social humanista	91
4.3	A Escola é Mediadora das ações educativas na comunidade.....	96
5	A PRÁTICA PEDAGÓGICA E FORMAÇÃO NUMA PRÁTICA EDUCATIVA	106
6	CONCLUSÃO	116
	REFERÊNCIAS	120
	APÊNDICE A - ROTEIRO PARA INTERVENÇÃO NO CAMPO	126
	APÊNDICE B - CARACTERIZAÇÃO DOS MONITORES	128
	APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO	129
	APÊNDICE D - ASSENTAMENTO MONTE ALEGRE EM FOTOS.....	131
	APÊNDICE E - ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DOM FRAGOSO EM FOTO.....	132
	APÊNDICE F - ORGANIZAÇÃO DOS DADOS SOBRE AEFAI	133
	APÊNDICE G - ORGANIZAÇÃO DOS DADOS SOBRE P.E.....	135
	APÊNDICE H - ORGANIZAÇÃO DOS DADOS SOBRE P.A.....	137
	ANEXO A - CALENDÁRIO LETIVO DA EFA DOM FRAGOSO	139
	ANEXO B - QUADRO DE ROTINA DA EFA DOM FRAGOSO	140
	ANEXO C - GRUPOS DE AUTO ORGANIZAÇÃO DA EFA DOM FRAGOSO.....	141

ANEXO D - CADERNO DE ACOMPANHAMENTO DO ALUNO EGRESSO	
FRANCISCO ISRAEL SANTOS DE SOUSA.....	143
ANEXO E - MEMORIAL LITERÁRIO DO ALUNO EGRESSO ALCIDES	
ALVES DE SOUSA.....	168

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho, com título “Pedagogia da Alternância na prática educativa da Escola Família Agrícola Dom Frágoso”, é consequência de estudos realizados no processo particular de nossa formação acadêmica como professora no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação de Crateús (FAEC) e como colaboradora, militante ou voluntária, em outras atividades na área da educação. A iniciativa de realizar assessorias pedagógicas à EFA Dom Frágoso, localizada em Independência, a aproximadamente quarenta quilômetros da cidade de Crateús, levou-nos ao conhecimento da Pedagogia da Alternância e demarca o primeiro envolvimento com o objeto em estudo, quando ainda era prática pouco conhecida no estado do Ceará.

Retornamos do mestrado acadêmico, no ano 2004, e descansávamos intelectualmente em busca de uma inserção em estudos que nos levassem a uma relação mais profunda com os sertões dos Inhamuns e Crateús, quando, oportunamente, fomos convidadas a participar da referida escola e de outros projetos e programas que formavam educadores e educadoras defensores de uma educação vinculada a questões apropriadas à Educação do Campo¹. Nesse período, já havia textos acadêmicos e documentos substanciosos produzidos desde a I Conferência Nacional “Por Uma Educação Básica do Campo” (CALDART, 2011) (MST, 2014; 2017).

A primeira aproximação acadêmica e empírica com a Educação do Campo, portanto, decorreu daquele convite, quando conhecemos a Escola Família Agrícola Dom Frágoso, no ano de 2005, e, conseqüentemente, deparamos com as primeiras ideias sobre Pedagogia da Alternância. As primeiras impressões sobre a forma de organização do trabalho pedagógico da escola em ritmo de alternância nos inquietaram e nos instigaram a compreendê-la.

Naquela ocasião, os alunos permaneciam duas semanas na sessão escolar alternada com duas semanas na sessão familiar ou comunitária. Esse movimento, costumeiramente adjetivado como tempo escola *versus* tempo comunidade, revelava a flexibilização do calendário escolar às proposições legais e pedagógicas previstas na Lei de Diretrizes e Bases

¹ Nesse contexto, aprendemos sobre a dinâmica da Educação no contexto rural. O conteúdo específico da Psicologia da Educação e da Pedagogia levada para os cursos de formação de professores e professoras ou às rodas de conversas e debates com estudantes, fizeram-nos aprender assuntos significativos, esses somados aos estudos acadêmicos. Com essa consciência, optamos por escrever o texto na primeira pessoa do plural, pois, dessa forma, agradecemos aos companheiros e companheiras nesse longo percurso.

da Educação Nacional, Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 2019), e explicava o porquê dos alunos serem nominados de educandos alternantes.

O movimento de alternância conhecido na EFA Dom Fragoso revela o conceito prático do tema em estudo e o debate teórico motivador para a realização da pesquisa cujo objeto de estudo é a Pedagogia da Alternância no contexto da Educação do Campo no Ceará. A inserção nesse *lócus*² da pesquisa nos levou à compreensão sobre a alternância e seu *modus operandi* diferenciado a depender da intencionalidade pedagógica.

Como dizíamos, entre os anos 2005, quando houve o primeiro contato com a EFA Dom Fragoso, e 2010, quando iniciamos nossa busca intencional para essa pesquisa, conhecemos algumas práticas da alternância que salvaguardam o movimento entre sala de aula e práticas nas comunidades e confirmam a diversidade pedagógica encerrada por sua prática.

Exporemos sobre esse entendimento a partir de três trabalhos realizados por nós, e, assim, ao mesmo tempo, esclareceremos nosso envolvimento acadêmico com a temática e apresentaremos a reflexão que definiu a Pedagogia da Alternância como objeto de estudo para esse projeto de doutorado. A justificativa para investigarmos esse universo conceitual que poderá contribuir para a Educação do Campo pretendida pela EFA Dom Fragoso e como referencial para estudos semelhantes nessa “seara educacional”, em crescimento significativo no Brasil, desde a segunda metade do século XX, é reação a esse entendimento.

Nos anos de 2006 a 2009, participamos do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)³, em projetos com parceria da Universidade Estadual do Ceará (UECE) e da Universidade Federal do Ceará (UFC). Na UECE, coordenamos e lecionamos disciplinas pedagógicas no curso de nível médio que profissionalizava professores para Educação de Jovens e Adultos na perspectiva da Educação Libertadora. Na UFC, lecionamos disciplinas de fundamentos psicológicos no curso de Licenciatura em Pedagogia, que graduou professores para séries iniciais de Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e capacitação para o trabalho com Gestão de Sistemas em unidades e projetos educacionais de Escolas do Campo.

O Pronera (MST, 2014) carrega a proposta política e pedagógica da alternância germinada no I Encontro de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (I ENERA), em

² O *lócus* como lugar da pesquisa é identificado em seu sentido mais amplo, o espaço físico, a maneira como as relações sociais são postas, a organização da escola e do assentamento como “comunidades que ensinam e aprendem”, os sujeitos e suas ideias reveladas, ou seja, o *lócus* é o espaço como ambiente de pesquisa numa totalidade social num determinado tempo histórico.

³ A sigla PRONERA será substituída pelo seu acrônimo Pronera, como substantivo, pois, para o campo de estudo no qual atuamos e com base na compreensão da Linguística, consideramos mais adequado dada a popularidade que o termo ganhou, tornando-se um “nome próprio”.

1997. Os projetos – batizados pelo Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), respectivamente, como Magistério da Terra e Pedagogia da Terra – foram experiências de formação para professoras e professores e provocavam militância em defesa de políticas públicas adequadas à Educação do Campo além de buscar formar quadros para as escolas que estavam em discussão. Nessa época, ainda não haviam sido criadas as “Escolas do Campo do MST” do Ceará.

Nesses cursos, a alternância: “tempo-escola – tempo comunidade” era vivenciada com demandas das escolas rurais existentes e das experiências dos educandos em suas comunidades e assentamentos. Os educandos e educandas, em grande medida, eram professores e professoras em formação e trabalhavam em escolas rurais ou urbanas da rede municipal ou em projetos e programas desenvolvidos pelo MST ou, ainda, realizavam atividades educativas em outras instituições.

Em relação à intenção da pesquisa, confirmamos que, para os projetos de formação e escolarização do MST serem analisados com rigor, exigiriam como objeto de estudo uma investigação da alternância junto aos coordenadores pedagógicos e aos professores em formação, sujeitos que praticavam a alternância como ferramenta da Pedagogia do Movimento, explicada por Caldart (2004).

Nessa experiência, a alternância, como prática pioneira acontecia como formação acadêmica e política para os sujeitos envolvidos e, ainda, a alternância entre tempo de estudo na universidade ou escola do assentamento e tempo da comunidade com atividades da militância. Isso nos legou a compreensão da alternância na Pedagogia do Movimento. As demandas geográficas amplas para um estudo sobre a prática pedagógica desses professores em formação seriam significativas, mas, por não haver sinonímia exata com a Pedagogia da Alternância, curiosidade original, ponderamos sobre nossos limites e sobre a amplitude do tema nesse contexto, foi, então, que decidimos pela vontade de verificar a prática pedagógica da alternância numa escola em funcionamento pleno.

Olhando por outro ângulo, a experiência desses projetos do MST com as universidades e o INCRA nos ajudou a aprofundar estudos sobre a Reforma Agrária, sobre a educação como direito dos Sem Terra, e, como consequência, levou-nos à participação em manifestações que aconteceram no período, o que contribuiu significativamente para a compreensão da conjuntura da Educação do Campo no Brasil e no Ceará.

Outra experiência vivida nos anos de 2007 a 2009 foi o curso de formação para professoras e professores no Projeto de Educação Contextualizada no Semiárido (ECSA), no município de Tamboril, Ceará. Esse curso, organizado pela Cáritas Diocesana de Crateús

(CDC), Crateús⁴ e Rede do Semiárido Brasileiro – RESAB⁵, era uma estratégia orgânica para a EFA Dom Fragoso, pois expandia a atuação dos alternantes, esses com bolsa do Projeto Dom Hélder Câmara⁶ (CASTRO, 2010).

A formação organizada em módulos, com assuntos como Água, Terra, Sementes, e Economia Solidária, somava-se a estudos teóricos articulados às pesquisas de caráter pedagógico, essas realizadas nas comunidades que sediavam as escolas e que, posteriormente, vinham a subsidiar e compor os conteúdos escolares nos planos de ensino. A novidade que alterava o planejamento escolar feito, costumeiramente, a partir dos livros didáticos adotados com critérios do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), uma iniciativa para resgate das origens e das tradições das comunidades com estudos escolares sobre a realidade do trabalho rural, com ênfase nas características do semiárido.

Com o objetivo de subsidiar os projetos pedagógicos das escolas, trabalhamos com Planejamento Participativo⁷ (GANDIN, 1985), pois tínhamos, como objetivo, enriquecer os cursistas com questões que permitissem a eles reinventar os planos de ensino coerentemente articulados ao que eles estavam entendendo como Educação Contextualizada no Semiárido e aos seus próprios desafios como agricultores e agricultoras ou filhos e filhas desses.

A dinâmica da alternância articulou conteúdos e metodologias estudados pelos professores e pelas professoras em formação e, ainda, promoveu o encontro de pais, mães e outros parentes dos estudantes matriculados nas escolas municipais. Durante o curso e no período final de cada módulo, eles participavam com apresentação dos resultados das buscas que eles faziam nas comunidades. Os agentes Cáritas coordenavam esses trabalhos. Durante o curso, tais agentes foram acompanhados por monitores e educandos estagiários da EFA Dom Fragoso, que já traziam a experiência com a Pedagogia da Alternância. Esse curso é considerado marco zero⁸ na decisão municipal para Educação Contextualizada no Semiárido, pois torna-se política pública em Tamboril, Ceará. Atualmente as escolas, de um modo geral, a partir de

⁴ A Cáritas Diocesana de Crateús é vinculada à Cáritas Regional do Ceará e desenvolve, junto a Cáritas Brasileira, atividades de cunho social, com especial atenção para a educação no semiárido cearense. Afirma, dentre outras prioridades, formação e organização comunitária, defesa e conquista de direitos básicos, controle social das políticas públicas, articulação e mobilizações sociais. Tem sede na rua Frei Vidal da Penha, em Crateús, Ceará.

⁵ A Rede de Educação do Semiárido Brasileiro é um espaço de articulação política e regional da sociedade organizada que reúne educadores e outros profissionais de organizações governamentais e não governamentais.

⁶ Segundo o site <http://www.projetodomhelder.gov.br>, eles atuam com “ação operacional descentralizada do Ministério do Desenvolvimento Agrário no Nordeste, iniciado em 2001, a partir de um acordo de Empréstimo Internacional firmado entre a República Federativa do Brasil e o Fundo Internacional de Desenvolvimento Agrícola – FIDA, e de uma doação do Fundo Global para o Meio Ambiente – GEF”.

⁷ Essa experiência foi apresentada no ano de 2012 na modalidade pôster, na 64ª Reunião da SBPC, em São Luís do Maranhão.

⁸ Encontramos informações que confirmam essa consideração em documentos da Cáritas Diocesana de Crateús e na grande mídia, como a noticiada em 02 de maio de 2014, por: <diariodonordeste.verdesmares.com.br>.

temas planejados, que se transformam em conteúdo estratégico para os professores e professoras trabalharem com as escolas, levam os estudantes, por sua vez, a realizarem a alternância com familiares e vizinhos.

Nesse contexto, a formação com atividades orientadas com base na Pedagogia da Alternância é realidade, mas o modelo de gestão pedagógica da rede municipal e a obrigatoriedade de uso de outros programas, vinculados ao sistema nacional de ensino, produz um ecletismo na rotina pedagógica e, por consequência, a alternância torna-se uma ferramenta dentre outras. Esse foi o motivo para não pesquisarmos a Pedagogia da Alternância nesse projeto. Nessa experiência, o legado foi conhecer assentados e alternantes que se tornariam sujeitos da presente pesquisa, pois, durante os encontros nos módulos formativos, conhecemos as professoras e outros assentados do Monte Alegre e reencontramos parte da equipe pedagógica e estudantes da EFA Dom Frágoso, fato que fortaleceu a ideia da pesquisa nessa escola, *lócus* identificado como ideal.

Como terceiro trabalho, em 2010, atuamos junto ao Projeto de Extensão da Universidade Federal do Ceará, subsidiado pelo Programa Projovem Campo Saberes da Terra⁹ (BRASIL, 2008). Essa proposta de “Pedagogia da Alternância” difere-se das apresentadas por organizar-se em jornadas pedagógicas para formação de “educadores para Educação do Campo”, com prática do tempo – comunidade acontecendo em concomitância com turmas de Educação de Jovens e Adultos programadas para esse fim, sem uma articulação permanente com a rede de ensino formal.

O Programa Projovem Saberes da Terra, coordenado pelo Instituto de Desenvolvimento do Trabalho (IDT), com a célula IDT/ Jovem, utilizava elementos da Pedagogia da Alternância, quais sejam: (1) o calendário organizado em Tempo Escola/Tempo Comunidade mediado pela (2) Pesquisa Didática. No Tempo Comunidade, está previsto o trabalho numa (3) Unidade Técnica Demonstrativa (UTD) que funciona como laboratório para os aprendizados técnicos sobre Agricultura Familiar por parte dos alunos da EJA.

O projeto desenvolveu-se como curso de formação para licenciados e licenciadas em áreas diversas e residentes nas cidades de Tamboril, Ipaporanga, Ipueiras e Monsenhor Tabosa, que ingressaram por meio de seleção coordenada pela equipe da Universidade Federal do Ceará, com apoio da 13ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (13ª CREDE). O “Percorso Formativo” do curso trouxe uma proposta pedagógica e curricular que

⁹ No Ceará, esse programa foi gerenciado pelo Gabinete do Governador (GabGov) e pelo Instituto de Desenvolvimento do Trabalho (IDT). Vide: blog <projovemcampoce.blogspot.com/> ou portal do MEC, Brasil.

também previu o tempo escola e o tempo comunidade, nesse caso chamado de “tempos formativos”.

O acompanhamento do tempo comunidade acontecia a partir das atividades das turmas de Educação de Jovens e Adultos. Essa característica definia o campo de atuação de educadores e educadoras e, como os educandos e educandas nem sempre estavam articulados como assentamento ou comunidade, havia distâncias significativas entre residência, escolas e UTDs. A Pedagogia da Alternância descaracterizava-se em sua prática, pois não havia como garantir o vínculo permanente do trabalho na escola e UTD como espaço formativo articulado à comunidade e seus sujeitos.

Essas três experiências ratificaram a posição teórica sobre as práticas provocadas pela Pedagogia da Alternância que elaborávamos, ou seja, a desconfiança epistêmica sobre a compreensão da intencionalidade pedagógica “para além”¹⁰ da escola, pois o entendimento da relação entre escola e comunidade seria fundamental para confirmarmos a metodologia implicada nessa proposta pedagógica e sua integridade alternante.

Nesse processo de reflexão, a EFA Dom Fragoso, por ser uma escola com uma organização fixada há mais tempo, dava-nos segurança para a pesquisa como nutriente para o estudo no campo da Pedagogia, isso nos desafiou a transformar a Pedagogia da Alternância em objeto de estudo. Essa decisão foi fortalecida pela inferência hipotética de que a EFA Dom Fragoso realizava uma alternância “integrativa” (GIMONET, 2007) que nos daria subsídios para aprofundamento na investigação.

A inserção prática inicial na alternância da EFA Dom Fragoso, a convivência com os educandos como estagiários no curso realizado em Tamboril e a convivência em eventos e reuniões, com os trabalhadores rurais nesses sertões ao longo de vinte anos, trouxeram-nos o conhecimento sobre as exigências de estudo vinculado ao trabalho na agricultura e nos conduziram em direção a essa pesquisa e à questão fundamental: quais as contribuições da Pedagogia da Alternância no processo formativo da EFA Dom Fragoso?

A tese responde à grande questão originada do objetivo geral de compreender quais as contribuições da Pedagogia da Alternância no processo formativo da EFA Dom Fragoso. A questão foi didaticamente apoiada no roteiro reflexivo criado para análise do caso com respeito

¹⁰ Essa definição é inspirada na categoria conceitual de Mészáros (2002; 2005), seja “para além do Capital” seja “para além da educação”, uma provocação para a posição da pesquisadora em suas reflexões de estudo nessa pesquisa, pois considera duas vertentes: a primeira diz respeito à prática “para além” dos muros da escola que a alternância nos remete em sua forma imediatamente didático-pedagógica e a segunda vertente, indicadora de uma expectativa transformadora da escola em sua função meramente reprodutora para uma prática de resistência emancipadora, “para além” da obediência à lógica do mercado.

à dinâmica cotidiana das unidades de coleta de dados. O grande guia desse roteiro foram os objetivos específicos organizados ainda quando do projeto de pesquisa. O primeiro objetivo foi conhecermos o Projeto Político-Pedagógico da Escola Família Agrícola Dom Fragoso e como este expõe a Pedagogia da Alternância; para, então, identificarmos os elementos definidores da relação entre a sessão escolar e a sessão familiar. A partir da observação dos instrumentos didático-pedagógicos na ação cotidiana da alternância, processualmente, fomos identificando como acontece a formação por alternância nas práticas cotidianas do Assentamento Monte Alegre. A fim de alcançarmos os princípios da alternância e como estes se articulam na família e/ou no assentamento, estabelecemos uma reflexão teórica e explicativa crítica dos objetivos específicos inter-relacionados.

A intencionalidade do movimento de alternância, ou seja, da escola para a comunidade e, em seu retorno, da comunidade para a escola, exigiu que agíssemos de maneira sistemática sobre os temas correspondentes ao tema geral e objeto de estudo: a Pedagogia da Alternância. As ideias sobre o tema geral em estudo foram observadas em sua recorrência, ausência e ou contradição no cotidiano *locus* da pesquisa.

A argumentação reflexiva edificada nessa trajetória, no entanto, viabilizou-se durante o Doutorado em Educação, desde a nossa primeira matrícula na turma de 2010.2¹¹, quando passamos a questionar, juntamente ao orientador, o projeto com o qual ingressamos no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação (FACED) na Universidade Federal do Ceará (UFC). A intenção inicial era estudar sobre a Educação do Campo e como Paulo Freire tornara-se referência teórica e prática forte nas propostas com as quais havíamos convivido, pois esse autor, estudado desde a graduação¹², continua como referência para nossas atividades como professora da Universidade Estadual do Ceará (UECE), onde lecionamos a disciplina Educação Popular no curso de Licenciatura em Pedagogia.

A vinculação acadêmica à linha de pesquisa “Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola”, no eixo temático “Educação de jovens e adultos, dinâmicas sociais no campo e na cidade e políticas públicas” e o diálogo com o orientador à luz da Pedagogia Libertadora instigaram-nos a investigar a situação de homens e mulheres como população do campo com o

¹¹ A referida matrícula nos permitiu cursar disciplinas obrigatórias e outras de nosso interesse e, ainda, concluir a pesquisa de campo. No entanto, por motivos de doença, não conseguimos realizar a tese. Retornamos ao curso de doutorado em 2016.2, por meio de nova seleção, convocada pelo edital 02 de abril de 2016. Aprovadas na seleção, realizamos aproveitamentos necessários das disciplinas cursadas e retornamos a estudos e elaboração do relatório de tese.

¹² Ainda quando fazíamos a graduação em Pedagogia, participamos como voluntárias em projeto de educação de adultos com método Paulo Freire, na antiga “Favela da Fumaça”, localizada no Planalto Pici, na cidade de Fortaleza. Essa foi uma experiência relevante que influenciou nas minhas opções de inserção pessoal junto a trabalhos comunitários bem como nas decisões sobre a futura atividade acadêmica.

ideário vinculado à escola com Pedagogia da Alternância e, então, a orientação acadêmica rigorosa alterou as intenções iniciais do projeto apresentado à seleção de 2010.2 e reorganizadas, após a seleção em 2016.2.

Especialmente com a influência teórica das disciplinas Produção Textual, Pesquisa em Educação II e Educação do Campo e Desenvolvimento, compreendemos a experiência que trazíamos com a Pedagogia da Alternância merecer crítica acadêmica no contexto educacional imediatamente onde atuávamos, os sertões de Crateús, pois esse contexto nos remeteria necessariamente aos desafios da Educação Libertadora em sua dinâmica posta na Educação Popular.

A relevância da pesquisa vincula-se ao fato de termos identificado o reconhecimento da importância da EFA Dom Fragoso e da Pedagogia da Alternância como uma ferramenta que articula a escola com o ambiente familiar comunitário que fortalece uma prática educativa mobilizadora para a formação educacional significativa de agricultores e agricultoras e, de modo especial, nas escolas cearenses, amplia um debate que vem se fortalecendo desde o I ENERA, em 1997, com marcas da Educação Libertadora.

Sobre a continuidade do debate edificador dessa concepção articulada desde o I ENERA, Barbosa (2014, p. 153) afirma:

O chamado para este debate ocorre no marco de três importantes eventos: o I Encontro Nacional de Educação na Reforma Agrária (ENERA), em 1997; a I Conferência Nacional *Por uma Educação Básica do Campo*, em 1998, e a II Conferência Nacional *Por uma Educação do Campo*, em 2004. Os referidos eventos constituíram um momento histórico inédito em que os sujeitos do campo reivindicaram, na agenda política nacional, uma concepção de educação vinculada a seus saberes e conhecimentos, a seus valores, sua cultura, sua identidade e, principalmente, como um projeto de campo, de fortalecimento de suas especificidades e que atenderá às demandas de ordem sociocultural e econômica dos povos do campo.

Nessa lógica, está a justificativa fundante desse estudo sobre a Pedagogia da Alternância: a de contribuirmos para o aprofundamento de estudos sobre uma concepção pedagógica que consegue ir para além do ensino formalmente estabelecido pela escola hegemônica, à qual os filhos e as filhas da classe trabalhadora do Campo têm acesso limitado. Sobre essa afirmação contribuímos em, pelo menos, duas perspectivas: a de uma prática pedagógica que amplia-se para uma prática educativa sob responsabilidade dos e das alternantes e a de uma prática educativa que acontece entre gerações e que fomenta a troca de experiências com conhecimentos conceituais e atitudinais essenciais para o educando e a educanda em formação, para a agricultura camponesa libertadora ou emancipatória.

Nossa identificação com a abordagem libertadora da educação é consequência de trajetória acadêmica particular, porém, no cômputo dessa pesquisa, é decorrência dos estudos

sobre a gênese da luta por uma educação para os camponeses no Brasil, de modo especial, em Crateús (JULIO, 2005a), onde tal gênese foi alimentada pela metodologia da Ação Católica¹³.

A metodologia “Ver-Julgar-Agir”, assimilada na prática educativa popular da JOC e na totalidade da Ação Católica, vista na perspectiva epistêmica, carregava grande semelhança à dos “círculos de cultura” freireanos e tornou-se *modus operandi* dos encontros das pastorais na Diocese de Crateús. Pudemos constatar isso, com as leituras realizadas e com dados fornecidos por uma das entrevistadas nessa pesquisa. Ela, contemporânea de Dom Antônio Batista Fragoso, informou-nos sobre a participação do bispo na Juventude Operária Católica (JOC). Essa constatação responde sobre a Escola Família Agrícola de Independência nominar-se em homenagem ao referido bispo.

A autocrítica, a leitura curiosa em Paulo Freire, que também participou da Ação Católica, levou-nos ao reconhecimento dessa intersecção pragmática nas iniciativas educacionais. O exercício de abstração perante a realidade concreta experimentada e a aprendizagem teórica elevou à compreensão da EFA Dom Fragoso em intersecção com a Educação Libertadora.

Fortalecemos, então, a reflexão que fizemos quando da primeira aproximação ao tema, ainda em 2005. A EFA Dom Fragoso, com acompanhamento aos alternantes e suas famílias envolvidas como comunidade e essa transformada pedagogicamente em ambiente socioprofissional (AEFAI, 2010), poderia nos explicar a dinâmica da Pedagogia da Alternância e sua intencionalidade político-pedagógica na formação dos alternantes, bem como as ferramentas didáticas da alternância, que retroalimentam a perspectiva teórica da escola a partir da comunidade, ou seja, uma prática educativa com episteme advinda.

Postas as causalidades no modo de ser, tanto da escola como da agricultura familiar, a EFA Dom Fragoso, com 16 anos de caminhada, torna-se uma escola de nível médio com regime de alternância e formadora de profissionais técnicos em agropecuária¹⁴. Esse modelo, reconhecido pelo Conselho Estadual de Educação do Ceará (CEC), desafia a problemática da saída dos filhos dos agricultores para a cidade e arrima compreensão sobre o investimento material feito pela Associação da Escola Família Agrícola de Independência (AEFAI)

¹³ A metodologia da Ação Católica especializada, organizada pela juventude e sua condição social: Juventude Operária Católica (JOC), Juventude Estudantil Católica (JEC) e Juventude Agrária Católica (JAC), segundo Gonçalves (2005, p. 120): “levavam os intelectuais e estudantes a investigar e promover as expressões culturais e políticas impregnadas das aspirações populares”.

¹⁴ O ensino médio na EFA iniciou-se em 2008, até então, a existência da escola consistia em turmas de 5º ao 8º ano e, como explicamos na página 11, o reconhecimento da escola oficializou-se em 2012, consolidando o trabalho que vinha sendo realizado desde 2001. O Memorial Literário que consta como ANEXO E, de autoria do aluno egresso Alcides Alves de Sousa, permite-nos uma compreensão desta trajetória.

O problema central da tese funda-se na intervenção pedagógica da alternância que transforma-se em prática educativa da EFA Dom Fragoso no assentamento Monte Alegre, onde educandos em formação assumem orientação de atividades que se contrapõem à lógica dominante da produção a serviço da qualidade reivindicada pela urbanização e descumprem a ordem equalizadora e reducionista da escola como formadora para o mercado de trabalho do técnico em agropecuária, pois esse forma-se para ser camponês e atuar em sua comunidade rural.

Quando nos contrapomos à naturalização e ao reducionismo do modelo escolar para o mercado, temos consciência que esse é corroborado por estatísticas que indicam a diminuição das pessoas residentes em área rural. As estatísticas expõem a realidade comparada a dados nacionais e podem explicar esse ideário hegemônico da urbanização, que como tendência da modernidade, aparentemente, pode ser traduzido como algo positivo e natural. Os dados fornecidos pelo IPECE (2018, p. 21) documentam essa tendência.

No que se refere à distribuição da população segundo situação do domicílio, tem-se uma taxa de urbanização para o Ceará no ano 2010 igual a 75,09%, percentual inferior ao registrado para o Brasil (84,34%), mas superior ao da região Nordeste (73,13%). Comparando com os valores das taxas de urbanização referentes aos anos de 1970, 1980, 1991 e 2000, os quais foram iguais a 40,84%, 53,14%, 65,37% e 71,53%, percebe-se que o Ceará vem aumentando sua taxa de urbanização no decorrer dos anos, acompanhando a tendência brasileira, apresentando um maior número de habitantes urbanos a partir da década de 1980. Em termos quantitativos, tem-se em 2010 um total de 6.343.990 pessoas residindo em áreas urbanas e 2.104.065 em áreas rurais no Estado do Ceará.

O IPECE (2019, p. 15), em pesquisa realizada em 2017, observou que o “ritmo de incremento da população urbana” e o esvaziamento da população rural têm permanecido estáveis, desde 2010. Essa população residente em área rural, ou seja, no Campo, postas as condições de urbanização, é forçada a desligar-se das atividades ligadas ao cultivo da terra e a se distribuir-se em estudantes e/ou trabalhadoras em áreas urbanas.

Os alternantes que buscam, na realidade cotidiana, os motivos para a intervenção junto à escola ou comunidade onde residem ou estagiam, necessariamente, deparam-se com as contradições dessa lógica produtora do êxodo rural para a juventude camponesa e para seus pais, que ou permanecem no Campo ou seguem com seus filhos para as áreas urbanas e distanciam-se da vida camponesa.

A preocupação com o êxodo rural está dentre os motivos que geraram a EFA Dom Fragoso e é a justificativa maior para a premissa crítica que tecemos sobre a naturalização da urbanização. Essa premissa direciona o olhar da pesquisa sobre o fenômeno pedagógico que é a Educação do Campo. A problemática que nasce da função social da Escola do Campo em

intersecção com o êxodo rural nos leva a uma reflexão sobre como a Pedagogia da Alternância contribui com camponeses que resistem com suas culturas.

O modo cotidiano de ser camponês e a busca de retorno a condições de existência enfraquecidas no processo histórico urbanizador é emergente, pois o Campo está cada vez mais ameaçado por terras privadas, produtoras de mercadorias cobiçadas pelo agronegócio, com modelo corporativista nutrido pela poderosa e opressora lógica destrutiva do Capital e seu barbarismo, como assevera Alves (2004, p. 32, grifos do autor):

Ao dizermos *sócio-metabolismo da barbárie*, queremos indicar uma matriz analítico-crítica capaz de identificar o complexo societário ampliado de irracionalidades psicossociais as mais diversas, cuja principal saliência disruptiva são as múltiplas formas de precarização objetiva (e subjetiva) da força de trabalho e do trabalho vivo. A base material do sócio-metabolismo da barbárie é o novo regime de acumulação e de reprodução societária do capitalismo global, caracterizado pela predominância do capital financeiro e da financeirização da riqueza capitalista.

Nessa discussão, a tendência crítica que revela as contradições sociais provocadas pelo modelo capitalista vigente no Brasil, preso àquela lógica de precarização da força de trabalho presente na agricultura, faz-nos investigar a Pedagogia da Alternância, que vincula a escola à atividade produtiva e sua sustentabilidade nas comunidades rurais. A justificativa acadêmica para a tese nasce da convivência com agricultores e agricultoras, pais e mães dos estudantes da EFA Dom Frágoso, e vincula-se ao importante debate contemporâneo empreendido por educadores e educadoras e outros profissionais do ensino, seja no Campo seja na Cidade, sobre o modelo de escola oficial hegemônico e da escola que se quer Do Campo, com posicionamento anticapitalista.

Como apresentamos anteriormente e demonstraremos em capítulo posterior, não há consenso entre os educadores e as educadoras que praticam a Pedagogia da Alternância sobre a relação desenvolvida a partir dela. No debate, necessariamente crítico de Educação e Sociedade¹⁵, ou seja, nesse contexto, há educadores que defendem a Pedagogia da Alternância como a razão de ser de formação profissional promotora do desenvolvimento sustentável (GARCÍA- MARIRRODRIGA, 2013), para tanto, basta que o alternante seja competente profissionalmente no atual modelo de sociedade. Outra tendência de ideia de sustentabilidade, busca a superação das condições de existência na sociedade de classes antagônicas (NOSELA, 2013) ou defendem a sustentabilidade com vistas à emancipação humana (CUNHA et al., 2013).

¹⁵ O livro Pedagogia da Alternância e Sustentabilidade (UNEFAB, 2013), em forma de coletânea de artigos, organizada por João Batista Begnami e Thierry De Burghgrave, revela divergências consideráveis sobre a compreensão da Pedagogia da Alternância em seu alcance crítico.

Com essa tese, ingressamos nesse debate pedagógico, com humildade e ideário progressista, junto aos grupos de pesquisa das universidades, das organizações sindicais e dos movimentos sociais de camponeses e camponesas, interessados na temática Educação do Campo e Pedagogia da Alternância. De forma prática e educativa, pretendemos contribuir com os camponeses e as camponesas que proclamam a necessidade de uma escola que eduque seus filhos e suas filhas compreendendo, criticamente, o valor da agricultura familiar Camponesa¹⁶ e contrapondo-se com resistência e enfrentamento à ordem vigente da sociedade capitalista.

Quando buscamos o entendimento sobre as contribuições da Pedagogia da Alternância da EFA Dom Fragoso, inferimos que, necessariamente, trabalharíamos com a prática educativa que reverbera do pensamento pedagógico da escola em relação à vida cotidiana camponesa. Influenciada pela Educação Popular Dialógica (FREIRE, 2005) a intenção é compreender o movimento da alternância em sua prática formativa, prioritariamente, acontecendo “para além” da escola, sem perder de vista o referencial intencional da escolarização.

O presente trabalho é resultado de uma Pesquisa Qualitativa que esforça-se para refletir sobre os dados com postura crítica e dialética, nos termos explicados por Chagas (2011, p. 57): “não é simplesmente uma autoexposição do objeto, senão ele seria acrítico, mas é uma exposição crítica do objeto com base em suas contradições, quer dizer, uma exposição crítico-objetiva da lógica interna do objeto, do movimento efetivo do próprio conteúdo do objeto”.

Utilizamos o método do Estudo de Caso (YIN, 2010), que contou com as estratégias metodológicas da observação de rotinas e conversas informais como reconhecimento da realidade imediata, além da análise de conteúdo nos moldes de Bardin (2011), essa com atenção aos dados registrados dos grupos focais e entrevistas semiestruturadas realizadas na Escola Família Agrícola Dom Fragoso, situada na comunidade Santa Cruz, município de Independência, junto a educadores, educadoras e membros da AEFAI. No assentamento rural denominado Monte Alegre, no município de Tamboril, no Ceará, os sujeitos partícipes foram educandos e educandas egressos e outros residentes. Decidimos por essas unidades de pesquisa por compreendermos que são espaços que têm contribuído na edificação da Educação do Campo na região de Crateús, no estado do Ceará, no Brasil.

Os capítulos da tese apresentam os dados da pesquisa de campo acompanhados pela aprendizagem teórica advinda do estudo dos documentos assinados pela escola, quais sejam: o

¹⁶ Quando falamos de Agricultura Familiar ou de Agricultura Camponesa reportamos referência da síntese teórica elaborada por Horácio Martins de Carvalho, Francisco de Assis Costa e Delma Pessanha Neves no Dicionário da Educação do Campo, edição 2012.

Projeto Político-Pedagógico (AEFAI, 2010); o Plano de Curso (AEFAI, 2011) e o Estatuto da AEFAI (2001); e o estudo da literatura realizado neste processo. Ademais, a pesquisa bibliográfica e documental dialoga, sempre que necessário, com os dados coletados nas unidades de análise, ou seja, o campo de pesquisa ou *lócus* empírico. Essa forma de exposição surgiu como exigência prática do método de estudo de caso, pois esse recomenda que “a evidência apresentada deve convencer o leitor de que o investigador realmente esteve no campo, fez investigações penetrantes enquanto estava lá e se saturou nos aspectos do caso” (YIN, 2010, p. 220).

Encerramos a introdução com a apresentação de cada capítulo, aos quais chamaremos de sessões. Na sessão seguinte, Metodologia e Unidades de Coleta de Dados, apresentamos e descrevemos os procedimentos metodológicos e como esses nos levaram ao encontro com o objeto de estudo, a Pedagogia da Alternância. Nesse capítulo, além de fazermos a descrição detalhada dos procedimentos metodológicos, realizamos uma apresentação em forma de autorretrato descritivo¹⁷ da EFA Dom Frágoso e do Assentamento Monte Alegre.

Na sessão intitulada “Educação do Campo no Brasil e o Trabalho da Escola Família Agrícola Dom Frágoso no Ceará”, apresentamos uma trajetória histórica, a partir de fatos acontecidos no Ceará e que nos ajudam a edificar o contexto de evolução da escolarização como bandeira de luta da Educação do Campo e, nessa esteira reivindicatória, a contextualização da EFA Dom Frágoso como aporte da Pedagogia da Alternância.

A sessão denominada “Gênese e Objetivação da Pedagogia da Alternância” apresenta a origem histórica da Pedagogia da Alternância e seu processo formativo advindo de experiências com a Educação Popular no Brasil e nos sertões de Crateús. Isso se dá a partir da fala dos sujeitos partícipes da pesquisa com interlocução do documento escrito pela escola, o Projeto Político-Pedagógico, e as “ferramentas da Pedagogia da Alternância”, conferidos com objetivos do Estatuto da AEFAI.

A última sessão expõe os resultados práticos da Pedagogia da Alternância. Confirma o Plano de Estudo (P.E.) como espinha dorsal do processo de formação e como o educando torna-se um artífice dialógico integrativo, quando da exigência de ser um “técnico” que problematiza os problemas práticos do cotidiano no assentamento com seus familiares e vizinhos. Por fim, a conclusão com as repostas encontradas e organizadas e atualizadas com nossas reflexões de pesquisadora, de professora e de militante da Educação do Campo.

¹⁷ O autorretrato descritivo reúne nossa interpretação dos fatos cotidianos vivenciados durante a pesquisa e a visão dos educadores e educandos da EFA Dom Frágoso e dos residentes do Assentamento Monte Alegre, e possibilita ao futuro leitor uma visão detalhada do *lócus*, com certeza, desconhecido com a finalidade aqui representada.

2 METODOLOGIA E UNIDADES DE COLETA DE DADOS

Neste capítulo, descrevemos os passos metodológicos da pesquisa com informações do *lócus* e das etapas necessárias para seu reconhecimento como centro epistemológico do objeto de estudo. Apresentamos um “autorretrato descritivo” das unidades de coleta de dados, por considerarmos ser um elemento importante para uma real aproximação dos leitores com as unidades, *lócus* da pesquisa. Os referidos leitores poderão visualizar detalhes desse estudo de um caso contemporâneo e singular, vinculado ao modo de vida nos sertões nordestinos do Brasil.

Com o método de Estudo de Caso do tipo descritivo, o presente trabalho delinea o objeto de estudo com postura crítica e dialética e usa a análise de conteúdo como técnica principal para a organização dos dados qualitativos. A pesquisa de escopo empírico, na esteira explicativa de Yin (2010, p. 39), “[...] investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real”. Abordamos a Pedagogia da Alternância em ambiente escolar e, ao mesmo tempo, em um lugar específico como extensão dela, o assentamento Monte Alegre, ambiente particular e com contingências peculiares.

Antes de expormos os encaminhamentos práticos e os procedimentos técnicos da pesquisa, esclarecemos que a confirmação da EFA Dom Fragoso como campo para pesquisa foi possível com aprovação na assembleia anual da Associação da Escola Família Agrícola de Independência (AEFAI)¹⁸. Em agosto de 2012, na plenária geral dessa assembleia, apresentamos nossas intenções de pesquisadora, tanto com vinculação da escola como do assentamento Monte Alegre, e recebemos apoio unânime.

De 2012 a 2014 pudemos realizar a intervenção direta no *lócus* da pesquisa. No entanto, problemas de saúde não permitiram a continuidade dessa intervenção e portanto, como exposto na nota de rodapé de número 8 (oito), houve o desligamento da matrícula do PPGE-UFC. Em 2016.2, concorremos novamente a vaga no doutorado e, com nova matrícula, foram garantidos os aproveitamentos das disciplinas cursadas quando da matrícula anterior, de modo que demos continuidade à pesquisa que ficara pendente. Assim, com as transcrições dos dados colhidos no *lócus* da pesquisa, retomamos estudos e análises. Esse fato, somado a outros de

¹⁸ A AEFAI é a entidade mantenedora da EFA Dom Fragoso e foi fundada em 12 de novembro de 2001, com o objetivo de criação da referida escola. A associação busca articular-se com os Sindicatos dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (STTR), e mantém parceria com associações comunitárias de comunidades e assentamentos rurais, com as paróquias de Independência e Tamboril. Em nível governamental, estabelece convênios com a Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC) e com as secretarias municipais das cidades de onde recebem estudantes. E, ainda via projetos e convênios, vincula-se a várias instituições com mediação da Cooperação Internacional.

ordem pragmática¹⁹, explicam o tempo decorrido e a cronologia nesse relatório de tese, ou seja, a pesquisa de campo iniciada em 2013 ser concluída em 2019. Posto o esclarecimento, retornemos ao texto explicativo sobre o percurso metodológico.

Na escola, ainda em 2012, fizemos uma reunião geral em que o projeto de pesquisa foi exposto e debatido. Nesse ínterim falamos sobre sua importância, para nós, como doutoranda em universidade pública, e para a EFA Dom Fragoso²⁰. Explicamos a importância do relatório como memória a ser refletida. A partir das impressões advindas dessa reunião, sentimos, pela primeira vez, a necessidade de realizarmos a pesquisa exploratória objetivando reorganizar a relação entre pesquisadora e campo de pesquisa, pois, como já mantínhamos um vínculo de colaboração anterior com a escola, preveniríamos preconceitos ou expectativas inadequadas.

Para conhecermos como a Pedagogia da Alternância realiza o tempo comunidade ou sessão familiar e comunitária, optamos por outro lugar, para compor o *lócus* da pesquisa, caracterizado por vínculo no percurso histórico da EFA Dom Fragoso e que mantivesse uma frequência de matrícula e ainda contemplasse matrícula atual. Essa racionalidade nos fez decidir pelo Assentamento Monte Alegre como extensão da escola.

Como tínhamos vivido as experiências que apresentamos na introdução desse trabalho e que nos puseram na docência de alguns residentes desse assentamento, tanto em turmas de cursos do Pronera, no caso o Magistério da Terra e Pedagogia da Terra, como em uma formação no Projeto de Educação Contextualizada promovido pela Cáritas Diocesana de Crateús (CDC Crateús), sabíamos que seus residentes haviam participado do percurso histórico da escola, mais exatamente, desde sua gênese.

A opção pelo assentamento Monte Alegre como unidade de coleta de dados fortaleceu-se quando o identificamos como aliado para a estratégia de compreensão da formação do educando. A ligação prática desse assentamento com a EFA Dom Fragoso era umbilical. Essa opção ganhou mais força quando fomos ao Instituto do Desenvolvimento Agrário no Ceará (IDACE) e soubemos que o assentamento tinha uma considerável organicidade nascida das experiências de formação com a CPT e o MST. Nesse ínterim, uma

¹⁹ Refletindo sobre essa questão, buscando uma resposta para tranquilizar-nos e a pesquisadora iniciante consciente das lacunas que ficaram nessa busca, chegamos a uma ideia literária de Manacorda (1992, p. 08), lembrando *Guida per girare Roma all'ombra* do Setecentos, que resolvia as dificuldades sugerindo, de vez em quando: “Aqui se pula!”.

²⁰ No APÊNDICE E, expomos algumas fotos da Escola Família Agrícola Dom Fragoso feitas por nós durante a pesquisa.

das técnicas do referido órgão emitiu opinião positiva sobre os assentados, afirmando que eram criativos e engajados.

Iniciamos o conhecimento sobre o assentamento em setembro de 2012, quando procuramos saber como teríamos que proceder para formalizarmos a solicitação da pesquisa em acordo com os educandos alternantes matriculados: Elias, do 2º ano, e Letícia, do 3º ano. Conhecemos, então, alguns membros da direção da Associação Comunitária do Assentamento Monte Alegre (ASCOAMA) e a forma como estes eram solícitos, pois, prontamente, convidaram-nos a aguardar, enquanto articulavam uma reunião.

Nessa primeira visita, reencontramos algumas ex-alunas do Pronera, do curso de formação em nível médio, o “Magistério da Terra”, sobre o qual falamos anteriormente. Conhecemos mãe e pai dos dois educandos matriculados na EFA Dom Frágoso e, ainda, dois irmãos de educandos egressos que eram integrantes da AEFAL. Em sua maioria, os presentes à reunião demonstraram interesse em participar ativamente das intervenções que viéssemos a realizar.

Nesse momento, um dos assentados da primeira geração do assentamento, demonstrando consciência sobre o trabalho ao qual nos propusemos, disse que estava feliz em saber que a luta que eles fizeram na década de 1980 estava sendo reconhecida como importante pela universidade. Referiu-se à organização política que eles protagonizaram com as Comunidades Eclesiais de Base, com a Comissão Pastoral da Terra, com os Sindicatos dos Trabalhadores Rurais e com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

Seis meses após a referida reunião, retornamos ao assentamento para iniciarmos a pesquisa exploratória em concomitância com a da escola, como explicamos antes. Mantivemos a convivência na rotina de ambas as unidades de coleta de dados, com reuniões e conversas informais como atividades de convivência, acrescidas de visitas domiciliares ao assentamento. Além do que já expomos, nesse processo inicial nos organizamos de um modo geral para uso das ferramentas metodológicas e ampliação da visão sobre a alternância dos alunos matriculados Elias e Letícia e sobre a dinâmica de acompanhamento dos monitores, dentro e fora da escola.

A relação cuidadosa que estabelecemos na pesquisa exploratória nos garantiu presença natural entre as pessoas das unidades de coleta de dados e confiança para delinear o uso adequado dos procedimentos projetados no *lócus* da pesquisa, quais sejam os grupos focais e as entrevistas semiestruturadas.

Com a questão que trazíamos e com o reconhecimento do *lócus* da pesquisa, definimos teoricamente que a coleta e o registro dos dados sobre a Pedagogia da Alternância e

a consequente interpretação deles levaria em consideração a afirmação de Triviños (2006) sobre o procedimento geral orientador do objeto a ser conhecido: (1) A “contemplação viva” do fenômeno, (2) as relações sócio-históricas do fenômeno e (3) a realidade concreta do fenômeno. Com esse critério teórico previamente estabelecido, definimos três etapas para a pesquisa de campo, que, esclarecemos, não seguiram periodicidade rígida, uma vez que, devido às demandas oportunizadas no processo, elas se inter cruzam.

Oportunamente, o objeto em estudo definir-se-ia pela forma de intervenção e pela qualidade dos conteúdos falantes, pois indagaríamos ao Projeto Político-Pedagógico, em sua dimensão teórica e prática, na vida cotidiana local em tempo real, sob organização da rotina acompanhada por práticas acompanhadas pelos sujeitos, sempre a partir da questão que trazíamos: quais as contribuições da Pedagogia da Alternância no processo formativo da EFA Dom Fragoso?

Na elaboração do projeto para essa pesquisa, já tínhamos uma ideia geral sobre quem seriam os sujeitos da pesquisa na EFA Dom Fragoso, que foram acrescidos de outros, definidos nessa etapa inicial de inserção na pesquisa de campo no assentamento Monte Alegre.

As pessoas envolvidas diretamente com o processo pedagógico de alternância, sujeitos natos da pesquisa, são: os monitores e educandos, que, na sessão escolar organizam ações diretas no movimento de alternância e realizam as atividades que são desenvolvidas pela EFA Dom Fragoso; os membros do Conselho de Administração da Associação da Escola Família Agrícola de Independência (AEFAI); tanto as famílias dos educandos matriculados como outros colaboradores; e, ainda os residentes do Assentamento Monte Alegre, dentre estes, educandos egressos da EFA Dom Fragoso.

Portanto, o critério principal escolhido para a definição dos sujeitos foi que mantivessem vínculo com a alternância e vontade de colaborar com a pesquisa. Antes da participação efetiva dos sujeitos, providenciamos que assinassem o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE)²¹.

A primeira etapa caracterizou-se por observação e convivência para ambientação e somou-se à pesquisa exploratória. A segunda etapa caracterizou-se pelos grupos focais. Estas duas etapas foram registradas em fotografias e em caderno de anotações. A terceira etapa ficou caracterizada pelas entrevistas semiestruturadas, gravadas no formato mp3, com uso de um aparelho digital. As gravações das entrevistas foram transcritas de forma manual e,

²¹O TCLE, que está como APÊNDICE C, foi lido com cada sujeito da pesquisa e, sempre que foi solicitado, esclarecemos os termos usados e o porquê da necessidade de tê-lo como componente obrigatório.

posteriormente, tiveram suas informações cruzadas com as anotações e os registros identificados como relevantes nas etapas anteriores.

As respostas dos sujeitos advindas das intervenções legaram duas situações distintas: a prática da escola e a prática do assentamento. A escola com seu compromisso de “formação para a vida” articulado às necessidades do assentamento de “produção para a vida”. Quando começamos a organizar as informações e de forma mais clara, quando fizemos as transcrições, dentro em pouco, soubemos que teríamos que separar os dados a partir dessas duas situações, pois elas criavam grandes “unidades de contexto” (Bardin, 2011), definidas pela finalidade da Pedagogia da Alternância em seu entendimento prático.

Com as transcrições concluídas, organizamos as informações contidas nas falas dos sujeitos, consideradas como dados relevantes, o que chamamos de anotações “pós-transcrições das entrevistas”. Nesse caso, as informações foram separadas e nominadas por temas-síntese sistematizados, considerando as ideias dos sujeitos. As respostas estabeleciam intersecção entre a prática pedagógica da escola e a prática educativa do assentamento.

O conhecimento de como o educando se comporta como alternante foi a premissa que nos ajudou a encontrar a âncora unificadora das unidades de contexto. Assim, foi possível identificarmos as particularidades do objeto nas perspectivas dos entrevistados e das entrevistadas que definiam, a partir de lugares distintos, seu encontro de interesses educativos.

Aproximamo-nos da prática pedagógica da EFA Dom Fragoso e entendemos os nexos para a prática educativa do assentamento Monte Alegre, com o “conteúdo falante” (BARDIN, 2011). Dessa forma, discutimos com problemas históricos postos pela educação escolar em sua totalidade, utilizando o aporte nos dados organizados, o que, nos capítulos seguintes, discutimos como forças da frequência das práticas concretizadas e ideias predominantes.

Na análise dos dados, a categoria Vida Cotidiana, de Heller (1987), é suporte teórico e nos deu a dimensão do modo fragmentário e imediato, porém revelador da ação das instituições organizadas e relacionada à cultura simples e rotineira do assentamento. A EFA Dom Fragoso, com seu processo pedagógico intencional revelado pelos próprios sujeitos, amplia uma prática educativa existente no pensamento cotidiano. Necessariamente, ao observamos os dados do *lócus* pesquisado, refletíamos sobre a sociedade e suas contradições diante da luta de resistência na cotidianidade das pessoas que vivem do Campo, no Ceará.

Os dados indicaram a vida cotidiana afetando a escola e o assentamento. A organização da escola e do assentamento, dialeticamente, ao mesmo tempo que expunham sua crítica ao *status quo*, diante das exigências cotidianas de sobrevivência, individualmente

demonstravam um saber crítico. As práticas reprodutoras do *status quo*, quando descritas nos grupos focais e nas entrevistas, expunham contradições sociais.

Com a postura de observação crítica e para realizarmos a interpretação dos dados, consideramos as repetições de ideias dos vários sujeitos associados às ações práticas que relacionam o cotidiano escolar ao cotidiano do assentamento. Essa atitude diante dos dados empíricos permitiu-nos observar a coerência das informações e a possibilidade dessas como cruciais na explicação do contexto vivido no período da intervenção. Esse procedimento buscou uma proximidade real com os sujeitos da pesquisa, distintamente singulares, em relação a nós, autoria, posta a diferente forma de viver a cotidianidade.

Nessa direção crítica, os dados encontrados no cotidiano da escola e do assentamento foram organizados e estão demonstrados nos APÊNDICES E, F e G dessa pesquisa. O APÊNDICE F apresenta a ideia do associacionismo, busca da organicidade influente na formação da EFA Dom Fragoso e nas ideias definidoras da formação numa Pedagogia da Alternância ‘Integrativa’. O APÊNDICE G apresenta a Pedagogia da Alternância como categoria conceitual e de análise, pois revela o planejamento como elemento integrador entre a teoria e a prática e como as demandas do Plano de Estudo (P.E.) transformam-se em arrimo na formação para a Pedagogia da Alternância. O APÊNDICE H é revelador da gênese do objeto como fenômeno da Educação do Campo e sua organicidade. Essa ideia vincula-se às explicações apreendidas teoricamente com autoras como Carvalho (2006), Caldart (2011), Barbosa (2014) e Gohn (2011), somadas às condições originárias da prática da Pedagogia da Alternância Integrativa definida por Gimonet (2007).

Refletimos, ao longo da pesquisa, com estudiosos das ideias pedagógicas na Educação Brasileira (SAVIANI, 2007; 2012) e na Educação Popular no Brasil, quais sejam Paulo Freire (2004; 2005), Gadotti (2002) e Brandão (2016). Os demais autores referenciados desvelam as categorias conceituais Pedagogia da Alternância, Prática Pedagógica e Prática Educativa e Organicidade e Planejamento. Essas categorias conceituais estão imbricadas nas categorias de análise Educação do Campo, Educação Popular e Pedagogia da Alternância.

Com consciência sobre o impacto da intervenção que causávamos com a investigação, a condução das interpretações e o rigor da postura dialógica, descreveremos, a partir de agora, como foi a participação em cada unidade de coleta de dados. Em primeiro lugar, na EFA Dom Fragoso e em seguida, no Assentamento Monte Alegre. Na sequência, os retratos descritivos de cada unidade campo da pesquisa são textos intencionados como ilustração fundamental para a compreensão contextual do objeto de estudo.

2.1 Passos cotidianos da pesquisa na escola e no assentamento: movimento alternante

Na EFA Dom Fragoso, a convicção sobre a prática pedagógica imbricada no cotidiano da escola foi sendo organizada com nossa permanência regular, nos meses de abril a dezembro de 2013, pois participamos da rotina da escola em dias de semanas variados, a cada mês, de modo que pudéssemos estar presentes em boa parte das atividades permanentes e de eventos propostos a depender das necessidades da própria escola ou de instituições que solicitam visitas, sejam essas escolas, para estabelecer intercâmbio de experiências, sejam universidades e faculdades, em atividades de extensão e pesquisa.

Nesse mesmo período, assistimos a aulas e atividades de campo, nas unidades produtivas, participamos das reuniões da equipe pedagógica, que é composta por monitores e professores, e de duas reuniões do Conselho de Administração, que acontecem, prioritariamente, na escola e, ainda, coparticipamos de serões²², de três noites culturais, de uma festa da colheita e de um encontrão das turmas²³, além de duas assembleias da AEFAI.

Para nos munirmos da compreensão do funcionamento prático da alternância, acompanhamos, durante dois meses na escola, a prática de um Plano de Estudo (P.E.) no 3º ano do ensino médio, turma de Letícia, educanda residente no Assentamento Monte Alegre. E, ainda, assistimos a uma apresentação preparatória para a banca de um Projeto Profissional do Jovem (PPJ) de um dos seus colegas de turma, atividade não obrigatória que foi viabilizada a partir do interesse do educando.

As entrevistas com os sujeitos da EFA Dom Fragoso e do assentamento Monte Alegre, em grande parte, foram realizadas nos meses de outubro a dezembro de 2013, quando pretendíamos finalizar a pesquisa de campo. No entanto, em fevereiro de 2014, início do semestre letivo, quando fomos conhecer a rotina do período de adaptação na EFA Dom Fragoso, oportunamente demos continuidade às entrevistas.

A decisão de participar como observadora da rotina de adaptação da turma ingressante da escola baseou-se na expectativa que fora estabelecida, no decurso das conversas e das entrevistas com monitores da EFA Dom Fragoso, quando compreendemos o quanto era desafiadora a decisão de ir para uma escola como “residência”. Não tivemos essa oportunidade

²² O serão é uma atividade mensal ou semanal da EFA Dom Fragoso identificada por acontecer prioritariamente em turno noturno, iniciando-se às 19 horas e 30 minutos e indo até as 21 horas, podendo ocorrer, eventualmente, em outro horário, desde que diferenciado das aulas.

²³ O encontrão das turmas acontece uma vez ao ano e é destinado à reunião das turmas de 1º, 2º e 3º anos da EFA Dom Fragoso como atividade de confraternização e lazer. Ele é planejado em acordo com as demandas do ano em curso e tem como objetivo principal intensificar os laços entre os educandos da escola. A rotina desse encontro é planejada por monitores e educandos e, estrategicamente, antecede a Festa da Colheita.

em 2013, pois ingressamos no *locus* da pesquisa quando essa situação já havia transcorrido. Essa observação será descrita no item 2.1, quando apresentaremos o autorretrato descritivo da EFA Dom Fragoso.

Ainda em 2014, com as entrevistas concluídas e já quando estávamos realizando suas transcrições, retornamos à escola, em novembro daquele ano, quando a assembleia da AEFAI elegeria a nova direção e seus conselheiros. Em dezembro de 2014, comparecemos às apresentações finais dos projetos profissionais dos educandos que estavam concluindo o ensino médio e findamos as intervenções na EFA Dom Fragoso.

Passemos, pois, à descrição das intervenções no Assentamento Monte Alegre, ocorridas em concomitância às das intervenções na EFA Dom Fragoso, ou seja, com suas intercorrências nos anos de 2013 e 2014 com movimento alternante.

No Assentamento Monte Alegre, iniciamos as visitas domiciliares em 4 de abril de 2013, com o objetivo de nos apresentarmos e conhecermos as famílias em suas residências, se eram assentadas ou agregadas e se haviam recebido apoio dos educandos ou educandas, egressos ou egressas da EFA Dom Fragoso, e, ainda, se Letícia ou Elias, alternantes com matrícula atual, prestavam assistência em alguma atividade, o que nos ajudaria a irmos identificando os sujeitos partícipes diretos da pesquisa.

Esse procedimento metodológico nos aproximou das pessoas residentes no assentamento e, com ele, identificamos uma habitualidade daquelas pessoas com a EFA Dom Fragoso. A princípio, alguns assentados ou algumas assentadas pensavam que estivéssemos a serviço da escola, ideia que se dissipou neste processo de visitação. No entanto, a compreensão do vínculo da pesquisadora com a escola ajudou-nos, pois a grande maioria das pessoas que nos receberam, predominantemente mulheres, mesmo quando não eram indagadas, esclareceram sobre a escola e seu vínculo.

No dia 7 de abril, participamos da assembleia ordinária do assentamento e nos apresentamos formalmente para os associados da ASCOAMA, comunicando que tínhamos iniciado as visitas domiciliares e que permaneceríamos em convivência com eles por alguns meses. Tínhamos como meta observar o máximo de eventos cotidianos e eventos organizados possível, a síntese dessa observação será apresentada no item 2.2.

Sobre o tempo de visitação, calculamos que precisaríamos de três manhãs e que o domingo era o dia mais indicado, por conta da presença mais certa de todos e todas. De fato, continuamos no dia 14 de abril e concluímos no dia 28 de abril de 2013, último domingo do mês, quando também realizamos um dos grupos focais.

Até então, conseguimos visitar 23 domicílios, até que decidimos suspender as visitas domiciliares, postas algumas dificuldades de encontrarmos os residentes em casa, e resolvemos, quando possível, em conversas ocasionais em rituais do próprio assentamento, continuarmos com o objetivo de conhecer os residentes que tinham vínculo com a Pedagogia da Alternância.

Retornamos ao assentamento no dia 25 de maio, quando tivemos a oportunidade de observarmos uma visita domiciliar personalizada da EFA Dom Fragoso ao assentamento. A visita personalizada é como uma avaliação coparticipada entre o monitor, o educando e as pessoas da família e da comunidade.

Nesse dia, presenciamos o educando recepcionar os monitores e, em conversa inicial, planejar, junto ao monitor, como seria a rotina da visita. Ficou planejado um encontro no quintal da casa do educando e, depois, uma caminhada com pausa nas casas das famílias com as quais o educando realizava seus planos de estudos. Os adultos da casa foram convidados para a reunião, ao fim da tarde, quando se encerraria a visita e o monitor seguiria viagem.

O engenheiro agrônomo monitor responsável pelo jovem Elias tinha como objetivo principal orientar as atividades práticas desenvolvidas por ele, que estava no 2º ano e iniciando a elaboração do Projeto Profissional do Jovem (PPJ)²⁴. Esta elaboração, em forma de atividade produtiva, estava, neste caso, relacionada à melhoria do Quintal Produtivo da família e exigia um diagnóstico para a construção de um aviário.

O educando teria que, ao mesmo tempo, trabalhar em sintonia crítica com o Plano de Estudo (P.E.) vigente para o 2º ano, cujo tema gerador era a Convivência com o Semiárido. Esse tema foi trabalhado ao longo do ano, em cinco planos de estudos: 1º PE – A saúde e a educação da minha família e comunidade; 2º PE – As culturas agrícolas da minha família e comunidade (sementes como enfoque); 3º PE – As riquezas naturais do nosso semiárido cearense; 4º PE – Criação e manejo de animais da minha família e comunidade; 5º PE – Beneficiamento e comercialização da produção excedente.

O educando Elias estava, então, desenvolvendo a reflexão diagnóstica sobre as culturas agrícolas existentes na família e na comunidade e o monitor, ao longo do passeio no assentamento, problematizava questões relacionadas. No quintal da casa do educando, ele, seu

²⁴ Em 2013, o trabalho de final de curso, o PPJ, apresentado ao final do 3º ano, recebeu nova denominação. Em 2014, foi alterado para Projeto de Vida da Família Camponesa (PVFC), com início para a turma do 1º ano. Essa nova forma exigiria uma ampliação na compreensão sobre PEs, pois alteraria o modelo de texto escrito pelo educando, mesmo não alterando exigências próprias da Pedagogia da Alternância.

pai e o monitor fizeram o reconhecimento das condições gerais do quintal da casa e, então, a presença da água e dos canteiros existentes foi o foco da discussão.

Presenciamos uma aula de campo, semelhante às que acontecem na escola, com o diferencial de vermos pai e filho discutirem as suas expectativas com o PPJ e, por consequência, as perspectivas postas por ambos. Houve uma troca de conhecimentos entre o pai, que tem uma tradição longa na agricultura, as ideias sobre a forma como a mãe do educando cria as galinhas e a interpretação dessas ideias apresentadas pelo educando, disposto a edificar o aviário como atividade principal do PPJ. O monitor, com seu conhecimento técnico, mediou esta troca de conhecimentos, ao mesmo tempo que indagava sobre conteúdos aprendidos na escola e, então, Elias tinha a oportunidade de levantar dúvidas e expor dificuldades.

Ao final da tarde, participamos da reunião com familiares de Elias e com as famílias com as quais o educando se relaciona, quando das pesquisas necessárias para o P.E. O intuito da reunião foi escutar as impressões do assentamento sobre como estavam as perspectivas em relação aos estudos de Elias e, consequentemente, como eles avaliavam o acompanhamento da escola e do assentamento neste contexto.

A participação dos assentados foi significativa, uma vez que compareceram 10 familiares, o monitor, o educando Elias e nós, como pesquisadora, e uma professora da EFA Dom Fragoso, nesse caso, apoio durante a viagem. Letícia, a outra educanda do assentamento, estava em sessão escolar e sua visita domiciliar acontecera em outra data.

A visita do monitor, ao mesmo tempo em que se caracterizou como rotina compreendida e aceita pelo assentamento, carregou uma tensão visível do educando, ainda que ele estivesse consciente da importância da visita e de seu caráter avaliativo.

Segundo a AEFAI (2010, p. 32):

A visita do educador à família e comunidade é um instrumento fundamental, que entre outras coisas, pode ajudar a aprofundar ainda mais o tema do PE. Muitas vezes, o PE não consegue abordar bem a realidade. Um dos fatores pode ser a dificuldade inicial dos educandos na tarefa de pesquisar. Neste caso, o educador, ao fazer a visita deve estar atento para observar, aguçar o olhar sob aquele ponto de vista do tema que foi trabalhado.

Os encaminhamentos que partiram da visita domiciliar relacionada com as demandas de Elias foram desde questões relacionadas à motivação do educando diante sua formação como sobre demandas das exigências práticas para a efetivação do PPJ. O monitor registrou impressões e conclusões a serem discutidas junto com a equipe da escola ou como assunto de conversa posterior entre ele e o educando.

Nesses dias, ficamos no assentamento para convívio até o dia 2 de junho, despedimo-nos e retornamos no dia 21 de julho de 2013, quando fizemos reunião com dirigente da ASCOAMA, em que se confirmou a realização da assembleia extraordinária, com objetivo de explicarmos o plano de pesquisa e na qual já faríamos a pergunta: “A EFA Dom Fragoso ajudou você em algum momento?”. A partir das informações advindas das respostas, identificaríamos os sujeitos partícipes do assentamento e faríamos o planejamento de como e quando iniciariamos as entrevistas.

A assembleia extraordinária de fato aconteceu na noite do mesmo dia, 21 de julho, um domingo, e contou com a presença massiva dos assentados e alguns agregados, tanto que na escola, lugar onde ela se realizou, tivemos que organizar o salão de entrada para as crianças. Nessa assembleia, inauguramos possibilidades de informações que foram significativas, recebemos o convite de a participarmos de algumas atividades do calendário anual da associação e, então, após explicarmos algumas impossibilidades diante de outras demandas do Doutorado e demandas familiares, optamos por participar ativamente do 28º Encontro das Áreas de Assentamento da Região Inhamuns/Crateús, nos dias 23 a 25 de agosto de 2013 (sexta, sábado e domingo). Esse encontro acontece anualmente com a coordenação da Comissão Pastoral da Terra da região Inhamuns/Crateús.

Não fizemos registros escritos, a fim de não gerar tensão na aproximação inicial com a comunidade como um todo e, portanto, mantivemos atenção às participações e, ao fim da assembleia, conversamos com os pequenos grupos que se formaram antes da dispersão total. Em seguida, já na residência onde hospedamo-nos, anotamos as impressões necessárias. Essa assembleia nos legou ideias para a postura durante os meses de agosto, setembro e outubro. Essa convivência foi significativa para preparação e efetivação das entrevistas semiestruturadas, planejadas para os meses de dezembro de 2013 e janeiro de 2014.

2.2 Grupos Focais e Entrevistas Semiestruturadas: dados para articulação teórica

Na segunda etapa da pesquisa de campo, essa mais diretiva e com roteiro de intervenção²⁵ como guia, organizamos quatro grupos focais, sincronicamente, dois na escola e dois no assentamento. Na EFA Dom Fragoso, realizamos dois grupos focais com partícipes diversos, cujo tema foi a Pedagogia da Alternância no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da

²⁵ O roteiro está como APÊNDICE A. Este, como dissemos, foi um guia, portanto, foi utilizado em acordo com a demanda das respostas dos sujeitos. Respeitamos o pensamento dos sujeitos e introduzíamos as nossas indagações como diálogo no contexto das respostas iniciais. Permitimos que os sujeitos falassem o mais livremente possível.

EFA Dom Fragoso. No Assentamento Monte Alegre, fizemos duas tentativas com um só grupo e com temática sobre o assentamento, sua história e o papel da educação, o êxito pretendido foi alcançado parcialmente devido à ausência de alguns sujeitos. A seguir, narramos os grupos focais e explicamos nossos limites e possibilidades para a pesquisa.

Na EFA Dom Fragoso, a operacionalização dos dois grupos focais²⁶ foi feita com base no critério “tempo de trabalho”: o primeiro grupo (1º) com integrantes com mais de sete anos e o segundo grupo (2º) com integrantes com menos de sete anos

O primeiro (1º) grupo focal aconteceu no dia 22 de abril de 2013, uma segunda-feira. Reunimo-nos na sala dos monitores e dos professores. Estavam, neste dia, cinco (5) monitores, sendo um (1) homem e quatro (4) mulheres, incluída a coordenação pedagógica daquele ano. Dentre os cinco monitores, além da atual coordenadora, outras duas monitoras também já haviam sido coordenadoras pedagógicas, soubemos, então, que havia um rodízio de funções que se dava por conta tanto de questões pedagógicas, como, eventualmente, pela exigência da rotina escolar.

Iniciamos o primeiro (1º) grupo focal explicando que queríamos escutar a compreensão do Projeto Político-Pedagógico (PPP) com foco na Pedagogia da Alternância, para tanto, teríamos noventa minutos. Nesse tempo, cada participante deveria se posicionar consciente da importância da fala dos demais e cada participante poderia falar mais de uma vez, assim evitaríamos monopolização do tempo de fala.

A discussão aconteceu como prevíamos e ficamos sabendo que o Projeto Político-Pedagógico da escola fora escrito já quando da consolidação do ensino médio e com preocupação quanto às exigências da Secretaria de Educação do Estado (SEDUC). Este texto é o que citamos na tese como AEFAI (2010) e foi redigido pela coordenadora pedagógica, a partir de reuniões e encontros com professores e monitores, com base nos relatórios das Semanas Pedagógicas. Ele contou com ideias de outras EFAs e da União Nacional das Escolas Família Agrícolas do Brasil (UNEFAB), como também com colaboração de uma professora da Secretaria de Educação do Município de Independência.

Uma das ideias fortes que se repetiu durante o debate foi a preocupação com o Projeto Político-Pedagógico nem sempre ser lido, apesar de ser lembrado verbalmente. Também foi ressaltado que as temáticas dos Planos de Estudos orientam a prática e fazem com que o Projeto Político-Pedagógico aconteça mesmo com a ausência da leitura sistemática do documento que o registra.

²⁶ O APÊNDICE B apresenta os monitores partícipes nos grupos focais na EFA Dom Fragoso e foto ilustrativa dos próprios em ambiente de trabalho.

Uma das monitoras verbalizou que “o texto é alterado pela prática”, referindo-se ao Projeto Político-Pedagógico no cotidiano do trabalho dos monitores e às demandas das disciplinas somadas à complexidade da Pedagogia da Alternância: “a P.A.” (Pedagogia da Alternância), como ela chamou, “não cabe no texto do PPP”. Pedimos, então, que a monitora explicasse melhor o fato do texto ser alterado pela prática. Ela continuou: “Algumas questões pedagógicas são definidas pela prática, ou seja, com o conteúdo do lugar”. Após esta explicação, o silêncio indicou um acordo mútuo, demonstrado nas expressões faciais e gestuais, até que outra monitora verbalizou: “- é! O tempo a tempo e o fazer com as mãos”. Essas falas, no contexto do grupo focal, levaram a uma interpretação sobre a Pedagogia da Alternância possuir uma forte orientação prática da educação popular que provocava a integração entre teoria e prática e formação de uma cultura, tal qual reflete Brandão (2016): “uma prática ontem e hoje realizada como educação e através do que imaginamos que era, e que poderia vir a ser, a cultura”. Nesse caso, uma cultura pedagógica da EFA Dom Frágoso.

Três monitores repetiram que a “novidade do plano de estudo” e das “visitas” é que torna o comportamento das pessoas importante e que o projeto vem do “chão”, “da base”, não vem da SEDUC. Ainda em sintonia com o grupo, podemos dizer, em tom de consentimento e complemento, que o monitor afirma que há uma dificuldade para quem chega, referindo-se a novos monitores, pois não há alguém para orientá-los com a “dinâmica da alternância”, e que ainda há muito a se fazer sobre isso na sessão familiar, há desafios pedagógicos no cotidiano escolar.

Há uma posição forte no grupo que indica a prática que chama “do nosso fazer” – e é isso que identificamos como cultura pedagógica cotidiana: cuidar da unidade produtiva e dos demais ambientes é instrumental e rotineiro e que a alternância das equipes nessas atividades ajuda na aprendizagem de todos, já que são inseridos no processo de aulas, serões e nos rituais finais das sessões. Nesses espaços escolares, forma-se em sentido positivo, uma unidade pedagógica pragmática.

Este grupo focal nos levou à compreensão sobre o tempo integral e exclusivo acontecendo no interior da escola. A moradia comum provoca o perfil de profissional ser de disponibilidade e ajuda mútua. Esta ideia foi “representada” pela afirmação: “Vai fulano que eu não sei”, então, muita coisa pode ser compartilhada no cotidiano, ser orquestrada pelo comprometimento cotidiano. O grupo focal foi concluído quando um monitor asseverou: “essa EFA é diferente, morar na escola, em maioria, nos apaixonou²⁷”.

²⁷ As falas de participantes dos grupos focais e de entrevistados está sendo reproduzida tais quais foram produzidas pelos sujeitos, uma vez que a função delas, nesta pesquisa, não é sociolinguística, mas etnográfica.

O segundo grupo (2º) focal, com monitores com tempo de trabalho menor que 7 (sete) anos, aconteceu no dia 13 de maio de 2013, também numa segunda-feira. Após exposição do objetivo e dinâmica do grupo focal, iniciamos a escuta com cinco (5) monitores, sendo três (3) mulheres e dois (2) homens e uma (1) professora, que, estando na escola, juntou-se ao grupo. Nesse grupo, tivemos a presença de duas (2) alunas e um (1) aluno egresso que retornaram como monitores. O debate foi tímido e, sobre isso, uma das monitoras verbalizou estar tensa, pois o convite para o grupo focal a fez perceber um certo desconhecimento sobre o Projeto Político-Pedagógico. Nessa oportunidade inicial, outra monitora revelou ter tido o cuidado de ler o citado documento, afinal, exercia a função de secretária e trabalhava como os projetos com finalidade de conseguir recursos para a escola, “o que tornava o documento imprescindível”.

Passado esse instante de esclarecimentos sobre a timidez da conversa no grupo, prosseguimos, com a decisão de escuta sem anotações, e, então, a compreensão sintética do que fosse verbalizado, arbítrio da própria necessidade naquele momento.

Esse grupo focal com monitores com tempo inferior a 7 (sete) anos na EFA Dom Fragoso nos fez compreender a Pedagogia da Alternância aprendida na prática cotidiana escolar. Ficou nítido, então, que, ao realizarem acompanhamento das unidades produtivas e dos projetos dos educandos, apropriam-se das intenções do projeto pedagógico. Os alunos egressos, agora monitores, ratificaram a importância da moradia e da convivência e como a ajuda mútua engrandece a prática pedagógica em alternância e que o fato deles serem recém-monitores ainda os faziam sentir-se em ritmo de adaptação; um deles, mais novo integrante dentre os egressos-monitores, verbalizou que, às vezes, confundia-se sobre ser monitor ou educando.

Afirmamos, com base nos dados dos grupos focais na EFA Dom Fragoso: a Pedagogia da Alternância desafia os monitores na rotina da escola e a relação entre monitores caracteriza-se como uma ferramenta que ajuda na formação a partir das tarefas que exigem a troca de conhecimentos entre os que são graduados – licenciados ou bacharéis – e os que são técnicos agrícolas e passam a exercer funções pedagógicas.

No Assentamento Monte Alegre, realizamos dois grupos focais, com a intenção de reunirmos os cinco casais pioneiros na luta e na conquista da terra, ou seja, a primeira geração que idealizou a saída do Assentamento São Manoel e ocupou as terras onde hoje está o Assentamento Monte Alegre, a mesma geração que protagonizou a criação da EFA Dom Fragoso.

O primeiro (1º) grupo focal aconteceu no dia 28 de abril de 2013, por volta das 17 horas. Nesse caso, o objetivo foi que eles falassem livremente sobre o assentamento e sua história, a intenção foi conhecermos como eles compreendiam a educação, tanto em seu modo

assistemático como sistemático. Para nós, essa compreensão daria pistas sobre a intencionalidade educativa destes casais para a formação dos seus filhos e netos.

O local escolhido por eles foi o “terreiro” ao lado da casa de um dos casais, Sr. “Chicuto” e Salomé. Ao final da tarde, o terreiro recebia a sombra da casa e se tornava agradavelmente ventilado. Participaram, neste dia, além do casal anfitrião, o Sr. Elisiário e Isabel, o Sr. Zé Grande e Fátima, o Sr. Domingos e Maria, totalizando quatro (4) dos cinco (5) casais.

No início desse grupo focal, explicamos que faríamos a coordenação da conversa e pedimos que os participantes falassem, conforme fossem lembrando, sobre a história deles no assentamento. Combinamos que, enquanto nós conversássemos, a educanda alternante da EFA Dom Fragoso, neta do mesmo casal anfitrião, realizaria os registros.

O segundo (2º) grupo focal no assentamento aconteceu em 2 de Junho de 2013, também ao fim da tarde, defronte a uma casa que ficava próxima à escola e localizava-se em distância significativa da casa que nos abrigara antes, local também definido pelos participantes. O grupo ficou reduzido, em comparação ao primeiro, comparecendo Sr. Chicuto e Salomé, Sr. Elisiário e Isabel e Sr. Zé Grande, que esteve sozinho e esclareceu que “Fátima não pôde vir por questões domésticas”. O Sr. Domingos e Maria não compareceram porque tiveram compromissos familiares e Sebastião, ausente no primeiro encontro, compareceu, mas, ficou pouco tempo, enquanto sua esposa, Maria Sampaio, continuou ausente.

Nesse segundo (2º) grupo focal, após memória do encontro anterior, explicamos que coordenaríamos com intuito de que eles fossem explicando a compreensão que tinham sobre eles mesmos como “veteranos” e quais as preocupações em relação à vida no assentamento. Os registros dessa vez foram feitos por um dos filhos do Sr. Elisiário e Isabel.

A experiência com os dois (2) grupos focais no Assentamento Monte Alegre nos legou informações significativas que foram consideradas quando referendadas pelas entrevistas. O fato de não conseguirmos manter a proposta de reunirmo-nos com os que considerávamos imprescindíveis, levou-nos a um replanejamento. Em acordo com os cinco casais, quando em conversas informais posteriores, decidimos que não faríamos mais encontros nesses moldes, dada a dificuldade de reunirmo-nos com o critério pretendido. Informamos que eles seriam entrevistados *a posteriori* e que, então, sem problemas, alcançaríamos nossos objetivos.

Chegamos à descrição da última etapa das intervenções no *lócus* da pesquisa, como apresentamos antes, caracterizada pelas entrevistas semiestruturadas, que, em desacordo com a previsão inicial, estenderam-se até março de 2014.

Na EFA Dom Frágoso, entrevistamos membros da AEFAl, monitores e professores, tanto os que participaram dos grupos focais como outros dois que não participaram. Foram treze (13) sujeitos entrevistados: (1) a presidente da AEFAl, membro da diretoria do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Independência e mãe de educando; (1) um pai de educanda, técnico agrícola que já exerceu função de monitor e residiu na escola; (1) um membro da AEFAl, padre que, residindo na escola, colabora na organização geral e na secretaria; (1) um membro da AEFAl, padre, fundador da escola; (1) uma freira, membro da AEFAl, fundadora da escola e professora de Filosofia; (1) uma professora, ex-coordenadora pedagógica; (1) uma professora de Língua Portuguesa que já havia sido monitora; (3) três educandos egressos que são monitores; (1) uma monitora e residente na Comunidade Santa Cruz; (1) um monitor que também é professor de Física; (1) uma monitora que também atua como secretária escolar.

No Assentamento Monte Alegre, as entrevistas procederam com educando ou educanda matriculados, com egressos ou desistentes, jovens de idades entre 17 e 24 anos. Com estas características, temos oito (8) sujeitos: (1) uma educanda matriculada, projetando o PPJ em forma de aviário e cuidando do quintal produtivo com a mãe; (1) um educando matriculado no 2º ano, desenvolvendo planos de estudo para projetar o PVFC; (1) um educando egresso, trabalhando com acompanhamento burocrático na Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Ceará (EMATERCE); (1) um educando egresso, que trabalhou para o Instituto para o Desenvolvimento da Economia Familiar (IDEF); (1) um educando egresso, trabalhando como agente da Cáritas Diocesana de Crateús (CDC); (1) uma aluna egressa, que recentemente trabalhou para a COOPTRACE/MST; (1) uma aluna desistente, estudante na Escola Luiza Timbó, em Tamboril; e (1) um aluno desistente, trabalhando em fábrica de calçados, em Quixeramobim.

Ainda no Assentamento Monte Alegre, entrevistamos assentados não educandos, todos vivendo do trabalho no assentamento, totalizando nove (9) sujeitos com idades entre 28 e 64 anos: (1) um pai de educando egresso; (1) uma mãe de educanda matriculada e irmã de educanda egressa; (1) uma mãe de educando egresso e avó de educanda matriculada; (1) uma mãe de educando egresso e de aluno desistente; (1) um pai de educando matriculado e de educando egresso; (1) um irmão de aluno egresso; e (3) três outros homens residentes no assentamento Monte Alegre que se propuseram à entrevista coletiva, pois disseram ter aprendido algo com a EFA Dom Frágoso.

Esse segundo grupo entrevistado revela as experiências vividas com a escola de uma forma umbilical. As informações que eles ofereceram quando da entrevista serão apresentadas *a posteriori* e apresentam nossa compreensão sobre a intencionalidade pedagógica

da escola, além de responderem, com situações cotidianas do assentamento, sobre como a Pedagogia da Alternância contribui para a formação do educando e sobre o perfil profissional dele, como técnico em agropecuária.

A importância da entrevista com os sujeitos não educandos ganhou dimensão orgânica para a compreensão da articulação entre o que já relatamos em nossa reflexão teórica anterior. A palavra desses homens e dessas mulheres, adultos, revelaria o que costumamos chamar de senso comum sobre a Pedagogia da Alternância. A “leitura de mundo” no cotidiano, como discute Freire (2004, 2005, 2011), transformadas por nós em conteúdo falante a ser analisado, respondeu a nossa curiosidade de pesquisadora e evidenciou a importância da escola e de sua pedagogia para o assentamento e para sua atividade de estudo, organização e produção.

Para melhor explicarmos a realidade do *lócus* da pesquisa, organizamos os dados das observações e convivência dos grupos focais e das entrevistas e escrevemos sobre cada lugar, denominando como “Autorretrato descritivo da EFA Dom Fragoso” e “Autorretrato descritivo do Assentamento Monte Alegre”, uma síntese criada por nós a partir do que o convívio e as declarações dos sujeitos nos revelaram e que apresentamos na sequência, como parte da descrição metodológica.

2.3 Autorretrato descritivo da EFA Dom Fragoso

Ao tempo da pesquisa, a equipe da EFA Dom Fragoso era composta por oito (8) mulheres e cinco (5) homens, monitoras, monitores e um assessor, e, com esse grupo, um núcleo familiar composto por um homem e uma mulher com sua filha, que, residentes na escola, além de cuidarem da zeladoria do espaço, coadjuvando com educandos, integravam as atividades “extraclasse”. Dentre os monitores, três (3) mulheres e dois (2) homens mantinham domicílio na própria escola e, portanto, dividiam o espaço da Casa dos Monitores denominada “Caratiú”, que, por sua vez, hospeda os demais profissionais em dias de atividades que exigem pernoite. Residimos nessa casa com eles, quando estávamos em dias da pesquisa de campo.

A proposta pedagógica de escola comunitária atrai famílias residentes em área rural e soma esforços para sua manutenção, como explicamos antes, a partir de uma associação, a AEFAI, composta pelos familiares e por parceiros institucionais governamentais e não governamentais. Planejada para educar filhos de agricultores, residentes em área rural, encontra arrimo em famílias de 53 localidades de 17 municípios do Ceará, o que torna a AEFAI uma articuladora para além de sua jurisdição: o município de Independência.

Os lugares são homenageados e revelam o contexto histórico da escola, cada sala de aula ou de trabalho recebe um nome. O anfiteatro é Luiz Gonzaga, o laboratório de Ciências Agrárias Milton Santos, o laboratório de Informática Frei Tito, as salas de aula Canudos e Caldeirão, a biblioteca Patativa do Assaré, a sala dos professores e monitores Paulo Freire, os alojamentos Margarida Alves e Che Guevara, a sala de TV e Jogos Zumbi dos Palmares, refeitório Pe. Alfredinho e a “telhoça”³⁰ Dom Pedro Casaldáliga.

Outro exemplo são “citações” e poemas transformados em peças decorativas, resultado de atividades de Língua Portuguesa ou outras disciplinas, e encontramos, seja nos troncos das árvores seja em outros suportes, difundindo reflexões pelas áreas abertas da escola. Vejamos alguns desses lugares por meio das fotografias.

Figura 2 – Lugares e tabuletas da EFA Dom Frago



Fonte: acervo pessoal de Regina Coele Queiroz Fraga.

O tempo é organizado de acordo com o trabalho de “sol a sol”. Sala de aula e atividades de campo são sintonizados pela objetividade do relógio, o que influencia em muito a estadia ou desistência do aluno que vem para a escola para se tornar educando. O tempo é algo tão importante que a escola tem um quadro de rotina³¹, em moldura de retrato, afixado na

³⁰ Área circular aberta, feita de alvenaria, onde acontecem as místicas, rodas de capoeira, recepção de visitantes e onde muitos educandos ficam em seu tempo livre. Há um sistema de som instalado, então pode-se ouvir música.

³¹ O ANEXO B apresenta o quadro de rotina diário com as atividades dos três turnos. Esclarecemos que esta rotina fixa em seus horários torna-se dinâmica para cada educando e monitor por conta do revezamento entre grupos, que se alteram em seus componentes e alternam práticas de estudo e trabalho, para, dessa forma, proporcionar que todos possam participar das atividades nas diversas unidades produtivas do campo ou do trabalho doméstico. O que é comum a todos e em mesmo horário são as aulas e as horas para alimentação, higiene, lazer e repouso.

parede do refeitório e todo o conteúdo da rotina pode ser observado. Essa é uma característica forte da EFA Dom Frágoso.

A organicidade não é apenas formal. Ela encarna um jeito de fazer as atividades, todas elas, do despertar ao adormecer, e orienta na escolha do modo de viver o jeito de ser camponês. Observamos que várias atividades cotidianas eram realizadas pelos educandos mesmo na ausência dos monitores, atividades como serões e acolhida de visitantes eram assumidas por educandos e educandas, após discussão e planejamento com monitores ou com a coordenação.

A circunstância oportuna de residência que a escola exige gera a necessidade de organização de um espaço de convivência semelhante ao de uma família. A relação entre monitores, professores e educandos exige certo “parentesco afetivo”, semelhante a laços de adoção ou um parentesco civil sem consanguinidade, por implicar em adesão à vida do outro com mútua responsabilidade. Nessa convivência, um dos grandes desafios é a estadia de educandos e monitores, por isso a importância da organização dos espaços e dos rituais que colaborem “naturalmente” com a formação pretendida.

A escola defende, como objetivo maior, “uma formação contextualizada e integral” (AEFAI, 2010), reconhece o valor do camponês e trabalha com a dificuldade que é manter-se íntegro a essa situação diante da realidade adversa. Entendemos que, no contexto de dificuldades do sertão semiárido, a formação integral se alicerça nas relações entre pessoas diferentes que, ao reconhecerem-se assim, buscam enriquecerem-se umas com as demais, seja para o consenso seja para o conflito.

A escola, além do próprio modo de organizar o espaço físico e de assumir conceitualmente o lugar como ambiente familiar, indica essa dinâmica, na forma como monitores e educandos trabalham juntos para manutenção da rotina diária e dos planejamentos a médio prazo. Para tanto, eles reproduzem a organicidade dos movimentos de agricultores como lições de convivência.

A experiência prática da qual falamos, que imprime a marca do homem e da mulher camponesa nos princípios da escola, ganha força na rotina entre educadores e educandos. A compreensão mútua, o trabalho articulado e a convivência diária têm um caráter diretivo e disciplina rígida. Este trabalho, sugerido pela prática pedagógica ou pelo conceito de vida comunitária e camponesa, dificultado pelas condições postas pela história de injustiça que leva o camponês a ser criativo, é tema das místicas diárias.

A proposta de formação da escola imprime essas defesas ideais em sua rotina, que ganham objetividade na proposta da escola (AEFAI, 2010, p. 13), mais visivelmente no item:

8.1 Finalidade: Promover uma formação contextualizada e integral de jovens agricultores/as camponeses/as, buscando desenvolver o protagonismo juvenil e tecnologias apropriadas para a convivência com o semiárido do território Inhamuns/Crateús, na perspectiva do bem viver³² no sertão cearense.

O ensino médio da EFA Dom Fragoso tem como meta articular o ensino técnico profissionalizante de nível médio integrado ao Ensino Médio com habilitação em Agropecuária, como exige a Secretaria de Educação do Estado de Ceará (SEDUC), tendo em vista “qualificar tecnicamente os trabalhadores/as rurais e as perspectivas da integração destes ao meio em que vive, oferecendo de forma integrada com o Ensino Médio uma formação contextualizada para convivência com o semiárido.” (AEFAI, 2011, p. 04).

O rigor necessário à rotina do curso exige forte acompanhamento *pari passu* nas atividades definidas em planejamento. No processo, são usados os seguintes instrumentos metodológicos: o Plano de Estudo – PE e a Folha de Observação – FO, o Caderno da Realidade – CR e o Caderno de Acompanhamento³³ da Alternância – CAA e, finalizando, o trabalho de conclusão de curso, seja o PPJ ou o PVFC.

Na prática, monitores passaram a compreender as famílias e a comunidade com participação obrigatória no PPJ, afinal, o educando alternante, mensalmente, se ausenta da lida do campo para estudar. Esse motivo pragmático, articulado com outro, politicamente importante, faz do PVFC³⁴ uma força para resgate ou fortalecimento de práticas que garantiriam a continuidade do trabalho com usufruto comunitário para gerações futuras.

Uma das respostas obtidas na entrevista com um dos precursores da EFA Dom Fragoso revela o conceito e a expectativa sobre a vida do camponês e sua capacidade de criação e, assim, ilustra a confiança sobre a realização do PVFC. Vejamos:

Então, nas CEBs, nasceram muitas preocupações: escutar as pessoas, saber como elas pensam, por que elas pensam [...] O Camponês é um pesquisador, o Camponês de vocação nunca está contente com o que ele consegue no sentido de sempre poder avançar mais, descobrir coisas novas, refazer, recriar, [...] já criou, inventou. Nesse sentido eu lembro de muitas pessoas que eu conheço e que são desse tipo [...] (homem, 62 anos, professor de Sociologia, precursor da EFA Dom Fragoso, membro da AEFAI).

³² O “bem viver” presente no texto do Projeto Político-Pedagógico (AEFAI, 2010) e no Plano de Curso (AEFAI, 2011) da EFA Dom Fragoso não apresenta referencial explicativo sobre sua origem teórica, a expressão é apresentada com compreensão própria da comunidade escolar e sua intencionalidade formativa.

³³ No ANEXO D, apresentamos um dos cadernos de acompanhamento que nos foi disponibilizado espontaneamente pela Isabel, assentada no Assentamento Monte Alegre, mãe do Israel, um dos egressos da primeira turma da EFA Dom Fragoso. Ele pontua a pesquisa com um documento importante, já que optamos em não solicitar esse tipo de acesso dos alunos matriculados, evitando o risco de sermos invasivos.

³⁴ A alteração da denominação do projeto escrito pelo educando – de PPJ para PVFC – baseou-se em discussão entre monitores, educandos e familiares que compreenderam criticamente, com a experiência adquirida, que o projeto não cabia apenas ao jovem, mas também à família em articulação com a comunidade.

O item 7 do Projeto Político-Pedagógico da EFA Dom Fragoso descreve os “requisitos de acesso ao curso” e revela que já existe um cuidado que indica a consciência sobre o grau de dificuldade que a escola como moradia cria e, com essa, a importância de uma afinidade político-pedagógica com a família e com a comunidade. A diretividade criada desde o processo de divulgação até a matrícula organizada pelos Conselhos de Administração da AEFAI, ou seja, por educadores, familiares, educandos e demais membros, recebe orientação nesse item.

Das definições do processo destacamos o item 7.31 (AEFAI, 2010, p. 11), que define o perfil do educando a ser matriculado:

- a. Ser filho de trabalhadores/as rurais ou de agricultores/as camponeses/as;
- b. Ser jovem agricultor/camponês;
- c. Prioridade para os/as filhos/as dos/as trabalhadores/as rurais de áreas de assentamento da Reforma Agrária;
- d. Prioridade para educandos/as que demonstrem maior interesse pelo projeto EFA e que tenha sido indicado e, previamente selecionado Sindicato dos Trabalhadores Rurais, comunidades ou Entidades de apoio às Comunidades e parceiras da EFA;
- e. Ter aptidão para o trabalho comunitário, convivência em grupo e identidade com o meio rural;
- f. Ter um projeto de vida associado à permanência na comunidade local ou na Região;
- g. Que o pai, mães e/ou responsável seja prioritariamente engajado/a no movimento sindical ou em outras associações e movimentos sociais.

Seguindo a linha de raciocínio sobre a adaptação e o acompanhamento como partes consideradas na avaliação escolar do aluno e da aluna novata que se candidata a estudar da EFA Dom Fragoso, ponderamos que tal modo de trabalhar é realista com a capacidade da estrutura atual e também para com a demanda do acompanhamento personalizado.

Nesse contexto, o acompanhamento pedagógico adquire um significativo grau de complexidade. Todo ritual cotidiano, desde a adaptação inicial até a elaboração exequível do PPJ ou PVFC, funciona no acompanhamento e ajuda o educando a decidir-se em relação à sua permanência na escola e no trabalho com a agricultura camponesa. Portanto, a prática da avaliação aparece com importância *sine qua non*. Uma das maiores preocupações dos monitores é o acompanhamento, pois cabe a eles observar e acompanhar o educando alternante na escola, em suas tarefas puramente escolares, e acompanhá-los, com apoio das famílias ou tutores, nas atividades que acontecem para além das previstas como escolares.

Deste modo, entendemos como a forma de ingresso é alterada em relação à decisão do aluno sobre a matrícula, comparada a outras de escolas que não adotam essa cotidianidade alternante. Nesse caso, a avaliação adquire um caráter umbilical com a cotidianidade. Referimo-nos a esse aspecto apenas para expor como a EFA Dom Fragoso lida com a dinâmica do período

de adaptação e como a avaliação processual, presente antes mesmo da efetivação da matrícula que acontece após esse período.

Como apresentamos antes, a sensação de perda do contato diário com a família consanguínea ganha relevo e a rotina da EFA Dom Fragoso altera as emoções dos educandos que já não vão à escola apenas para estudar, mas para morar. Os depoimentos apresentados a seguir revelam os desafios de uma Escola do Campo com “regime de alternância” que exige dos educandos uma estadia por tempo considerável.

Quando minha vó me falou da escola em 2001, eu estava fazendo uma atividade na mesa da cozinha, lá em casa, a vó tinha ido pra cidade, aí ela chega e pergunta: - meu filho, você não quer ir estudar numa escola lá em Independência, não? E o Sr. Luís encostou ali e começou a falar, né? Ele falando que era uma escola que a gente passava tantos dias lá e tantos dias em casa e que a gente tinha que praticar o que aprendia na escola e que a gente era que ia fazer o café, ia lavar roupa, cuidava de tudo (jovem, 24 anos, educando egresso, assumiu monitoria na EFA Dom Fragoso em 2013)

O jovem educando, residente numa comunidade do município de Crateús, revela-nos como lhe chegou a ideia de estudar numa escola que fica noutro município, situação concreta vivida pelos educandos e pelas educandas alternantes. O distanciamento de casa ocasiona desafios emocionais enfrentados pelas famílias. A fala a seguir é sobre a semana de adaptação e o entendimento perante os fatos que envolvem esses desafios.

O Moisés foi pra semana de adaptação e na primeira vez que veio da alternância não queria mais voltar pra lá, o primo dele voltou e ele ficou aqui, depois de uns dias mandaram um rapaz aqui e o rapaz disse: - Vamo, a irmã Siebra disse que está esperando você lá, que é pra você ir. Aí eu conversei com ele. Ele foi e nunca mais falou em desistir. Ele gosta muito da EFA (mulher, 52 anos, assentada, mãe de educando egresso e vó de educando matriculado, residente no Monte Alegre)

Na Semana de Adaptação do ano de 2014, ou seja, no período da pesquisa, os educandos e educandas veteranas tiveram como atividade receber e acolher os jovens e as jovens pleiteantes. A orientação dada pelos monitores não estabelecia padrões ou regras fixas, eles acolheriam com base em sua experiência mesma e de forma autônoma, mas participando do ritual planejado pelos grupos de auto-organização envolvidos nesta finalidade.

Contando com educandos e educandas adaptados à cotidianidade escolar e atuantes nas diversas atividades, a equipe da escola confiava a eles as primeiras impressões sobre quem chegava com intenções de ingressar. A ajuda mútua observada neste ritual, semelhante a “rituais de passagem”³⁵, também deveria trazer pistas para compreendermos como a proposta da escola era assimilada nesse processo pedagogicamente realista.

³⁵ Definimos esse ritual de passagem como sendo necessidade criada pela adaptação a uma demanda pragmática da cotidianidade da qual eles não podem se furtar para manterem a matrícula na EFA Dom Fragoso

Durante o planejamento da celebração, do qual participamos, escutamos alguns comentários de monitores quanto aos pleiteantes chegarem para o primeiro ano na escola sem viverem experiências semelhantes antes e, literalmente, sofrerem com a rotina que lhes é proposta. De fato, nos três primeiros dias da Semana de Adaptação de 2014, presenciamos choro de algumas pleiteantes e, e em decorrência, cenas de discussões entre educandos e educandas que já haviam vivido seu tempo de adaptação e que recepcionavam os “novatos” com palavras concretas sobre o que significava estar na EFA Dom Frágoso. Registramos palavras de conforto, como: (1) “pode contar com a gente em suas dificuldades”, (2) “aqui nós seremos como irmãos”, (3) “eu também pensei que não conseguiria, mas já estou concluindo meu PPJ”, (4) “nós e os monitores cuidamos uns dos outros”.

Todos os rituais desses dias iniciais carregaram a alegria que esses vivenciavam. Fosse no ritual místico do amanhecer, na roda da telhoça – que refletiu sobre a importância do estudo para o agricultor e a importância da escola orientada para a formação de seus filhos – fosse no encerramento da semana com a Noite Cultural. Esta foi um misto de celebração de fé e uma festa dançante, com músicas em ritmo de forró ou *pop*, com temas socialmente críticos, como trabalho e colheita, união para fortalecimento da vida no Campo e o bem viver, afirmado como convivência de alegria.

Esse sentimento foi revelado, de forma explícita ou implícita, também por alguns dos entrevistados, hoje “educandos desistentes”, que acompanham de perto esse processo, por permanecerem vinculados à escola por ocasião das atividades de alternância. As respostas desses educandos desistentes à entrevista nos indicaram as questões objetivas e a postura deles diante das dificuldades de estarem na EFA Dom Frágoso.

A primeira grande dificuldade tem a ver com a exigência das viagens sistemáticas e do afastamento da comunidade, quando explicam as dificuldades de ficarem longe de casa, registramos coisas como: é “desafiador passar certo período afastado da sua comunidade”, os motivos estão ligados a animais de criação, à saudade da família e de outros afetos; e que o “movimento de ida e volta é muito cansativo e desgastante”, e, aqui, fala-se sobre questões relativas a qualidade e disponibilidade de transportes. Temos nítidas as imagens de meninos e meninas que chegam e saem da escola, cheios de bagagens, a cada sessão escolar e a cada sessão familiar.

A segunda grande dificuldade é que, mesmo com o incentivo e o apoio da escola – e aqui conseguimos entender a importância do acompanhamento personalizado –, a adaptação é difícil, pois a carga horária diária de estudos é muito cansativa. A resposta apresentada a seguir é de um dos alunos desistentes e foi esclarecedora nesse sentido.

Eu acho que não me adaptei [pausa] era que a carga horária de estudo era muito cansativa, eu acho que foi um pouco disso que veio me desgastar, eu não estar mais ingressando, a gente tinha uma carga horária de estudo muito grande [pausa] de cinco e meia da manhã até as nove [pausa] nove e meia da noite. Atividades direto, a gente acaba se cansando, não se adaptando com isso (homem, 25 anos, aluno desistente da EFA Dom Fragoso, sapateiro, filho de assentados no Monte Alegre, irmão de aluno egresso da EFA Dom Fragoso, residiu com a família em Monte Alegre e no período da pesquisa morava em Quixeramobim).

Essas dificuldades são reconhecidas pela escola em seu esforço pedagógico e organizativo, já que ela imprime forte característica familiar, como em pequenas comunidades. Dizemos isso por experiência própria na prática como educadora em acampamentos e assentamentos rurais. Muitas das comunidades e assentamentos rurais ampliam a consanguinidade no exercício da vizinhança. O vínculo criado na prática da vizinhança exerce grande força de potencialidade interna que objetiva a dinâmica cotidiana complexa na teimosia de ser uma coletividade num contexto social tão adverso.

A formação, em seu conteúdo prático, é exigente e necessariamente de convívio familiar, pelo fato dos estudantes morarem na escola em semi-internato para “regime de alternância”. Nesse contexto, as relações interpessoais e a disciplina são uma preocupação constante que não pode ser tratada apenas como responsabilidade do Conselho de Administração, da Coordenação do Curso ou de seus professores e monitores. Os educandos são responsabilizados com a diretividade exigida pela dinâmica escolar, de modo a irem assumindo a responsabilidade sobre as relações com colegas na escola e com disciplina pessoal que gere autonomia.

No Projeto Político-Pedagógico da EFA Dom Fragoso, podemos afirmar que a conversa é definida como “acompanhamento personalizado ou tutoria”. O educando assume as atividades da sessão familiar ou comunitária, longe dos olhos da escola, por isso, há um rigor ético nessa perspectiva da tutoria. Idealmente, há uma forte tendência à compreensão mútua e ao diálogo, em que a conversa é um elemento que também se transforma em instrumento metodológico.

Entendemos que a proposta da EFA Dom Fragoso exige das comunidades e assentamentos que querem fortalecer uma concepção de educação apropriada ao Campo e ao semiárido o desafio de assumir responsabilidades junto à escola e a mediação permanente desse acompanhamento e do cumprimento dessas responsabilidades são dos educandos e educandas.

A escola, mesmo num contexto social reprodutor do grande fosso entre sociedade/comunidade e trabalho/atividade produtiva, espera verdadeiramente das associações, dos sindicatos e dos movimentos sociais apoio que potencialize os educandos alternantes a

gerarem um vínculo forte e exigente, a fim dos educandos e educandas compreenderem, com mais rapidez, a proposta de engajamento necessária com a comunidade ou assentamento rural.

Duas considerações feitas por educandos egressos nos auxiliam para visualizarmos como se dá a relação da EFA Dom Fragoso com aqueles educandos que, diante da indicação da comunidade ou do assentamento, adaptaram-se à escola e conseguiram concluir o curso em sintonia com a expectativa que apresentamos anteriormente, ao nos referirmos ao perfil de aluno, mais especificamente à letra g. do item 7 do Projeto Político-Pedagógico (AEFAI, 2010, p. 11).

A fala a seguir é de um educando egresso que, em 2014, passou a ser monitor e, por conta da distância da casa dos pais, em Ocara, mantinha residência na escola. Filho de assentados com engajamento comunitário e membros da Comissão Pastoral da Terra (CPT), explicou a importância da intencionalidade consciente do assentamento, quando decidiram sobre seu vínculo com a EFA Dom Fragoso.

A gente, desde pequeno, trabalha uma formação diferenciada para a permanência do jovem no Campo e a gente se formar numa escola contrária a isso não seria bom, então a EFA foi justamente por isso. Mas o desejo principal mesmo foi meu e da CPT, apoiado pela família também, e, assim, a partir do meu ingresso aqui, constituiu uma relação muito boa com a comunidade, a família e a escola [pausa] eu fui me formando monitor a partir do momento que eu ia assumindo as responsabilidades, aquilo que a escola propunha pra mim como atividade eu buscava de todas as maneiras fazer da melhor forma possível que tinha, não querendo ser o perfeito, mas retribuir com a responsabilidade que me foi dada (Homem, jovem, 22 anos, monitor, aluno egresso da EFA Dom Fragoso)

Outro educando egresso entrevistado fala dessa realidade de necessária relação orgânica nos movimentos sociais e do assentamento com a escola. Ele esclareceu como foi sua chegada à escola e a importância da formação recebida.

(...) então, a partir da participação da nossa comunidade, na igreja, nos movimentos sociais, veio essa ideia de botar os alunos da comunidade na escola (...) A gente tem essa formação e o olhar voltado para a agricultura familiar, orgânica, uma agricultura que busca alternativas (Homem, jovem, 24 anos, aluno egresso da EFA Dom Fragoso, assentado no Monte Alegre).

Quando se matriculam, os educandos e as educandas assumem responsabilidades diversas na atuação escolar, pois trabalham junto com a equipe de profissionais na manutenção da rotina diária e dos planejamentos de médio prazo, o que ajuda a assegurar o compromisso com a escola e com uma formação comprometida com a busca de alternativas para a vida fora dela. Ou seja, passam a exercer papéis essenciais na manutenção da escola e para a agricultura em seu dia a dia, seja na escola seja em sua comunidade de origem ou de estágio.

Educandos e educandas do 2º ano convivem com novatos e novatas do 1º ano, nas sessões escolares, e compõem os grupos de auto-organização³⁶. Esses já têm tarefas definidas, atualizadas sempre que os grupos considerarem necessário. A atualização é orientada por um monitor que passa a fazer parte do grupo, em caso de alguma demanda que extrapola a condição do grupo de estudantes. Assim, na atualização das tarefas, conversam entre si para as adaptações em acordo com os recursos disponíveis. Em uma das nossas estadias na escola, vimos que eles organizaram um serão para tratar desse tema.

A convivência dos educandos organizados nesses grupos também permite que os monitores e demais profissionais e colaboradores possam observar o modo de ser de cada um e sua disponibilidade para o trabalho comunitário e convivência em grupo. Nesse sentido é que os entendimentos ou seus opostos podem indicar a possibilidade de algo a ser trabalhado pedagogicamente e, por isso, os monitores também compõem os grupos para auxiliar sempre que necessário. Observamos que os grupos de auto-organização que enfrentam maiores dificuldades são os responsáveis pelos alojamentos e pela manutenção dos equipamentos móveis e permanentes.

Os problemas nos alojamentos estão ligados ao horário de dormir, pois os que têm dificuldades para cumprir “o silêncio” reclamam sobre a restrição para ficarem fora do alojamento quando não conseguem dormir. No grupo de manutenção, os desentendimentos nascem da reclamação quanto aos cuidados com os objetos e com as instalações, principalmente com relação aos banheiros. Essas dificuldades são levadas para a sala de aula com vistas a resoluções coletivas ou são discutidas nas reuniões de estudantes ou de coordenação com monitores e podem se constituírem temas para os serões. Situações mais sérias são levadas ao Conselho de Administração da AEFAI.

Acompanhamos atentamente duas situações conflituosas entre educandos, educandas e equipe, destacamos por elucidarem a formação para a disciplina “dialógica”. A primeira situação aconteceu quando, certa vez, foi encontrada bebida alcoólica em um dos alojamentos. Após o fato, várias reuniões internas aconteceram e, depois, com a presença da família, foram decididos os encaminhamentos pelo Conselho de Administração.

Alguns membros da escola, indignados com o fato, queriam a expulsão da educanda que assumira a responsabilidade. A ideia era dar punição exemplar extrema para evitar

³⁶ O ANEXO C é o registro das funções destes grupos de auto-organização. Apresentamos cada grupo com suas metas ou funções, tais quais estão afixadas em quadro informativo na área entre as salas de aula. Durante a pesquisa, por respeito, não participamos das reuniões, que aconteciam em horários organizados pelos próprios educandos e educandas, em locais como: alojamentos, refeitório, campo de futebol ou em outros lugares escolhidos por eles, em horários entre as aulas ou em horário noturno.

recorrências. Ao final das reuniões, a decisão foi manter a educanda e fazer acompanhamento personalizado diferenciado. A educanda teve que elaborar material para falar sobre o alcoolismo com os demais educandos e assumiu pesquisa sobre temas que foram sugeridos a partir do fato. Pedagogicamente, o encaminhamento revela uma confiança na capacidade humana de educação baseada na autocrítica e reconhecimento do tempo para reflexão da educanda. Na proposta da “formação integral” (AEFAI, 2010), há confiança na reelaboração teórica sobre os riscos do álcool para a saúde e suas consequências sociais.

A segunda situação acompanhada por nós foi a denúncia de educandos sobre a “matança” de um suíno que foi servido como alimentação. Os educandos acusavam um dos monitores de autorizar o consumo de um porco com *Cisticerco*. Por sua vez, o monitor garantia tratar-se apenas de uma mancha com gordura provocada, possivelmente, por uma pancada. Assistimos, por conta desse fato, a uma discussão teórica séria sobre as características da carne suína, mas, além da oportunidade de conhecer o conteúdo que envolvia a discussão, mais uma vez, percebemos o que chamei anteriormente de tempo relativo de paciência que nutre a formação de educandos e monitores.

Desta feita, depois de conversas entre monitores, coordenação e membros da AEFAI, foi realizada uma reunião com a turma do 3º ano, a partir da qual partira a denúncia. O enfrentamento no debate que fora provocado pelos estudantes em relação ao monitor e junto à coordenação surtiu efeitos e demandas de reflexões com o Conselho de Administração da AEFAI e consulta ao veterinário da vigilância sanitária de Independência. Esses espaços de discussão funcionaram para a resolubilidade das dificuldades e, inferimos, criaram um tempo relativo de paciência diante do enfrentamento de ideias divergentes, proporcionando aprendizados, pois, quando a decisão final é constituída e feitos os encaminhamentos, há quem fique insatisfeito, porém a manutenção da resolução é conduzida com rigor pelo grupo que defendeu a ideia prevalente, com o respeito dos demais.

Essa relação de autoridade compartilhada está presente nas aulas de campo e nas aulas de formulação e devolução dos planos de estudo (P.E.), assim como nas definições de acompanhamento às visitas das instituições à escola. Há um esforço por parte da escola em estabelecer uma relação dialógica em que as divergências são superadas e viabilizam encaminhamentos.

Educandos, educandas, educadores e educadoras enfrentam o conflito em rituais pedagógicos e demonstram habilidade para lidar com as divergências, num pacto pedagógico de ensinar e aprender, idealizado tanto no Projeto Político-Pedagógico da EFA Dom Fragoso

como no Estatuto da AEFAI. Entendemos essa prática pedagógica problematizadora como um despertador para uma ação consciente e crítica sobre as contradições que a realidade impõe.

Há, nas aulas teóricas, realizadas nas salas de aulas ou nas unidades produtivas e em outras atividades, mesmo sendo definidos por seus lugares escolares tradicionais, uma relação dialógica. As dinâmicas, nesses casos, põem foco no conhecimento escolar que monitores e professores trazem como novos e em nível de aprofundamento das discussões travadas nos debates que os educandos e as educandas realizaram, tanto na escola como na comunidade ou assentamento, e que trouxeram informações pertinentes àquelas aulas.

Mais uma vez afirmamos que a formação nos moldes da EFA Dom Fragoso apresenta-se umbilicalmente vinculada à cotidianidade que engrandece os grupos de auto-organização e revela-se como ensinamento para a compreensão mútua nas relações interpessoais. Na cotidianidade escolar, identificamos um exercício de autonomia indicador da autoridade compartilhada entre monitores e monitoras, educandos e educandas. Com essa afirmação, finalizamos o autorretrato descritivo da EFA Dom Fragoso e passamos ao autorretrato do Assentamento Monte Alegre.

2.4 Autorretrato descritivo do Assentamento Monte Alegre

O assentamento Monte Alegre³⁷, no distrito de Curatis, em Tamboril, tem área de mil hectares (1000 ha.) habitados por vinte e oito (28) unidades familiares associadas e ainda mais duas (02) famílias agregadas. Sua origem é contada ora a partir da ocupação em 1995 ora com a chegada definitiva dos cinco casais ou famílias originárias, em 1998, quais sejam os “Sousa”, os “Feitosa”, os “Santos” e os “Sampaio”, oriundas do Assentamento São Manoel, no mesmo município, e que, entre si, dois casais guardam parentesco. Abaixo, apresentamos uma visão geral do Assentamento Monte Alegre.

³⁷ O APÊNDICE D apresenta fotos feitas por nós durante nossa estadia como pesquisadora. A primeira foto é da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Paulo Freire, a segunda foto foi captada durante o segundo grupo focal que organizamos e a terceira foto apresenta o educando Elias, no quintal de sua casa, o monitor responsável pela visita personalizada, o agrônomo Gustavo, ao lado do Sr. Zé Grande, pai de Elias, e a monitora Idelzuith, que acompanhou a visita.

Figura 3 – Vista aérea das residências e açude do Assentamento Monte Alegre



Fonte: Perfil de Manoel M. da Silva e Monte Alegre no Facebook.

Chegamos ao Assentamento Monte Alegre em 03 de abril de 2013, às 16 horas, quando nos dirigimos para uma casa grande com boa área para produção e uma boa criação de galináceos. Um belo “sorriso”, no oitão desta casa, deu-nos boas-vindas. A família da casa nos convidou a sentar e tomar um café, que veio em xícara e bandejas bem decoradas. Com simplicidade estética, o assentamento de pronto expõe sua ética diante de quem o visita para pesquisar. Destacamos esta característica por considerarmos uma estética reveladora de uma unidade ética entre os assentados absorvida por nossa razão e afeto como síntese da aceitação do assentamento sobre a nossa presença. Com o convívio no assentamento e a rotina de escutar suas histórias, entendemos que cada casa tinha xícaras com bandejas combinadas, uma tradição em forma de presente de casamento, cujo uso era motivo de satisfação.

A estrada carroçável ou “carroçal”³⁸, como é denominada pelos assentados, permite-nos observar uma extensão de 25 km, entre o assentamento e a área urbana de Tamboril, com a presença da Serra das Matas a Oeste, onde avistamos o Pico da Serra Branca, e, como limite, a Leste, está o município de Monsenhor Tabosa.

O assentamento Monte Alegre mostra-se como uma comunidade rural que tem vida relativamente autônoma em relação aos serviços públicos. As dificuldades vividas, principalmente, em relação a serviços de saúde, transporte e água encanada, fez com que os assentados planejassem formas próprias de superá-las. Segundo eles, o Açude Monte Alegre, conquistado em 2001, é fundamental. O açude que abastece o distrito de Curatis, onde está situado o assentamento Monte Alegre, além de garantir o peixe para alimentação das famílias

³⁸ Estrada carroçável é a que não possui pavimentação e na qual trafegam carroças e outros veículos, bem como animais dos residentes em seu entorno.

e a capineira³⁹ para os animais, possibilita um trabalho de recuperação da mata ciliar e também o lazer dos que gostam de nadar.

Uma das falas do assentando Zé Grande revela a compreensão política dessa ideia:

Aproveitamos todo o adubo orgânico, aproveitamos a água que temos (pausa) diversificamos uma série de plantas que alimentam a gente numa diversidade desde frutas até hortaliças, você já vê um aviário, um quintal com fruteiras, você já vê uma pequena irrigação, você já vê em cada casa uma cisterna de enxurrada, uma cisterna de placa e aí você já vê o sistema de abastecimento que vem direto do açude que chega aqui. São meios que antes a gente não tinha (Homem, 65 anos, assentado no Monte Alegre, pai de aluno matriculado e de aluno egresso).

Hoje, eles dispõem de água com encanação construída comunitariamente e que abastece todas as casas, isso proporciona um grande conforto para a rotina cotidiana. Como consequência das condições trazidas pelo acesso à água, o quintal produtivo trouxe a alimentação diversificada e essa está intimamente ligada às boas condições de água.

As entrevistas deram oportunidade aos assentados e assentadas de falarem sobre suas condições de produção. Uma jovem assentada, cujo motivo de estímulo para sua mãe iniciar o quintal produtivo foi o açude, explicou sobre a importância da iniciativa do abastecimento de água nas casas da vila:

[...] a questão da água, que no início a gente não tinha, (pausa) e devido à experiência com o grupo de mulheres não ter dado certo, aí ela ficou parada, aí, quando eu entrei na escola, incentivei ela a tá no quintal em casa ao invés de ser no açude (pausa) dificultava muito (pausa) a distância (pausa) ter que ir todos os dias, de manhã e de tarde, (pausa) aí foi o período que botaram o abastecimento de água aqui na vila, facilitou mais ainda, aí a gente criou (Mulher, jovem, 22 anos, aluna egressa, residente no Monte Alegre)

A vida no assentamento é saudável, a alimentação é garantida e também a produção de ervas medicinais dá uma tranquilidade em relação ao tratamento das enfermidades do dia a dia. A “medicina empírica” (SOUTO MAIOR, 1995) é forte no cotidiano observado. Eles falam que pouco recorrem a médicos e, sobre isso, uma das assentadas afirmou: “as mulheres é que são mais vinculadas a essa tarefa, mas alguns homens já se interessam [pausa] já fizemos alguns cursos sobre isso e sempre trocamos ideia com outras mulheres” (Mulher, 49 anos, assentada no Monte Alegre, mãe de aluno egresso, tia de aluno matriculado).

Homens e mulheres adultos ou jovens são ativos em vários sentidos, exercem muitos papéis para garantirem o movimento cotidiano na comunidade, são agricultores e agricultoras, criadores e criadoras, pedreiros e cozinheiras, sapateiros, funcionários públicos,

³⁹ Capineira é uma variação de capinzal, no caso do assentamento, eles referem-se ao plantio de capim, que é cortado para alimentar os animais.

pais e mães que dividem tarefas diárias na agricultura. O açude e a ideia de preservação estão associados nesse exercício.

Um dos pais de alunos egressos depõe nesse sentido, vejamos a seguir:

A preocupação não é só o trabalho financeiro, mas a questão é capacitar os trabalhadores e eles compreenderem que a gente é capaz de viver num semiárido véi [sic] desse (pausa) trabalhando todas essas questões (pausa) o cuidado com as águas (...) o cuidado que a gente tem com o reservatório d'água é muito grande. Ninguém desmata os riachos que existem no assentamento (Homem, 52 anos, assentado no Monte Alegre, pai de educando egresso, tio de aluno matriculado)

A imagem a seguir revela a realidade do semiárido mencionado pelo assentado e observada por nós.

Figura 4 – Imagens do assentamento Monte Alegre à época da pesquisa



Fonte: acervo pessoal de Regina Coele Queiroz Fraga.

Observamos que, logo pela manhã, enquanto os mais velhos vão para as diversas atividades de agricultura e da pecuária, outros vão comercializar leite, ovos e outros produtos. Os mais jovens vão para a escola e, quase sempre, algumas mulheres varrem a área central da vila e alguns homens passam com as crianças pequenas para as unidades de produção: seja para a capineira próxima ao açude, para roçados ou quintais e ainda para o curral e apriscos.

Vimos fortemente, ao fim da tarde e quase sempre entrando pela noite, as pequenas reuniões nas calçadas e de forma massiva o jogo de futebol, que se realiza diuturnamente, com a aproximação de alguns vizinhos, apesar da televisão. Sobre a televisão, esclarecemos,

principalmente após o almoço e a noite, ela é a tecnologia de entretenimento de uso dominante, como em tantos outros lugares.

As famílias do assentamento, em seu dia a dia, como na grande maioria das famílias contemporâneas, recebem o apelo ao consumo de padrões de vida divulgados pela mídia, padrões estranhos para a tradicional existência no Campo, segundo os precursores do Monte Alegre. A diferença está na discussão que essas famílias mantêm em suas conversas, nas rodas de calçadas e também na assembleia mensal, sobre esses apelos e outros que são compreendidos como ameaças a sua cultura. Sobre esse cotidiano de resistência, um dos educandos egressos, que, por conta do casamento, hoje já reside em um assentamento vizinho, afirma com admiração sobre o Monte Alegre:

[...] vejo como um lugar organizado, um assentamento que, pra tomar decisões, tem a assembleia e, acima de tudo, o que eu vejo de mais importante é a juventude (pausa) você não vê um jovem do Monte Alegre envolvido com drogas, com alcoolismo exagerado e envolvido em violência, isso, até hoje, é uma das coisas que eu mais admiro no assentamento. Essa educação que os mais velhos conseguem passar. (Homem, jovem, 24 anos, educando egresso, filho de assentados no Assentamento Monte Alegre, residente no Assentamento Grotta Verde).

Na convivência com os conflitos sobre determinados padrões de comportamento, eles e elas agem de modo a efetivar a resistência que fora ganha com a ocupação da terra. Então, dentre os achados da pesquisa, valorizamos outra resposta, que revela o valor da vida que os assentados do Monte Alegre organizaram e que explica a organicidade como força que eles reconhecem e querem preservar para manterem-se vivos, como assentados e comunidade organizada. A fala a seguir demonstra a força da organização buscada no cotidiano de dificuldades que os tornam comunitários:

Na comunidade, a gente tem os grupos coletivos, os trabalhos coletivos que agregam todas as famílias, temos o grupo de mulheres, ATER comunitária, o grupo jovem, a catequese, todos esses setores (pausa) a pecuária, a agricultura, então todos os setores que funcionam aqui no assentamento, nós temos as organizações que a gente participa. Faz parte também da nossa vida dentro da comunidade [pausa] no caso da Cáritas, da CPT, da Igreja, do MST, que é muito forte aqui dentro, também tem fortalecido muito (...) como coletar o lixo, como ter todo esse cuidado com a Natureza, não queimar, não desmatar as matas ciliares (...). Esse processo de formação de consciência ele se dá no dia a dia (pausa) e mutirão, você não pode fazer todo dia, então essa formação de consciência é uma coisa que você leva pra onde você for (...) então pra nós é assim, nós temos que cuidar da vida (Mulher, 49 anos, assentada no Monte Alegre, mãe de egresso e tia de educando matriculado).

Objetivamente, camponeses e/ou camponesas se organizam e criam mecanismos práticos que fortaleçam a cotidianidade favorável à vida “na roça” e o que ela deixa como legado para o enfrentamento dos apelos que a podem onerar.

Essa política cotidiana ficou confirmada pelo nível de participação no encontro de áreas de assentamento. Como esclarecemos no início do capítulo, o 28º Encontro das Áreas de Assentamento da Região Inhamuns/Crateús, nos dias 23 a 25 de agosto de 2013, foi articulado e apoiado pela Comissão Pastoral da Terra (CPT) e, neste ano, teve sede no Assentamento Monte Alegre. O evento nos ofereceu a dimensão da atuação política dos assentados e assentadas no Monte Alegre, pois, dentre as atividades, tanto de infraestrutura, de visitas às unidades produtivas do assentamento, que incluíram a visita ao açude, como também à bodega comunitária, os assentados, adultos e jovens, eram guias que debatiam seu “lugar” com os participantes assentados de outros lugares e representantes de entidades.

Dentre algumas prioridades para o “bem viver”, como eles costumam denominar a utopia de uma vida digna, na plenária do referido encontro, decidiram: “multiplicar as práticas de convivência com o semiárido: poços profundos, plantação de canteiros, estudos sobre recursos hídricos e planejamento sobre investimentos e uso da água. Estudos para entender melhor água, com situação hídrica como ponto prioritário e, ainda, pensar e agir sobre a industrialização dos produtos, com cuidados técnicos que respeitem o contexto semiárido”⁴⁰.

Outras grandes marcas cotidianas do assentamento são o futebol e as rodas de conversa na calçada ou diante da televisão, mas a marca forte que eles mantêm com organização política planejada é a tradição da “Força Jovem”, grupo de jovens do Monte Alegre que mantém uma festa junina, transformada num Festival de Quadrilha, com apoio do governo local, e que proporciona um encontro anual da juventude de várias comunidades rurais.

A XVIII edição do festival aconteceu em 2013, quando estávamos na pesquisa, e, com o tempo, ganhou a adesão de várias comunidades. Destacamos a participação das comunidades vizinhas: Assentamento São Manoel, Assentamento 2 de Maio, Assentamento Floresta, Assentamento Rajado, Assentamento Santana e, ainda, as comunidades Grota Verde e Oliveiras. Falamos desse evento pelo fato de o jovem Elias, educando da EFA Dom Frágoso e sujeito da pesquisa, ser um dos principais organizadores, além de “dançante” e “puxador”. Dada essa iniciativa local, por duas vezes, ele também animou a da Festa da Colheita, na escola, com danças juninas e quadrilhas improvisadas.

⁴⁰ Essas foram anotações que fizemos e, portanto, não dispomos de referência bibliográfica. Destacamos as prioridades com as quais o Assentamento Monte Alegre demonstrou maiores identificações, porém, foram apresentadas outras prioridades, por outros assentamentos e pelos membros da CPT, dos sindicatos e do INCRA, entidades presentes e com voz no encontro.

Figura 5 – Educando Elias na quadrilha da EFA



Fonte: acervo pessoal de Regina Coele Queiroz Fraga

Relacionamos a importância desse festival a uma explicação sobre a EFA Dom Fragoso. A fala a seguir revela a influência da escola sobre escolhas conscientes para a manutenção de um calendário de festas. Esse calendário, planejado com respeito ao modo de ser da juventude e do qual participam adultos e crianças.

[...] Ele vinha com uma atividade e essa atividade é pra falar da vivência na comunidade e isso faz e fez com que esse jovem valorizasse o que é comunidade. Porque não basta eu estar na escola estudando, mas se eu não valorizo o que está ao meu redor (...) é lógico que não (pausa) nem tudo partiu dessa pedagogia da EFA, mas hoje tem um caráter (pausa), mesmo as que não estudaram lá têm conhecimento do que é a escola, de que forma a escola forma, como a escola forma (...) um processo que a gente tem cultivado com essa juventude. (Homem, 40 anos, assentado no Monte Alegre, irmão de aluno egresso)

Duas outras festas anuais que são realizadas pelas famílias, com a visita de familiares que vêm da vizinhança ou de outras cidades, são o Carnaval e a “Passagem do Ano”. Destas, presenciamos o Carnaval de 2014. A importância desse destaque no contexto da pesquisa é que identificamos uma característica importante do comportamento no assentamento em relação a bebidas alcoólicas: elas não são comercializadas pela bodega comunitária, normalmente, e o uso é autorizado publicamente, nestas festas que recebem visitantes.

Na prática social do Assentamento Monte Alegre, não observamos “bebidas industrializadas” sendo servidas com frequência nas atividades e em outros eventos que aconteceram no assentamento. Vimos que bebidas gaseificadas são comedidas na bodega comunitária. Essa prática merece destaque como manutenção da coerência da proposta de luta pela vida cotidiana camponesa e segurança alimentar discutida nas assembleias da AEFAI. Um exemplo vivido com eles foram os cafés da manhã, ricos em produtos locais: tapioca, jerimum, queijo e ovos, e outros produtos comuns, resultados dos trabalhos do campo. Quando

observamos essa prática, checamos em conversas informais, tanto com as famílias como com os educandos da EFA Dom Fragoso, a preocupação com o alcoolismo e com a saúde de uma maneira geral. Desta feita, fizemos isso por sabermos que essa forma de enfrentar a realidade social está vinculada a outra, a da educação alimentar.

Consideramos que essa coerência de comportamento alimentar, que inclui as bebidas, é importante e funciona como reflexo contextual significativo, para manutenção da prática educativa nessa comunidade. Há um documento de mídia, o DVD- NTSC, que tem como título “Escola Família Agrícola DOM FRAGOSO, Independência – Ceará”. A referência para essa observação contou com a participação de 5 (cinco) estudantes do assentamento Monte Alegre, fato que possibilita estabelecer essa vinculação de forma mais forte. A mídia foi resultado do projeto Vídeo Digital, coordenado por Ivo Sousa (SOUSA, 2010).

A elaboração estudantil revela, no “programa Voz da EFA”, a ideia da “perspectiva do bem-viver no sertão cearense”. Os depoimentos veiculados nos ajudam a perceber a alimentação saudável como condição fundante da proposta da escola. Destacamos, então, uma explicação que articula a Pedagogia da Alternância com essa temática.

A importância do período de alternância é esse, né, é você fazer as coisas na escola, aprender com os alunos e com os monitores e poder passar, fazer isso na sua casa, na sua comunidade, interessante é esse [sic] que você não fique com aquele conteúdo só pra você, com aquela prática só pra você. Que possa futuramente gerar renda pra família, né (Homem, jovem, 24 anos, educando egresso da turma, residente no assentamento Monte Alegre).

Compreendamos “renda pra família” como tudo o que é produzido e, em boa medida, compartilhado gratuitamente como produção coletiva, nesse caso, temos o exemplo do leite e de produto dos quintais ou em forma de venda a preço de custo, temos a produção de carne, com a matança de animais, como a de porco, produzido individualmente por algumas famílias e comercializado internamente, ou seja, no assentamento.

A criação de galinhas é comum e artesanal. Percebemos a existência dos “galinheiros” como construções sem padrão único, de modo que cada família adapta o tamanho e o material ao espaço que determina. A criação de animais como caprinos e bovinos pode ser individual ou coletiva e tem sempre planejamento na assembleia mensal, que constrói os acordos de conduta. No período da pesquisa, havia quantidade reduzida de suínos, nesse caso sempre de criação individual. A fala de um dos assentados ofereceu, em entrevista, uma aproximação das culturas do assentamento:

Temos o mínimo de infraestrutura necessária para a produção do quintal. A comunidade tem bastante cabra (pausa) criação de cabra, tá chegando a umas [sic] 400 (quatrocentas) a 500 (quinhentas) cabeças, tem também um rebanho significativo,

cento e tantas cabeças (pausa) e conseguimos manter umas vinte cabeças de gado, isso no conjunto das famílias (pausa) e nunca precisamos tirar ela daqui pra fora porque faltou o que comer. Temos nossas capineira, tinhamo [sic] nossas palma, agora, retomando novamente (pausa) já tem muita palma plantada (pausa) temos consciência de que a gente precisa fazer a reserva alimentar (pausa) pra nós e para os animais. (pausa) Hoje a gente conversa, em vez de estar com a mão na cabeça: - Meu Deus, o que é que eu vou fazer (pausa com gestual) Não (pausa) a gente diz: -Vamos fazer. (Homem, 65 anos, assentado no Monte Alegre, pai de aluno matriculado e de aluno egresso).

Nessa direção da preocupação com o trabalho, destacamos uma das assembleias que observamos no assentamento, marcada por debates que decidiam sobre atividades coletivas em relação a assuntos diversos. Na convocação e na organização das pautas, percebíamos a preocupação com a participação do maior número possível de pessoas.

Uma das assembleias, por exemplo, revelou a preocupação com a mata nativa. Foi organizado um mutirão para realização de vistoria em toda a área cercada. Essa situação gerou um debate importante. O Monte Alegre mantém setenta por cento (70%) de mata nativa, ainda em recuperação, posta à degradação histórica provocada pela forma como a propriedade era explorada antes da chegada dos assentados e das assentadas. Nesse debate ficamos sabendo da vigilância permanente e necessária realizada normalmente pelos homens.

Questões como essa e outras, tanto na convivência como nas assembleias, fizeram-nos compreender como eles lidam com posicionamentos e opiniões sobre política partidária, divisão de tarefas para homens e mulheres, sobre namoro e casamento ou criação de filhos e filhas. Diante disso, a associação, que tem na assembleia espaço concreto de reorganização em direção às ações para meios que proporcionem uma melhor condição de vida para as famílias, transforma essa diversidade de credos e conflitos em consenso para ações de interesse comum. As explicações e as histórias contadas pelos sujeitos na pesquisa, quando esses falam sobre o assentamento Monte Alegre, revelam a palavra “união” com muita força, ora como busca ora como fato acontecido.

Noutras reuniões, com exceção das de caráter religioso, confirmamos que, majoritariamente, a presença dos homens adultos é maior do que a das mulheres adultas e que a participação dos jovens também não é muito comum. Destacamos, entretanto, a participação de uma das mulheres, mãe de egresso da EFA Dom Fragoso e tia dos educandos matriculados, que assume a redação das atas das reuniões e assembleias e que tem participação permanente nas atividades relacionadas à bodega comunitária e produção agrícola de uma maneira geral, como também nas decisões sobre educação escolar.

Sobre o cotidiano da educação escolar vivida pelas crianças e suas mães desde a conquista da terra, em 1995, o memorial literário do aluno egresso Alcides Alves de Sousa, da

EFA Dom Fragoso - apresentado no ANEXO E -, tem verossimilhança com as histórias que nos foram contadas durante a pesquisa.

Quando nas entrevistas, obtivemos uma resposta explicativa para que o assentamento tenha como pauta de luta permanente um jeito diferente de pensar e fazer a escola.

Antes a escola funcionava no Frederico, (pausa) no terreno dele, o pessoal pedia muito à prefeitura que fosse feito uma escola aqui, lá não tava [sic] mais dando certo, era cercada, era dentro da terra do patrão, aí chamava era uma escola privada, era cercada e não tinha onde os meninos brincar dentro, quando brincava vinha a reclamação que eles estavam brincando ali, aí tinha a casa do fazendeiro e tudo aí (pausa) foi até o primeiro mandato do Jeová (pausa) depois no quarto da bodega, a escola estava rachada e os professores tinham medo que caísse (Mulher, 39 anos, mãe da aluna matriculada e tia de alunas egressa, formada pelo curso “magistério da terra” do Pronera).

Sobre a compreensão da educação como responsabilidade do assentamento, obtivemos uma resposta importante:

A educação contextualizada foi um dos pontos muito fortes que também era ideia do assentamento (pausa) já era discutida há vários anos no nosso planejamento (pausa) através da RESAB (pausa), isso, a gente realizou audiência no município, com o prefeito e, no caso, o secretário, que era o Antônio Mota Filho, e um dos pontos acertados foi que a educação do campo iria começar como projeto piloto do município, e aí, com o PDHC, foram feitas as primeiras salas de aula (pausa) as turmas do Assentamento Monte Alegre, Comunidade Torre (pausa) eram seis comunidades [sic] que entraram no projeto. (Mulher, 49 anos, assentada no Monte Alegre, mãe de egresso e tia de educando matriculado)

No contexto do assentamento, vimos serem edificadas assertivas escolares, como dissemos antes: a formação das suas professoras com o Pronera do MST e A EFA Dom Fragoso como pioneira em ensino fundamental e, posteriormente, com o ensino médio, com princípios da Educação “no Campo” e “do Campo”, e, mais recentemente, a Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Paulo Freire (EMEIF Paulo Freire), que tenta trabalhar de forma diferenciada, com base na Educação Contextualizada no Semiárido.

Encerramos o texto sobre aspectos da vida cotidiana no assentamento. Esse item, em intersecção com o anterior, sobre a EFA Dom Fragoso, fortalece a perspectiva da existência concreta de interesses e necessidades comuns entre as unidades de coleta de dados, fruto de uma relação educativa fortalecida na Pedagogia da Alternância. Os capítulos seguintes explicarão: contexto histórico, social e educativo do objeto de estudo, sua objetivação como prática educativa e a revelação dos mecanismos empíricos que nos levam à sua compreensão no *locus* pesquisado.

3 EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL E A ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DOM FRAGOSO NO CEARÁ

Esse capítulo discorre sobre dados da trajetória da Educação do Campo e a edificação da EFA Dom Fragoso na contextualização do objeto de estudo e problemática inerente, qual seja, o surgimento da EFA Dom Fragoso na Educação do Campo com vistas para as lutas sociais na localidade com a qual dialogamos e que, nos sertões de Crateús e Inhamuns, acontecem com forte presença da igreja Católica.

O conteúdo das respostas dos sujeitos e a nossa observação dos fatos no trajeto da pesquisa nos ofereceu subsídios sobre como a luta pela terra – protagonizada pela CPT e as conquistas do MST, nas décadas de 1980 e 1990, em direção à Reforma Agrária –, conseguem concretizar a base material para a agricultura familiar com consciência camponesa. Essa, inevitavelmente, entende a relação entre formação escolar e atividade prática na roça como um lugar de enfrentamento aos objetivos hegemônicos das escolas da cidade que negam tal base.

Essa intencionalidade na experiência prática faz os agricultores e agricultoras dos sertões de Crateús, aos poucos, organizando-se, nas décadas de 1980 e 1990, autodenominarem-se camponeses e camponesas, por opção política confirmada na própria história sindical local. Essa posição foi explicada pelos precursores⁴¹ da EFA Dom Fragoso como uma identidade para a escola que defendia a Educação do Campo. A categoria sobre Ser Camponês é explicada na afirmação abaixo e esclarece o contexto local à época:

Quando você falava em agricultor e agricultora, implicava o patrão e o morador, o pequeno e o grande, todos eram agricultores e agricultoras, depois a gente achou que valia a pena especificar melhor, quando falava o camponês, é difícil então que o patrão se reconheça, se identifique com o camponês, o camponês e a camponesa. [...] Por que, ao invés de agricultura familiar, a gente já não ia mais diretamente pra agricultura camponesa? Para fortalecer mesmo o trabalho que o homem e a mulher do campo faziam. [pausa] Naturalmente, discutindo isso na CPT, necessariamente isso ia influenciar também na escola. E a gente cada vez mais preocupada em fortalecer a educação do campo. (Mulher, 72 anos, professora de Filosofia, precursora da EFA Dom Fragoso, membro da AEFAI).

Ademais, os sujeitos da pesquisa nos fizeram entender como os enfrentamentos cotidianos, vivenciados na relação entre as pessoas que se tornaram ativas para interesses que vinham ao encontro dos demais movimentos sociais ligados à agricultura familiar e aos Sem

⁴¹ Escolhemos essa forma de tratamento para definir o Padre Machado e a Irmã Siebra porque eles mesmos deixaram claro, ao longo de conversas e também nas entrevistas, que não querem ser destacados como fundadores ou criadores da EFA Dom Fragoso. Destaco que constatei o reconhecimento histórico na memória da escola, em alguns rituais, como festas escolares e serões, ouvimos eles serem identificados, carinhosamente, como o pai e a mãe da escola.

Terra no Brasil, criaram objetivações que direcionam a luta para a Educação do Campo, no Campo, com a clareza do antagonismo de classe nas relações sociais no Campo.

Dentre outras consequências reais da urbanização, o quase inexistente acesso à terra leva homens e mulheres, apoiados e apoiadas pela Comissão Pastoral da Terra⁴² (CPT), a trilharem um percurso de luta que, desde 1976 (SILVA, 2016), vigora nos sertões de Crateús e Inhamuns. Com a organização dos seus sindicatos, os trabalhadores e as trabalhadoras rurais decidiram sobre questões significativas para suas ações, em defesa da agricultura digna para quem dela vive, posto o debate advindo das práticas educativas da Educação Popular⁴³.

Os trabalhadores rurais, organizados em sindicatos e movimentos sociais, ao compreenderem o analfabetismo como problema social para a classe trabalhadora do Campo e seus índices preocupantes no Ceará, reivindicam o direito à escola como ferramenta para atuação política e econômica na conquista da participação social, no âmbito da educação escolar. Esta é a justificativa para direcionarmos nossa preocupação em compreender o valor da escolarização para a Educação do Campo. A tabela abaixo apresenta os índices do analfabetismo nas últimas décadas do século XX no Ceará e mostra o dado da realidade, motivo da gênese da Educação do Campo.

Tabela 1 – Taxa de Analfabetismo Rural / Ano (%)

Total	1980	1991	2000
15 a 19 anos	46,21	40,53	29,79
20 a 24 anos	33,73	27,30	12,19
25 a 29 anos	38,50	30,75	21,69
30 a 34 anos	44,22	33,91	25,21
35 a 39 anos	49,29	39,32	27,70
40 a 44 anos	52,71	46,84	31,42
45 a 49 anos	55,78	51,48	37,06
50 a 54 anos	59,18	54,76	43,53
55 a 59 anos	62,99	57,95	48,61
60 a 64 anos	67,31	61,92	51,74
65 anos ou mais	75,70	72,29	61,57

Fonte: IBGE, Censo Demográfico, 1980/2000.

Voltemo-nos às décadas de 1970 e 1980, nos sertões de Crateús, quando o enfrentamento entre a igreja católica local e governo brasileiro faz germinar perspectivas

⁴² Para conhecer o trabalho da CPT além da visita ao site da CPT nacional, há outras publicações. Dentre as publicações acadêmicas, recomendamos Silva (2016), pois sua pesquisa contribui em grande medida para a compreensão da educação desta pastoral nos sertões de Crateús e cita a EFA Dom Fragozo como consequência.

⁴³ Detalhes dos aspectos históricos da Educação Popular e sua objetivação na vida dos agricultores e agricultoras no Ceará, de modo particular em áreas de assentamento, estão expostos teoricamente no livro “Educação Popular e práticas extensionistas na cooperação no Campo”, de Raquel Carine Martins Beserra (2014).

populares que deixaram marcas no cotidiano e na história da educação local e nacional. A afirmação abaixo localiza essa interpretação.

Com o trabalho de formiguinha desenvolvido pelas CEBs, e, pouco depois, já no final dos anos 1970, como progressivo (re) início da mobilização do sindicalismo, a partir do ABC paulista, a ditadura foi perdendo fôlego, ainda que, aqui e ali, fizesse questão de mostrar suas garras assassinas. Esta perda de fôlego não se dá, porém, espontaneamente. É resultado de uma combinação de fatores internos e externos. As pressões aumentam de todos os lados, a resistência também, e a Igreja de Crateús não fica de fora (JÚLIO, 2005, p. 111).

Com tal fôlego de resistência, os sindicatos de trabalhadores rurais se reorganizavam, com iniciativas que demonstram a preocupação com a formação para o aprendizado da leitura e da escrita e com a formação política para a militância. A crítica feita ao “sindicalismo vertical” (FRAGOSO, 2005), que, corriqueiramente, é denominado de “era do sindicalismo pelego”, fez com que eles organizassem frentes de luta e reestruturassem a organização sindical, que, por sua vez, alterava também a forma de conceber a educação e, por consequência, a escola.

Essa reestruturação exigia o trabalho coletivo que reunia sindicatos, movimentos de agricultores e contavam com o apoio da Diocese de Crateús. Há exemplos de experiências comunitárias que foram germen organizativo e que ainda hoje reverberam nas ações cotidianas das experiências e grupos resistentes. Vejamos o que nos conta Gonçalves (2005, p. 133):

Nas comunidades, com o apoio das lideranças locais, são organizadas as roças comunitárias (trabalho agrícola comum e produto coletivo), clubes de revenda (para libertar-se dos intermediários), construção comum de prédios para escolas e atividades sociais, incluindo outros projetos de micro-realizações a serviço do crescimento comunitário. Como praticamente a metade da população rural não dispõe de terra própria, o trabalho pastoral aponta para a necessidade da reforma agrária, a ser assumida pelos trabalhadores e não imposta verticalmente.

O “trabalho pastoral” educativo articulou conhecimentos que recriam a prática de educar conectada à compreensão da sociedade e do antagonismo de classe, relacionando tais conhecimentos com as atividades produtivas que contribuía para a condição material das comunidades, ao mesmo tempo, proporcionava-lhes aprender sobre organização política comunitária. Os espaços físicos, utilizados ou construídos pela comunidade para suas atividades educativas e sociais ficaram como escolas “populares” ou “comunitárias”; a EFA Dom Frago é herdeira desse trabalho.

O que instigou agricultores e agricultoras de todo o Brasil a defenderem uma escola que afirma a Educação ‘no’ Campo e ‘do’ Campo e, de modo especial, a edificarem a EFA Dom Frago na microrregião dos sertões de Crateús no Ceará, foi a demanda por práticas educativas defensoras da participação popular que enfrentassem a injusta condição do meio

rural em detrimento da urbanização do Campo. A defesa de uma escola “do campo” era pragmática, pois ainda não dispúnhamos de formulações teóricas desenvolvidas.

A compreensão acumulada em décadas anteriores pelas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) e outros grupos pastorais fundamentava-se em teorias advindas da pedagogia teológica da Libertação, essa acrescida da forte influência de práticas defensoras da participação popular. Esse percurso, exposto *a posteriori*, explica o fortalecimento do movimento dos trabalhadores rurais e a fundação de sindicatos que carregam, em seu íntimo, a preocupação com o êxodo rural dos jovens e com a conquista da terra para morar e trabalhar. A Educação, em seu sentido *lato*, e, como Educação Popular, provoca encontros entre os trabalhadores e trabalhadoras rurais, felizes por viver na terra e cuidar dela para gerações futuras e, mobiliza a compreensão crítica da realidade nas comunidades e assentamentos organizados. Assim, compreendemos que insurge a Educação do Campo, a que acontece na escola e fora dela, e que tem como acordo político a perspectiva de uma sociedade justa, onde a relação com a Natureza se faça com trabalho humanizador.

As décadas de 1970 e 1980 viram o nascimento e o fortalecimento da Comissão Pastoral da Terra (SILVA, 2016) e do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) (MORISSAWA, 2001), cujas ações recriam ideias no movimento social e sindical no Campo, ampliam a discussão das questões agrárias, denunciam a miséria educacional como dívida social do Estado e, por fim, fomentam a teimosia da educação escolar comprometida com a transformação social. A Educação do Campo como educação diferenciada é exemplo dessa teimosia (CALDART, 2004; ROMANELLI, 2006; RIBEIRO, 2010). Educadores e famílias organizadas fizeram valer uma mudança, que se não é radical, pois não são dadas condições objetivas para sua realização de forma plena, é significativa. Segundo Santos (2012):

[...] Em 1998, foi criada a Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, entidade supra-organizacional que passou a promover e gerir as ações conjuntas pela escolarização dos povos do campo em nível nacional. Dentre as conquistas alcançadas por essa Articulação estão: a realização de duas Conferências Nacionais Por Uma Educação Básica do Campo – em 1998 e 2004; a instituição pelo CNE – Conselho Nacional de Educação; as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 2002 e a instituição do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT), em 2003 (SECAD, 2004 *apud* SANTOS, 2012, p. 7).

Contraditoriamente, na década de 1990 criam-se condições adversas para os movimentos sociais em geral, consequência contraditória dos governos modernos e suas políticas neoliberais. Como afirma Gohn (2011, p. 347-8), “as redes de movimentos sociais temáticos” passam a ser “alvos prediletos das reformas estatais” que se misturam com as alternativas de educação criadas por iniciativa popular.

Por outro lado, a ampliação de objetivos e perspectivas, dentre tantas conquistas importantes, considerados os limites postos pelo modelo de sociedade, fez nascer o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária e, ainda, a Resolução CNE/CEB N.1, de 03 de abril de 2002, que instituiu Diretrizes Operacionais para a Educação Básica no Campo. Para os movimentos sociais camponeses, nascia um embrião de rebeldia, explicado por Carvalho (2006, p. 108): “[...] Tais ações, pautadas na participação da sociedade civil na construção de medidas intermediadas pelo Estado, trouxeram à baila um novo tipo de “arranjo social”, as parcerias entre movimentos sociais, Estado e universidades públicas”.

Os movimentos de trabalhadores rurais que contribuíram com a formação política e a alfabetização de jovens e de adultos, e, de forma direta para o planejamento e execução de ações organizadas ou apoiadas pela CPT, tendo como destaque o MST, na década de 1980, reivindicaram pautas históricas, dentre elas, a da educação escolar. No início do século XXI, com esse “arranjo social”, essas pautas, enfrentam desafios de ordem econômica e política por conta dessa intermediação do Estado.

A nova geração destes movimentos passa a ter que adaptar projetos populares aos formatos que possam ser adequados aos editais públicos, já que apenas com essa obediência podem aprovar financiamentos. No contexto da pesquisa, no dia 24 de outubro de 2014, confirmamos esta ideia em conversa com a coordenadora da CDC, Crateús. Entendemos que foi por compreender essa conjuntura política e financeira que a Cáritas inicia a sua intervenção como mediadora de parcerias e convênios que pudessem garantir o funcionamento e o cumprimento do projeto político da EFA Dom Frágoso.

A Cáritas consegue suporte financeiro para pagar Zé Neto e esse coordena, o plano de desenvolvimento local sustentável que pretendia desenvolver trabalhos junto às comunidades. Para garantir suporte dos governos municipais foi ofertada a Educação Contextualizada que poderia garantir professores e monitores. Com o Projeto Dom Helder Câmara, projetos que garantiriam as tecnologias adequadas ao Semiárido e daria suporte aos educandos (Ir. Erbênia Sousa, coordenadora da Cáritas Diocesana de Crateús (CDC, Crateús)).

Outra iniciativa que nos leva ao entendimento crítico sobre esse “arranjo social” (CARVALHO, 2006) é a parceria entre MST e algumas instituições universitárias. Sentarmos juntos para estudarmos e compreendermos as novas exigências e assim administrarmos recursos públicos passou a ser agenda obrigatória. Neste sentido, foi possível conseguirmos financiamento para os projetos em educação e herdamos o duro aprendizado das normatizações dadas pelos programas de governo, por isso, o Pronera, como embrião de rebeldia, exigiria uma postura crítica para a continuidade da luta.

Um dos fatos da época anterior e que nos direcionou para essa reflexão foi uma das mobilizações significativas no Ceará, da qual participaram CPT e MST. Esta aconteceu em 1997 e teve como marco a ocupação da Secretaria de Desenvolvimento Rural (SDR), hoje Secretaria de Desenvolvimento Agrário (SDA), na Av. Bezerra de Menezes, em Fortaleza.

A participação direta de agricultores e agricultoras assentadas dos sertões de Crateús e Inhamuns no Estado do Ceará foi significativa. Dentre os assentamentos que participaram desta ocupação, estava o Monte Alegre, de Tamboril; esse fato foi lembrado durante um dos grupos focais, quando falaram das lutas que foram necessárias para a consolidação do assentamento. Na esteira dessas lutas, a participação nas “colunas” que marcharam em direção ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), em 1999, em Fortaleza, saídas das cidades de Crateús, Quixeramobim e Santana do Acaraú reivindicavam um “Novo Projeto Popular para o Brasil”, projeto compartilhado pelo MST (2014). Esse fato e suas consequências são estudo publicado por Alencar e Diniz (2010, p. 138):

[...] No período de 23 de novembro a 12 de dezembro de 1997 ocorreu uma grande ocupação na Secretaria de Desenvolvimento Rural (SDR) na avenida Bezerra de Menezes com cerca de 2 mil pessoas. A principal reivindicação previa a alfabetização de 5.722 jovens e adultos, a liberação dos recursos financeiros dos projetos de convivência com a seca, o acompanhamento técnico das áreas de assentamentos.

A escolarização dos agricultores da área rural do Ceará, passa a ser uma ideia forte dos movimentos sociais articulados nacionalmente. O movimento camponês nacional construiu pautas reivindicatórias reagentes à ideologia dominante que estava fortalecida pelo contexto político e econômico neoliberal, quando Fernando Henrique Cardoso era então o presidente do Brasil. É neste contexto que a Educação do Campo edifica-se como bandeira e como prática dos sindicatos de agricultores e agricultoras, movimentos sociais camponeses em geral e em especial do MST.

Como explicamos na introdução deste trabalho, AEFAI e EFA Dom Frágoso são consequências desta época e nascem, como teoriza Saviani (2007, p. 302), resgatando “uma espécie de “Escola Nova Popular”, o que renova a pedagogia católica que manteve afinidades com a corrente cristã denominada “Teologia da Libertação”, cujos resultados práticos persistem até hoje.

A compreensão que edificamos sobre esse contexto local, à luz da teoria pedagógica debatida por Saviani (2007), é que, em sua organização, agricultores e agricultoras acalentam a vontade de ver o Estado assumir a Educação do Campo como política democrática de direito. Na ausência do Estado, militantes católicos e simpatizantes de suas ideias edificam a EFA Dom

Fragoso como escola popular para filhos e filhas de camponeses, um resultado prático do qual falamos.

Para estabelecermos vínculo empírico de reflexão, lembramos que uma monitora, durante o grupos focais, revelou sobre o conhecimento prévio prático dela estar ancorado na “experiência da Escola Popular Diocesana”, na década de 1990, e essa experiência, somada à sua formação acadêmica como licenciada em Língua Portuguesa, tornara-a colaboradora para a escrita dos Projetos Profissionais dos Jovens na EFA Dom Fragoso, permitindo-nos inferir que o profissional dessa Educação do Campo tem sua formação popular engajada na formação acadêmica.

Erguer uma escola com as próprias mãos aparece como uma reação crítica dos movimentos sociais ao modelo de Reforma Agrária vigente, de forma que a concepção de educação na contraordem dessa lógica vai sendo viabilizada por ela contar com profissionais, como a monitora supracitada, ou seja, com tradição de engajamento popular. Essa condição objetiva possibilitou que, em 2001, a EFA Dom Fragoso fosse planejada. A UNEFAB e a CPT fizeram críticas ao modelo Pronera de 1998 e fortalecerem a discussão sobre política pública como necessidade de superação dos programas conduzidos pelo MEC. Vejamos o que assevera Azevedo de Jesus (2015, p. 171):

para dar resposta às denúncias realizadas pelos movimentos sociais do campo à Anistia Internacional por conta da quantidade de assassinatos nos conflitos de luta pela terra, o Governo Federal iniciou, em 1998, o primeiro Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera por meio do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA e à época Ministério Extraordinário de Política Fundiária – MEPF, tendo em vista que o Ministério da Educação – MEC estava construindo todo um caminho de educação a partir dos critérios da terceira via (entregar a educação para a responsabilidade de programas financiados pelo Banco Mundial) – do tipo Alfabetização Solidária, Educação Profissional pelo Sistema “S”, Escola Ativa, e nesse contexto, a educação nos assentamentos não era algo que devesse ter um nível de investimento como política pública.

Nessa esteira, o Pronera, com uma inteligibilidade prática, não atendia ao que se preconizava como Educação do Campo de fato e de direito e o INCRA e o MEPF, postas as contradições próprias das instituições estatais, muitas vezes, não conseguiram dialogar com os especialistas engajados, do MEC ou das universidades, de modo a “facilitar” questões pedagógicas do Pronera, como as relacionadas, principalmente, ao que se preconizava, teoricamente, como uma dialogicidade ideal. Nesses termos, surgiram conflitos na sua trajetória. Essa situação, no entanto, não diminuiu o valor do Pronera como fato histórico que demanda alterações significativas à configuração da educação brasileira. O Pronera, queremos

dizer, é a “pedra de sal⁴⁴” da educação do Campo diante do que fora a educação rural tradicional, no Ceará, e, portanto, também influencia para o surgimento de iniciativas para a Educação do Campo, dentre elas, as de modelo “EFA”.

Rememoremos: entre 1997 e 2001, a organização da bandeira do governo “Lula”, pauta das esquerdas, fortalecida como ideário nacional (TERRON; SOARES, 2010), soma-se à vontade política dos movimentos sindicais e sociais de transformar a realidade da educação pública. Nessa organização, recordemos que o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I Enera) aconteceu em Brasília, em 1997, e estudou a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aprovada em 1996, e, com isso, definiu o papel da educação “do projeto popular para o Brasil” (MST, 2014).

Com as ideias pedagógicas libertadoras de Paulo Freire em debate, no Pronera, as organizações camponesas, no contexto da Educação Para Todos, buscam incluir homens e mulheres do Campo de todas as idades, com seus costumes e atividades próprias na escola, e começam a intervir junto às secretarias de educação municipais e estaduais, como também nas universidades.

Em Crateús, presenciamos, como professora universitária, que, até então, o que era invisível para a maioria dos professores municipais e estaduais, com o advento do I ENERA, passa a ser visível com a intervenção dos sindicatos e dos movimentos sociais camponeses. Os professores e professoras das escolas públicas, em grande medida, sendo filhos e filhas de comunidades rurais ou exercendo sua atividade na zona rural ou urbana com os filhos e filhas de agricultores e agricultoras, deparam-se com as ideias da Educação do Campo.

Encontrávamo-nos hegemonicamente vinculados a propostas das lutas urbanas e, então, o acesso à educação para os povos do Campo não se caracterizava como ressonante para boa parte dos estudantes ou professores. Com a expansão da Educação do Campo, agricultores e agricultoras, pescadores e pescadoras, indígenas e demais, que vivem no Campo e querem continuar a viver, ou mesmo professores universitários com uma “licenciosidade” (FREIRE, 2004) consensual ou a favor da educação e seu modelo urbano passam a problematizar a educação vigente. Ingressamos nesse contexto com a autocrítica como exigência.

⁴⁴ A metáfora do Pronera com a pedra de sal é para dizermos que o valor das coisas e das ações que se validam como fatos históricos devem ser compreendidos em sua totalidade com contradições situadas. O sal “grosso”, em pedra, ao transformar-se em sal refinado e, só assim, voltar a ser compreendido pelo que ele provoca nos organismos humanos. No caso do fato social, as contradições estão impregnadas do tipo de sociedade que vivemos e, então, vale como autocrítica para as organizações definirem seus passos políticos seguintes e tem valor como aprendizagem, nos dois modos, ficarmos vivos e vivas fazendo a história.

Discutir essa questão não significa pôr força pendular para uma ou outra: educação rural *versus* a educação urbana. Importa, no entanto, para a compreensão crítica da diversidade das práticas sociais dos estudantes, quando são chamados à participação na escola e na sociedade, nas suas mais diversas formas, o que contribui para a compreensão da educação e sua função na divisão social do trabalho em seu sentido *lato*, como no que tange às demandas dessa sociedade por trabalhadores urbanos assalariados e, em contrapartida, a concentração das riquezas sociais e tecnológicas nos centros urbanos.

O debate da dicotomia entre Cidade e Campo, nesse caso, uma dicotomia na educação, é condição *sine qua non* para a compreensão da totalidade social e da situação local e, para nós, estudantes e professores, é condição para tecermos críticas e nos posicionarmos como revolucionários ou rebeldes para a transformação do *status quo*, nunca como agentes passivos.

Afinal, como podemos não nos posicionar como educadores e educadoras residentes nos sertões do Ceará, se, à época desta pesquisa, em 2013, o Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE) fez levantamento populacional sobre a taxa de analfabetismo e emitiu relatório apresentando que 75% do número total de analfabetos moram no interior do Estado? E mais: quando, em 2018, o IBGE publicou pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio, PENAD Contínua, o índice de 37,0% de pessoas idosas serem analfabetas no Ceará? Realidade marcante entre população que reside em área rural (IBGE, 2017).

Compreendemos, como Gadotti (2002, 2014) e Pinto (2007), o valor da Educação Popular e da Educação de Adultos para a educação das crianças e dos jovens e porque a bandeira da escolarização é importante para a busca da erradicação do analfabetismo e da superação do descaso com a educação em seu sentido *lato*, portanto, defendemos que as experiências adquiridas com as práticas educativas da Educação Popular, ao se entrelaçarem com a educação formal, oferecida nas escolas no contexto de luta pela terra e por uma escola apropriada pelos movimentos sociais, recria a escolarização.

A causa social contra o analfabetismo e a não escolarização ganha força, quando a escola, segundo Gadotti (2002, p. 7), organiza-se com pautas integrativas entre escola e comunidade, ou seja, quando a escola

[...] baseada no profundo respeito pelo senso comum que trazem os setores populares em sua prática cotidiana, problematizando-o, tratando de descobrir a teoria presente na prática popular, teoria ainda não conhecida pelo povo, problematizando-a também, incorporando-lhe um raciocínio mais rigoroso, científico e unitário.

Para os que resistem e problematizam essa questão, mesmo quando não compreendem criticamente, ou seja, no seio da cotidianidade, mas a anunciam pelo senso comum no cotidiano mesmo das relações de trabalho ou estudo que acontecem na escola, ao verem os índices anunciados, conseguem localizar o fato associado à realidade da Educação do Campo.

A existência das escolas camponesas no Ceará – em especial tendo em vista o foco dessa pesquisa, as “escolas-famílias”⁴⁵ – tem se reproduzido em outros estados brasileiros como resultando da organicidade provocada pela ação diretiva das pessoas que militam e pressionam hierarquias, ao mesmo tempo em que, contraditoriamente, ativam a compreensão crítica dos limites econômicos das instituições e organizações na sociedade capitalista.

As escolas diferenciadas que arriscam o debate com o Estado, sejam edificadas pela CPT, como as modulares Escolas Camponesas e as Escolas Família Agrícolas, sejam as articuladas ou coordenadas pelo MST, como a Escola Nacional Florestan Fernandes e as Escolas do Campo no Ceará, ou, ainda, as escolas itinerantes dos acampamentos de agricultores e agricultoras, podem ser explicadas e compreendidas quando sabemos sobre sua fonte de recursos e quando conhecemos o projeto político-pedagógico de cada uma delas, o que, mesmo não sendo possível fazer no escopo desse trabalho, merece ser lembrado.

As propostas pedagógicas dessas escolas, de um modo geral, ensinam-nos, especialmente, sobre a intencionalidade formal da educação para todos “do Campo”, sobre sua subjetividade ideológica e sobre suas convicções teóricas e, assim, nos dão condições de compreender as contradições íntimas na Educação do Campo e problematizar as dicotomias entre Cidade e Campo.

As contradições devem ser compreendidas porque é essa compreensão crítica que poderá nos ajudar a julgar, sempre que necessário, as ameaças que partem da força da classe antagônica a nossa, de trabalhadoras, pois, em grande medida, são nas situações controversas que elaboramos formas de enfrentamento. Sobre tais situações, rememoro, como significativo, o que nos ensina a educação libertadora e democrática, em acordo com Freire (2005, p. 139):

O importante do ponto de vista de uma educação libertadora, e não “bancária”, é que, em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos do seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros (...) esta visão parte da convicção de que não pode sequer apresentar o seu programa mas tem que buscá-la dialogicamente com o

⁴⁵ Em analogia com Barbosa (2014), essa necessidade da escola coordenada por assembleia familiar em decorrência de uma organização com sindicatos e movimentos associados deve ser reconhecida como uma reação epistêmico-política da Educação do Campo, pois as escolas-famílias revestem-se da afirmação da existência de uma vida camponesa organizada com ampliação crítica do conceito da escola e da família concebidas na sociedade capitalista.

povo, é que se inscreve como uma pedagogia do oprimido, de cuja elaboração deve ele participar.

De forma particular e não ocasional, entendemos que a Educação no Campo brasileiro, em sua forma sistêmica escolar, em marcha por uma educação libertadora, guarda muito da escola bancária, como denunciou Paulo Freire, por estar sendo edificada no contexto histórico da crise do capitalismo, como bem explica Antunes (1999), uma crise de reestruturação do Capital geradora de necessidades de novos modelos de exploração do Estado.

3.1 Educação do Campo exige prática referenciada na produção camponesa

No início do século XXI, a marcha dos “Sem Terra” dá continuidade ao projeto da Educação do Campo que ganha espaço de discussão predominantemente voltado para a compreensão da relação entre natureza e trabalho porque também homens e, em especial, mulheres agricultoras passaram a ser mais exploradas e oprimidas com as novas desagregações provocadas pelo Agronegócio e passam a lutar pela [...] “terra, com todos os seus significados – solos, águas, florestas, campos, desertos, savanas, fauna, flora e cultura dos povos que dela e nela vivem é o núcleo da discussão sobre a educação rural/do campo” (RIBEIRO, 2010, p. 197).

As prerrogativas postas pela Educação no Campo sob a ótica do Campo apontam a necessidade de unir a luta pela terra e os investimentos na produção e na educação com grande intensidade e criam reações na educação em moldes populares, tendo, no movimento de alternância entre o que se estuda teoricamente e o que se pratica na comunidade ou na ação política engajada, uma demanda reconhecida como qualidade indelével. Essa questão, própria do objeto de estudo nessa pesquisa, será tema dos capítulos seguintes

Como dissemos, os defensores da Educação do Campo produziram o texto das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica no Campo (BRASIL, 2002) que oferece uma possibilidade de discussão, nos moldes oficiais, muito relevante, pois, pela primeira vez, podemos visualizar um documento que apresenta a educação no contexto da luta agrária no Brasil e interroga sobre um projeto educacional que reflita a relação entre o Campo e a Cidade.

Dizemos que esse interroga, mesmo quando afirma, porque temos o entendimento da necessária crítica e teórica ao modelo de sociedade e da relação entre Campo e Cidade em debate com o texto. Em parágrafo único, o documento define o projeto institucional da escola do campo:

[...] 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 (BRASIL, 2002, p. 1).

Esse ideário de “qualidade social da vida coletiva do país” é uma afirmação que exige debate permanente na Educação do Campo, pois enfrenta demanda de financiamento para participar de programas e até mesmo de políticas públicas de um Estado dualista⁴⁶, já que oferece tratamento desigual para as classes sociais e tratamento com princípios desumanos para os trabalhadores e trabalhadoras, em especial do Campo.

Nos anos 1990, vimos solidificarem-se experiências das escolas camponesas com iniciativas de escolarização em projetos discutidos entre movimentos sociais, universidades públicas e governo federal e assegurado como programas sociais. Os Proneras somam-se a outras experiências, dentre elas, a proposta da Escola Família Agrícola Dom Frágoso, essa que, sem recursos diretos dos governos, é viabilizada, cotidianamente, via parcerias com sindicatos e associações rurais, organizações não governamentais ou, ainda, com a participação de militantes dos movimentos sociais e colaboradores voluntários, sem ônus para a referida escola.

Nesse início de século, o debate da educação tem se ampliado em seus objetivos que impulsionam a construção de mais escolas na área rural, o que é indiscutivelmente, ganho quantitativo. Importante destacar o valor da ação dos movimentos sociais camponeses no Brasil, que provocou essa demanda no contexto legal com a consciência da necessária vigilância coletiva sobre a demanda de políticas públicas para a educação.

No Ceará, atualmente, encontramos, no cenário educacional, as Escolas do Campo do MST e as Escolas Família Agrícolas, que compõem sua trajetória de forma distinta – as primeiras, necessariamente públicas, diferem das segundas que originariamente nascem de iniciativa comunitária, sem vínculo de financiamento com o Estado⁴⁷. Com estas diferenças, as escolas estão irmanadas pela perspectiva de estabelecer um vínculo com as demandas das pequenas comunidades rurais, retiros de resistência de uma população minoritária perante a lógica do interesse de mercado.

A demanda política mais forte que fomenta a ideia das escolas do campo no Ceará e permite sua existência com financiamento público é a escolarização, mas, vinculada a essa, há outros interesses das comunidades rurais, prioritariamente áreas de acampamento ou assentamento em luta pela Reforma Agrária, que não são reconhecidos com tranquilidade por

⁴⁶ Referimo-nos à definição filosófica ou teológica baseada em princípios desiguais geradores de tratamento divergente para pessoas que, em tese, deveriam gozar de direitos iguais.

⁴⁷ De forma bem embrionária, uma Escola Família Agrícola de caráter público, a EFA Padre Eliésio dos Santos, foi inaugurada na comunidade Balseiros, município de Ipueiras, no Ceará. Encontramos informações midiáticas no site da Prefeitura de Ipueiras e também em páginas do Facebook.

parte da população que se ausenta do debate sobre terra e propriedade. Atualmente as escolas estão entremeadas com objetivos de escolarizar com conteúdo e agenda próprios que possam aprofundar e ampliar questões como estas.

O MST, com a Pedagogia do Movimento para a efetivação da Reforma Agrária, e a EFA Dom Fragoso, com a Pedagogia da Alternância e tecnologias apropriadas ao semiárido como grandes objetivos, motivam debates teóricos e lutas constantes. Diante da falta de recursos materiais, sejam didático-pedagógicos sejam “de terra própria” e “livre” para desenvolver o tempo-comunidade, a militância e o associativismo vão edificando outras formas de recursos.

Como formadora ou assessora em cursos e formações, pudemos observar que as posturas pedagógicas carregam práticas que se chocam com o modelo de agricultura familiar vinculada ao Agronegócio e, então, as Escolas do Campo, muitas vezes, não dispõem de condições materiais para efetivar planos próprios, por falta de financiamento, já que as rubricas definidas pelas instituições que coordenam os repasses de verbas não atendem àquelas demandas.

A Educação do Campo desenvolvida nos últimos anos no Ceará, de modo especial na região dos sertões Inhamuns/Crateús, e, mais diretamente, a Escola Municipal de Ensino Infantil e Ensino Fundamental Paulo Freire, do Assentamento Monte Alegre, segundo os próprios residentes, precisa avançar para atividades educativas que os façam compreender a sociedade e a comunidade como parte dela. Mas como fazer isso se vivemos uma realidade de antidialogicidade pedagógica (FREIRE, 2004, 2005), se a escola oficial apropriada ao sistema de ensino hegemônico é antidialógica e ensurdecida no Campo?

A dificuldade da educação adequada aos assentamentos é reflexo da educação nacional administrada pelos órgãos do Estado ou a que vai na contraordem, por iniciativa popular. Identificamos no Projeto Político da EFA Dom Fragoso uma característica da exigência ao modelo sistêmico. O título do projeto pedagógico da escola não revela com clareza sua prática educativa; a nomenclatura está presa a definições legais: “Ensino Fundamental e Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio: Habilitação em Agropecuária com Regime de Alternância”.

Consideramos os termos “Habilitação em Agropecuária” e “Regime de Alternância” reducionistas e limitadores à compreensão da proposta pedagógica de Educação do Campo. Eles se adéquam à exigência da burocracia dos planejadores e financiadores. Esses reducionismos revelam a cultura originária do sertanejo cearense ou camponês, que perdeu para interesses da sociedade de mercado e da lógica que esses interesses reproduzem, portanto,

mesmo com todas as conquistas legais, a Educação do Campo compreende-se “num território de disputa”, com marcas da opressão sobre a educação, pois tem denunciado a inexistência de um projeto histórico-cultural e político para o campo brasileiro (BARBOSA, 2014, p. 152).

Essa inexistência naturaliza as terminologias utilizadas na escola rural tradicional, essa, em grande maioria, como afirma Furtado e Furtado (2012, p. 37): “não vive processos informativos e formativos relacionados à produção local, motor principal da vida da comunidade e razão de ser da vida rural. O ponto de partida e de chegada do conhecimento é a cidade”.

Sem crítica ao modo de vida projetado para a cidade, a escola é negada em seu princípio fundante e transforma-se numa força capaz de silenciar oprimidos e fortalecer opressores (FREIRE, 2005) e alia-se ao poderio da União Democrática Ruralista (UDR)⁴⁸ que se perpetua não apenas na esfera empresarial, mas também na política com discussões e decisões sobre a educação no Brasil. Essa constatação precisa ser elemento de análise nas salas de aula (MST, 2005) para que possamos compreender a força reprodutiva e destrutiva do Capital e os ideários da escola hegemônica.

No debate teórico, não ignoramos que a agricultura edificada no Brasil, de forma majoritária, tem olhos voltados para interesses estranhos a quem dela vive e trabalha, portanto, é daí que nasce a resistência e a organização. Como assevera Kolling (1999, p. 32): “Os trabalhadores com terra, pequenos agricultores, também retomaram suas lutas, percebendo a necessidade de resistir na terra para sobreviver à política agrícola das últimas décadas”. Esses hoje se intitulam como camponeses e se posicionaram nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica no Campo (BRASIL, 2002). Entenderam a correlação de forças entre agricultores e UDR e começaram a ocupar cada vez mais terras e escolas.

A recriação da agricultura camponesa e, necessariamente, vinculada a ela, o acesso à escola, na medida que priorizou a agricultura para o mercado externo, hoje referenciada como Agronegócio, fizeram com que as escolas da cidade, privadas ou públicas, tornassem-se lugares surdos para as questões próprias dos agricultores e das agricultoras. Na contraordem dessa lógica, encontramos e compreendemos a Educação do Campo e o tema fundante da EFA Dom Fragoso, a segurança alimentar, essa pauta importante para os órgãos responsáveis pela educação, articularam-se com debates que veiculam outras demandas imprescindíveis à concretização dela, como realidade social que, por sua vez, podem reformular a relação entre o Campo e a Cidade.

⁴⁸ Essa informação pode ser compreendida com a leitura dos documentos e discussões encontradas no site: www.udr.org.br.

Para explicar esta compreensão, descrevemos um fato ocorrido durante o 28º Encontro de Assentamentos da Região dos Inhamuns e Crateús. Ao escutarmos um debate sobre “recursos hídricos”, os assentados falaram sobre como a água tem se transformado em mercadoria e, portanto, eles não gostavam de tratá-la como “recurso hídrico”. Eles denunciavam, em plenária, o quanto eles seriam explorados se deixassem que a água fosse maltratada, e que era importante que as futuras gerações fossem educadas para protegê-la.

Esse exemplo pode ser tomado para explicar como os antagonismos entre Campo e Cidade existem e afetam a elaboração do conhecimento escolar e como o trabalho no campo com tempo para o estudo nos levou a conhecer a ação cotidiana das famílias que se mantêm no Campo, com suas “formas atuantes de resistência”, como define Scott (2002, p. 11): “a luta prosaica mas constante, entre os camponeses e aqueles que querem extrair deles o trabalho, o alimento, os impostos, os aluguéis e os lucros”. A ação cotidiana de resistência como, por exemplo, a busca da soberania alimentar e a água como riqueza natural para sua conquista passa a ser fundamento importante para a prática educativa, na escola ou fora dela.

Outra ação cotidiana reveladora dos antagonismos é o trato das tecnologias, incluídas as defendidas pela escola do Campo, como cisternas, biodigestores e os quintais produtivos. O ato de ensinar e aprender numa ação consciente que, com estudos teóricos, levam a práticas de resolubilidade de problemas cotidianos e envolvimento com a comunidade, consolidam ambientes educativos⁴⁹ de resistência e, quiçá, revolucionários.

Chegamos à compreensão teórica arrimada pela pesquisa, que o ideário da Pedagogia do Oprimido é atual. O debate que presenciamos nos trouxe a reflexão posta por Freire (2011, p. 133): “O que me parece fundamental para nós, hoje, mecânicos ou físicos, pedagogos ou pedreiros, marceneiros ou biólogos é a assunção de uma posição crítica, vigilante, indagadora, em face da tecnologia. Nem de um lado, demonizá-la, nem de outro, divinizá-la”.

Na Educação do Campo, o âmago dessas incongruências pode ser identificado quando as ações pedagógicas planejadas são constantemente interrompidas por lhes faltarem produção local que deveria ser laboratório para estudantes. Neste contexto, a EFA Dom Fragoso reivindica o retorno consciente da produção local de alimentos com outras intencionalidades e o resgate da vida nos sertões, com as famílias de agricultores trabalhando com seus filhos, em respeito ao direito por uma escola camponesa.

⁴⁹ A participação como convidada em espaços dos movimentos sociais e sindicais, como o encontro de áreas de assentamento, proporciona-nos observar discursos e dinâmicas grupais que revelam influência desse ideário, em nosso entendimento, da “dialogicidade freireana”.

Nesse contexto de disputa, a família agricultora ganha *status* de instituição no Campo e é considerada diretamente para a elaboração de projetos e convênios, o que lhe garante uma atividade produtiva “interessada” e a organização em áreas de assentamento, pois a agricultura familiar explicada por Furtado e Furtado (2012) é a que movimenta e revela o sentido do cotidiano desses homens e mulheres, mesmo quando, inevitavelmente, é trabalho transformado em mercadoria, resiste como reprodução da vida em seu sentido imediato e em sentido mais amplo, pois mantém a tradição afetiva com a terra e com a luta para manutenção da vida.

Como consequência de uma atividade produzida na dor própria do cotidiano de trabalho alijado de sentido para a reprodução em sua forma positiva, essas famílias, organizadas em movimentos sociais e sindicais, como classe trabalhadora, que preveem vida com terra para trabalhar e escola articulada à preocupação com uma natureza maltratada, produzem ideias essenciais de resistência à escola nos moldes tradicionalmente urbanos e buscam convencer os trabalhadores e trabalhadoras da cidade dessa questão. Com o reconhecimento do conteúdo escolar vinculado a interesses do mercado, a Educação do Campo insere-se como resultante crítica ao modelo de sociedade e ao conhecimento produzido nela.

Não é possível acomodar-se com a formalização escolar, ao contrário, é preciso observar as prováveis conquistas com atitude crítica. Pois uma escola, acontecendo formalmente no Campo, nem sempre compreende ou compromete-se com os sujeitos do campo, pois essa, com sua licenciosidade, é projetada para transformar esses sujeitos em urbanos com vistas ao desenvolvimento das riquezas dos donos da terra, dos latifundiários.

A situação atual que vimos na política e na economia mundial, explica porque, historicamente à margem da escolarização, o camponês ficou submerso na vida cotidiana marcada pela “desapropriação” do imprescindível para uma vida oportuna. Além de não ter terra para trabalhar, não tem formação especializada, fica subjugado ao emprego nulo de garantias trabalhistas e com riscos à sua saúde. Atualmente, por conta dos insumos da mineração e do agronegócio dominante em relação à agricultura familiar orgânica ou camponesa, essa realidade é sancionada pelos índices de óbitos⁵⁰.

O relevo dessa exploração, aviltante para a vida das pessoas do Campo, faz-nos compreender o porquê da Escola Família Agrícola Dom Fragoso buscar sua organização voltada, predominantemente, para a produção de alimentos saudáveis. Consideremos que essa

⁵⁰ Sobre esse tema, o portal da Fiocruz apresenta ricas informações, dentre elas os índices apresentados pelo artigo de Rosany Bochner: Óbito ocupacional por exposição a agrotóxicos utilizado como evento sentinela: quando pouco significa muito da Fundação Osvaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2015.

produção amplia a luta por terra e eleva a compreensão intelectual, quando os camponeses ganham força e põem em prática anseios antigos de seus pais e avós e buscam o estudo como estratégia para “o bem viver”, como afirmado por boa parte dos sujeitos da pesquisa.

Em relação ao acesso a postos de trabalho no capitalismo, concordamos com Teixeira e Oliveira (1996): a ideologia produzida pelo discurso e por práticas do neoliberalismo insiste em culpar os camponeses do seu insucesso, alegando, no contexto da fábrica ou grandes corporações, que este é incompetente por ter escolhido a profissão errada ou não ter qualificação e, então, ser inapropriado para os postos necessários do mundo do trabalho.

Na contramão da lógica do mercado, com a organização em assentamentos e comunidades de resistência, agricultores e agricultoras criam objetivações superadoras⁵¹ da dor de um povo que busca, há séculos, autonomia política e condições de produzir riqueza para si, como para as famílias e indivíduos que compõem sua classe; a luta das últimas décadas, com agrupamentos de pessoas que creditam suas vidas no campo, tem criado condições que materializaram a Educação do Campo na prática, antes mesmo dela tornar-se uma política de Estado.

A grande objetivação posta pela História da Educação Brasileira, nessa seara, é a Educação do Campo. Daí todas as propostas executadas a partir do seu reconhecimento já como programa de governo, que têm sua gênese na preocupação com o “que fazer” e o “que pensar”, em acordo com o modo de vida do camponês tradicional avança na escolarização. A Educação do Campo mantém o debate sobre as formas anteriores executadas na Educação Popular e não deixa de demonstrar uma inquietação sobre sua formalização.

Trazemos conosco essa afirmação com referência à experiência vivida na dinâmica cotidiana da EFA Dom Frágoso, que sempre rememora as histórias das lutas dos que os antecederam e recriam essas histórias em suas místicas e outros ritos. Contraditoriamente, na situação do Ceará, o trabalho educativo pastoral se faz presente na ausência da escola como lugar de Educação para Todos.

Se o que temos historicamente é uma escola pública para o mercado e o mercado sem vagas para os camponeses, na contraordem, militantes católicos, vendo na igreja um braço forte que angaria recursos para investimento em educação, buscam edificar uma escola “não pública”, mas que possa ser reivindicada como “do povo da roça” e, portanto, com uma

⁵¹ Como citamos objetivações históricas para compreensão da nossa perspectiva, queremos lembrar algumas: “Diversos movimentos, entre messiânicos, espontâneos e organizados, tiveram lugar a partir do início da República, entre os quais se destacaram os liderados por Antônio Conselheiro (Canudos) e pelo Monge José Maria (Contestado), e o das Ligas Camponesas, este último já na década de 1950” (MORISSAWA, 2001, p. 3).

associação que a torne gratuita. Durante uma das observações na assembleia da AEFAl, um dos pais presentes prestou um depoimento revelador: “eu nunca pude estudar. É muito bom ver meu filho estudar numa escola boa como essa, eu nunca poderia pagar uma escola assim”. Então, há uma história feita à margem da escola para o mercado que, em resistência àquela, reivindica um direito social negado pela modernidade.

A necessidade de escolarização e as demandas práticas do trabalhador adulto e campesino ganham fôlego no contexto da escola que articula discursos e práticas. A prática da assembleia, que discute a necessária ocupação dos latifúndios. Essa necessidade movimenta a Pedagogia da Alternância, o tempo escola e o tempo comunidade integrados como um todo é condição necessária para o estudo articulado ao trabalho propriamente da agricultura ou articulado à militância como atividade política comprometida com a vida com qualidade no Campo e com a Educação no Campo e do Campo.

Essa atitude confirma a escola para os que vivem na periferia urbana e para os rurais, e rejeita a posição política denunciada por Libâneo (2012, p. 24, grifo do autor), quando critica a educação “inclusiva” e a define como sendo “a que sobrou para os pobres, caracterizada por suas missões assistencial e acolhedora (incluídas na expressão *educação inclusiva*), transforma-se em uma caricatura de inclusão social e é negada pelos improváveis incluídos”.

A escola urbana para a ocupação de posto de trabalho na cidade e para ingresso na universidade – essa para os que conseguem pagá-la ou manter-se nela – foi denunciada pela Educação do Campo na qual a EFA Dom Fragoso é ferramenta concreta. Assim, sua importância para o entendimento que concebe a agricultura familiar associada a uma discussão acirrada, seja no que tange ao modo de vida no campo ou ao modo de vida na cidade (MORISSAWA, 2001; WILLIAMS, 2011), aponta contradições evidentes para a necessidade da luta constante como condição intrínseca.

A luta por terra e por uma identidade camponesa amplia-se, cada vez mais, para uma luta por conhecimentos (MORISSAWA, 2001) que, por sua vez, contextualiza-se numa produção agrícola diferenciada e na organização da busca de educação, referenciada na Educação Popular que conserva os princípios pedagógicos dialógicos defendidos por Paulo Freire, apesar de toda formalização exigida quando da necessária transformação das salas de aula informais em salas de aula para escolarização.

No contexto da busca da escolarização para os filhos e filhas dos camponeses, compreendemos a gênese da Educação do Campo e sua preocupação com a adequação do calendário escolar às necessidades históricas das famílias campesinas desprovidas de condições para revitalizar sua forma de existência social e estas, quando apontam seus subsídios teóricos

e geram discussões sobre a prática educativa das famílias que vivem ou sobrevivem com a prática da agricultura, almejam um tempo de estudo articulado com o tempo para o trabalho.

Interpretamos, em discussão com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica no Campo (BRASIL, 2002) que, de modo mais visível ou menos visível, a Pedagogia da Alternância se coaduna com a temporalidade que aparece como dado secundário nesse contexto, pois, em respeito aos saberes próprios dos estudantes, filhos de agricultores, esse aspecto ganha relevância teórica contribuinte para a totalidade da Educação do Campo. A alternância de tempos praticados na escola e na comunidade faz ampliar a discussão crítica da “nomenclatura” Educação no Campo ou Educação do Campo (ARAUJO; SILVA, 2011) nas referidas diretrizes.

Essa nomenclatura, revestida de componentes ideológicos ou dimensões onto-epistemáticas, traduz anseios, razões e sensibilidades de homens e mulheres edificados na luta do povo da “roça” ou da “área rural”. A afirmação do termo “campo” com riqueza de significados históricos e epistemológicos faz a definição de agricultura familiar se vestir de novo significado e revela, em grande medida, antagonismos que fazem com que seja forjada a ideia da “agricultura familiar tornar-se camponesa”.

Com isso, esses homens e mulheres com os passos da história começam a se compreender como sujeitos que nacionalmente possuem uma identidade fincada na “terra”, como existência concreta e, portanto, na contraordem da lógica da formação para o trabalho com interesses urbanos, apresentam uma demanda metodológica para a escola que deve ser organizada com uma pedagogia diferenciada. Nessa reorganização da escola, a Pedagogia da Alternância torna-se relevante e possibilita a criação da EFA Dom Frágoso.

A compreensão crítica que edificamos sobre a alternância necessária na Educação do Campo para além da sua utilidade íntima escolar, faz-nos refletir também sobre como as famílias organizadas, diante das exigências de estudar, passam a questionar a família “romanceada” da sociedade moderna e alteram o modo de pensar sobre a organização e o lugar para a escola acontecer. Exemplo disso é a Ciranda Infantil para os “Sem-Terrinha”, que reinventa a Educação Infantil. Essa criação é iniciativa importante para a formação do Movimento dos Sem-Terrinha e para uma nova forma e lugar da escola, e, soma para a compreensão da alternância para além do seu modo formal costumeiro. A reflexão sobre essas ações nos leva a discorrer sobre o dualismo na educação brasileira e sobre a ideia sobre universalização do ensino desrespeitada e denunciada no contexto de negação da escolarização.

Compreendemos, por outro lado, que, se a escola não quer eternizar-se como refém, deve dedicar-se a estudar sobre os indivíduos, homens e mulheres inteiros (LUKÁCS, 1982),

que, na luta cotidiana, quando embevecidos pelas contradições postas pela lógica do trabalho agrícola, aliam-se ao mercado e, nem sempre, são capazes de enfrentar a realidade, contrapondo-se a ela ou posicionando-se com firmeza a favor das suas necessidades reais, tal incapacidade é consequência de uma sociedade opressora.

Sob o olhar da economia do século XXI, a ordem da exploração chega ao seu modo regressivo-destrutivo, como assevera Mészáros (2002). Então, para discutirmos sobre a Educação do Campo e sua escolarização, compreendemos a necessária discussão com o modo que o Estado Capitalista organiza a educação escolar para que, então, possamos edificar propostas superadoras que ponham em discussão o modelo de “política pública” em vigor e a democratização da educação escolar. Nesse contexto, é necessário seguirmos no debate com teóricos que nos fortaleçam na denúncia da lógica do Capital para, portanto, compreendermos a sociedade capitalista e suas intenções extremamente exploratórias na relação com a Natureza Natural a serviço dos grandes empresários que transformaram o Estado em um sócio dependente, que solidificam projetos reféns do sistema financeiro. Sobre isto, citamos Carvalho (2002, p. 15):

A rigor, a intervenção do Estado Brasileiro na década de 90 / anos 2000 é uma intervenção de novo tipo, funcional às exigências de acumulação do capital nos ciclos do ajuste. No passado, o Estado desenvolvimentista promoveu a acumulação estatizando, ou seja: garantindo toda a infraestrutura ao capital industrial. Agora, o Estado favorece a acumulação privatizando, voltando-se, assim, para aqueles que estão no setor financeiro ou no setor produtivo. Na prática, portanto, através das privatizações, o Estado beneficia bancos, empreiteiras, grandes grupos industriais e grupos financeiros.

Aproximarmo-nos da Educação do Campo no Ceará eleva a compreensão crítica do dualismo reificado da escola como um todo, urbana ou rural, na lógica capitalista. Lega a compreensão de que a incapacidade de compreensão crítica é fruto de uma sociedade opressora e impulsionadora da lógica do lucro e produtora do analfabetismo adulto e da ausência da escola para os agricultores e agricultoras e para seus filhos e filhas.

A EFA Dom Fragoso, com a Pedagogia da Alternância, possibilita um ir e vir entre tempo escola e tempo comunidade ou entre sessão escola e sessão família e, com isso, um acervo de registros sobre como os trabalhadores e trabalhadoras, explorados duplamente, ou seja, pela falta de escola contextualizada na sua vida de Campo e pela disputa pelo direito à cidadania que não se adéqua ao discurso naturalizado da conquista de direitos, faz dessa pauta, uma exigente luta cotidiana contribuinte para uma prática educativa com feedback fortalecedor da Educação do Campo.

Concluída a contextualização do problema e com a perspectiva de expor o objeto de estudo no projeto político-pedagógico da EFA Dom Frágoso, passamos para a discussão da Pedagogia da Alternância em sua gênese histórica original, para então situá-la na Educação Popular Libertadora identificada na recriação da educação para agricultores e agricultoras revelada na Educação do Campo no Brasil e no Ceará.

4 GÊNESE E OBJETIVAÇÃO DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

A ideia da Pedagogia da Alternância se desenvolve no Brasil (JESUS, 2008) entre os anos 1964, com primeiros esforços, e 1969, quando a Escola Família Agrícola de Olivânia, em Anchieta, no Espírito Santo, foi reconhecida pelo Ministério da Educação e, então, a prática que já existia de fato foi considerada de direito. Vejamos como essa ideia pioneira na América Latina se desenvolve mundialmente e chega ao Ceará no século XXI.

4.1 A Pedagogia da Alternância como fenômeno educativo contemporâneo

A localização histórica da Pedagogia da Alternância como fenômeno educativo está descrita em muitas publicações. Nascida da criatividade de moradores da aldeia *Serignac-Péboudouse*, na *Maison Familiale Rurale (MFR)*, em *Lot-et-Garone*, região sudoeste da França, foi transformada em realidade educativa nos anos 1935, época marcada por um período entre guerras, quando a França passa por forte instabilidade no que concerne aos investimentos em educação.

Anos depois, após a Segunda Guerra Mundial, a ideia se expande (RIBEIRO, 2010) por toda Europa e, também, África, América, Ásia e Oceania, o que propicia a criação da *Union Nationale de las Maisons Familiales Rurales (UNMFRs)*. A experiência das Casas Familiares Rurais da França e a prática educativa da Pedagogia da Alternância são definidas pela organização das famílias com vida rural estruturada pelo catolicismo social e pela ação dos leigos com apoio de membros da Igreja Católica.

Na Itália, a Pedagogia da Alternância torna-se política de Estado e funda-se na década de 1960, com as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs). Segundo Nosella (2012, p. 57): “A primeira relação de caráter internacional das escolas em alternância francesas se estabeleceu com a Itália, onde a *Maison Familiale* passou a se chamar *Scuola della Famiglia Rurale*, abreviando, *scuola-famiglia*.”

No Brasil, a Pedagogia da Alternância, afirma Jesus⁵² (2008, p. 56), foi iniciativa do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES⁵³): “criado no dia 26 de abril de 1968, por padre Humberto Pietrogrande e por lideranças políticas e rurais, o MEPES

⁵² Coordenadora do Centro de Formação e Reflexão do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES). Mestre em Educação pelo Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo e membro da equipe pedagógica nacional dos CEFFAs, em 2006.

⁵³ O MEPES atualmente mantém *site*: www.mepes.org.br e contato no e-mail: mepes.central@gmail.com, tem sede na Rua Costa Pereira, 129 - CEP: 29230-000 – Anchieta-ES – Brasil.

buscou na experiência italiana resposta para uma situação educacional brasileira que revelava distanciamento das necessidades do campo”.

Entendemos que a EFA do Ceará, mesmo sendo criada como escola, ideia da Itália, não como casa, ideia da França, tem particularidades que não podem ser tomadas como integralmente ligadas a uma ou outra experiência. Ela traduz, em sua origem, fatos semelhantes aos da trajetória francesa e se apropria de particularidade inerente ao modo das lutas populares por escola que a década de 1990 protagonizou, postas as contradições que se apresentavam pós Conferência Mundial sobre Educação para Todos (UNICEF-BRASIL, 2017) realizada em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990.

A EFA Dom Fragoso, primeira experiência de escola com alternância no Ceará, não nasceu como política de Estado, mas, sim, como movimento e iniciativa de membros⁵⁴ da Igreja Católica e da CPT; como Manoel Beserra Machado e Divani Siebra, com ideário teológico libertador e articulados a sindicatos de agricultores e Movimento dos Sem Terra (MST), que protagonizaram essa ideia. O motivo da criação da escola está registrado por Castro (2010, p. 24).

A Escola Família Agrícola de Independência nasceu de um sonho que vem de longe. É desde a década de 1960, quando Dom Fragoso chegou a esta Diocese, que começou a Pastoral da Terra ajudando os lavradores a refletirem sobre suas práticas no campo. Nos anos de 1980, várias comunidades conquistaram a terra pra morar, pra trabalhar. E aí, então, os encontros que a gente fazia das áreas de conflito se transformaram em encontros de áreas de assentamento. E num desses encontros, os lavradores colocavam pra nós da CPT: [...] “nós estamos com as mesmas práticas, do tempo que a gente era morador. E os nossos filhos continuam deixando o campo” [...] E foi desse apelo que a gente começou a pensar na proposta de uma Escola Família Agrícola aqui, na região.

A perspectiva de Dom Fragoso e seu trabalho pastoral, a conquista da terra a partir da organização dos agricultores e agricultoras, revelam a força da Educação Popular na concepção de Paulo Freire e explicam a gênese motivadora da criação de uma escola para os filhos e filhas dos assentados e assentadas.

A objetivação da EFA Dom Fragoso foi um desfecho do Movimento de Educação de Base (MEB). Dom Fragoso foi protagonista do referido movimento educacional, vivenciou pedagogicamente sua ação pastoral educativa e influenciou os precursores da EFA Dom Fragoso. Essa situação local referenda o que Saviani (2007, p. 302) afirma: “[...] o MEB foi um movimento criado e dirigido pela hierarquia da Igreja católica e o Movimento Paulo Freire,

⁵⁴ O Pe. Machado, como filho de camponês, graduado em Filosofia, e a Ir. Siebra, graduada em Letras, decidiram por assessorar os agricultores em sua organização e acreditavam que a educação seria campo estratégico.

embora autônomos em relação a hierarquia da Igreja, guiava-se predominantemente pela orientação católica [...]”.

Durante a entrevista realizada por nós nesta pesquisa, os precursores da EFA Dom Fragoso, Manoel Beserra Machado e Divani Siebra, deixaram claro que conheceram as ideias de Paulo Freire na convivência com Dom Fragoso e trabalhadores nos sertões dos Inhamuns e Crateús e foi com essa motivação que, no ano de 1991, realizaram viagem para a região norte do Brasil. Essa viagem era parte da busca interessada nos motivos do êxodo rural, e, em seu percurso, conhecem a experiência da Escola Família’ de Ji-Paraná, no território do Acre e de Rondônia.

Ainda quando da entrevista, o sacerdote revelou que, como filho do Campo, quando estudante, sentiu a discriminação que impulsiona o jovem camponês a negar suas origens e costumes e, então, decidiu ser, como sacerdote, com “a pedagogia de Jesus Cristo⁵⁵”, um educador popular para “procurar junto às pessoas o que elas pensam e qual a finalidade do conhecimento [pausa] como elas fazem sua vida a partir do seu pensamento”. Também em entrevista, Ir. Siebra afirmou que eles “queriam uma educação que era a partir da realidade dos educandos, sobretudo do campo, um tipo de escola que fazia isso e, nessa escola, se praticava a Pedagogia da Alternância”.

Pe. Machado e Ir. Siebra declaram uma formação vinculada teoricamente ao que dizem os documentos do Conselho Episcopal Latino-Americano (CELAM) do qual Dom Fragoso foi membro atuante. Esses documentos discutem a dimensão social da educação com posicionamento crítico à totalidade social e compromisso com os povos da América Latina. Muñoz (1979, p. 175) afirma que os autores, dentre os quais está, à época, o Monsenhor Antônio Fragoso⁵⁶, expõem claramente a proposta.

[...] a educação deve ser libertadora não só enquanto liberta e promove os indivíduos. Se realmente se trata do homem total, histórica e socialmente condicionado; se se trata de inserir-se de veras no movimento de libertação das classes populares, [...] a educação básica, tanto de adultos como da juventude, se deva orientar não apenas a informar ou treinar, porém – na expressão consagrada de Paulo Freire – “a conscientizar” (grifo do autor).

⁵⁵ Durante a entrevista com o padre Machado, ele afirmou a existência da “Pedagogia de Jesus (Cristo)”, revelada no modo como Jesus (Cristo) escutava as pessoas, para, então, com suas parábolas criadas com base nessa escuta, fazê-las refletir e tomar suas decisões. Segundo ele, um dos mestres que o influenciou e ajudou nessa reflexão foi o professor de Filosofia Manfredo Oliveira, somado a isso, essa pedagogia foi revelada na vida junto aos camponeses e as coisas que aprendeu com sua família.

⁵⁶ Dentre os textos analisados por Muñoz (1979, p. 253), estão os de autoria de Dom Fragoso, à época, Monsenhor Antonio Fragoso, que escreveu: “*L’eglise et la révolution sociale* (extratos de artigos da imprensa brasileira, 1967), em: *Evangile et révolution sociale*, Paris, 1969, 143-153”. (...) “*L’évangile et la justice sociale* (1968), em *Évangile et révolution*, Paris, 1969, 13-35” (...) “*Profetismo e y compromiso concreto com la liberación de la classe trabajadora y campesina* (entrevista, 15 de abril de 1969) 11-16”.

Com esse ideário libertador e preocupados com a conscientização e a formação para a vida saudável, partiram da premissa de que os agricultores estavam ensurdecidos pela opressão e que haviam esquecido ou desconheciam os costumes originários da vida camponesa. Suas convicções sobre a essência libertadora da Pedagogia da Alternância revelam crítica ao modo como a sociedade que se urbaniza conduz a organização para o estudo e para o trabalho. Ambos compreendem que, de forma majoritária, os filhos e as filhas dos agricultores se afastam da sua cultura e, com o êxodo forçado, desumanizam-se.

Os precursores da EFA Dom Fragoso demonstram serem dialógicos, em arrimo com a Pedagogia Libertadora. Possuem a “fé nos homens” e se dispõem a edificar uma escola que possa forjar um diálogo crítico permanente com a sociedade. Sobre essa ideia posta como força, lembramo-nos do que nos diz Freire (2005, p. 93-94)

A fé nos homens é um dado *a priori* do diálogo. Por isto, existe antes mesmo de que ele se instale. O homem dialógico tem fé nos homens antes de se encontrar frente a frente com eles. Esta, contudo, não é uma ingênua fé. O homem dialógico, que é crítico, sabe que, se o poder de fazer, de criar, de transformar, é um poder dos homens, sabe também que podem eles, em situação concreta, alienados, ter esse poder prejudicado. Esta possibilidade, porém, em lugar de matar no homem dialógico a sua fé nos homens aparece a ele, pelo contrário, como um desafio ao qual tem de responder. Está convencido de que este poder de fazer e de transformar, mesmo que negado em situações concretas, tende a renascer. Pode renascer. Pode constituir-se. Não gratuitamente, mas na e pela luta por sua libertação. Com a instalação do trabalho não mais escravo.

Na EFA Dom Fragoso, buscaram na Pedagogia na Alternância uma perspectiva do que afirma Gimonet, quando ilustra seu argumento com a fala de André Duffare, referindo-se ao trabalho das *Maisons Familiales Rurales*:

Nosso método é uma forma de pensamento, uma maneira de encarar a realidade, de abordar as ciências do que se vive, de estimular aquele que aprende de forma diferente enquanto aluno e, ao mesmo tempo, de considerar o meio profissional, técnico, humano, como suporte dos programas de formação (GIMONET, 2007, p. 19).

Mas, a Pedagogia da Alternância também apresenta outras perspectivas. Na América Latina: García-Marirrodiga (2013), García-Marirrodiga e de los Rios (2005) e Duran, J. (2009) realizam pesquisas sobre como a alternância é estratégia de desenvolvimento econômico para a agricultura da América Latina. Diante dessa discussão, preocupa-nos a defesa do “desenvolvimento”, numa perspectiva econômica majoritária que não faz crítica à lógica que empurra o agricultor para a empregabilidade no campo – que eles chamam de “nova ruralidade” – e confirma a ideia de sustentabilidade vinculada ao “Capital Social”, ou seja, a Natureza vista prioritariamente como “matéria prima”.

Estes autores não estão discutindo o antagonismo de classes, nem fazendo crítica ao que tem sido a relação histórica entre Campo e Cidade Usam uma bandeira que, diria no sentido de Chesnais (1996), recheada de ideologia, pois afirmam defender uma “educação como caminho para a dignidade, a democracia e a paz”, em acordo com referenciais do Banco Mundial⁵⁷.

4.2 A Pedagogia da Alternância edifica uma prática social humanista

Na contraordem dessas defesas da Pedagogia da Alternância que negam o papel transformador da lógica do capital, Araújo e Silva (2011), quando expõem suas ideias sobre Educação do Campo e, preocupados em subsidiar estudos nessa esfera, definem a Pedagogia da Alternância “funcionando como um instrumento pedagógico de incentivo para conhecer e intervir na realidade” (ARAÚJO; SILVA, 2011, p. 79). Os autores demonstram grande sensibilidade sobre o olhar do educador para a vida do camponês, que é, ao mesmo tempo, organizado por laços familiares de consanguinidade e de “labuta camponesa”, o que possibilita “a prática educativa do estudante em sua comunidade”, reiteram.

Uma característica unânime na literatura é que a Pedagogia da Alternância está vinculada à tradição francesa como gênese e dá ênfase a uma formação escolar que una educação e prática social, enfatizando a filosofia humanista ou humanitária vinculada a fé cristã, e a prática educativa edificada na relação entre as pessoas, na formação e na ação da comunidade.

Como demos relevo, na introdução deste trabalho, no Brasil e de modo especial nos sertões de Crateús, Ceará, os precursores da EFA Dom Fragoso, membros da CPT, órgão político mediador entre as vontades dos camponeses e a estrutura do Estado prosseguem nesse território de disputa e criam uma ação comunitária a serviço dos camponeses e camponesas. Segundo Silva (2016, p. 69): “a mística da CPT é de uma pastoral profética e missionária que luta pelos pobres, com os pobres e para os pobres do Campo”.

Essa filosofia, somada a pensamento cotidiano de pais no contexto imediato de luta pela Reforma Agrária e Educação do Campo, fez nascer novos desafios ao ato educativo e tais desafios encontraram-se, na prática, com a Pedagogia da Alternância. Na EFA Dom Fragoso,

⁵⁷ Pesquisas como as de De Tommasi, Warde e Haddad (1996) ou Fonseca (1998) discutem a trajetória da cooperação do Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento, mais conhecido como BIRD ou Banco Mundial, com o setor educacional brasileiro e cearense, principalmente com a OCDE, faz com que o Banco amplie suas funções técnicas e financeiras para as políticas públicas, afetando assim projetos educacionais em geral, e, os destinados para a Educação do Campo estão inclusos.

confirmamos um tripé pedagógico: o trabalho pedagógico da escola, a prática educativa das famílias e a participação da comunidade engajada nos movimentos e sindicatos.

Essa reinvenção dá novo sentido para a prática educativa do educador e do educando e faz-me rememorar os ensinamentos de Freire (2004, p. 96), quando afirma que “no fundo, o essencial nas relações entre educador e educando, entre autoridade e liberdade, entre pais, mães, filhos e filhas é a reinvenção do ser humano no aprendizado de sua autonomia”.

O Projeto Político-Pedagógico (AEFAI, 2010, p. 15) revela, no item intitulado “outros objetivos”, a intencionalidade sobre a postura de atuação da escola para além da sua organização escolar e do necessário engajamento com retorno para a formação a serviço do meio rural, em suas diversas demandas. O citado documento é enfático sobre isso:

- a. Valorizar o conhecimento popular promovendo o intercâmbio de tecnologias apropriadas para a consciência local e regional;
- b. Estimular, apoiar a agricultura camponesa, respeitando a cultura, tradições com os conhecimentos acumulados dos trabalhadores rurais;
- c. Tornar a EFA Dom Fragoso um centro de referência, promoção e desenvolvimento do Território Rural de Inhamuns Crateús, criando atividades diversas dos movimentos sociais camponeses, promovendo cursos de capacitação profissional para pais, mães, profissionais do campo e jovens egressos;
- d. Lutar contra toda forma de preconceitos sociais: cidade-campo, de gênero, de raça/etnia e de geração;
- e. Estimular a ajuda mútua, o associativismo entre: jovens, familiares e pessoas afins no meio rural;
- f. Formar os jovens com espírito aberto e crítico às mudanças constantes do mundo moderno;
- g. Incentivar, apoiar as organizações das mulheres, ajudando na conquista de seus direitos, lutando contra todo tipo de violência, machismo e toda forma de marginalização da mulher;
- h. Defender os Direitos Humanos e lutar por justiça no Campo.

A proposta pedagógica então revela a Pedagogia da Alternância e, como residentes, os alunos se transformam em educandos alternantes que precisam desenvolver atividades tanto na sessão escolar, que dura 12 dias, como na sessão familiar, que perdura cerca de 18 dias. A EFA Dom Fragoso desde 2002 organiza-se em tempos alternados. Atualmente, a alternância de tempo, contada por dias entre sessões, ficou de 12 dias para sessão escolar versus 18 dias para sessão familiar ou comunitária. As turmas de ensino médio do 2º e 3º anos revezam esses tempos com a turma do 1º ano. As três turmas, uma vez ao ano, realizam o “encontrão das turmas”, quando acontece a festa da colheita como evento junino.

A participação da comunidade materializa a alternância com a Associação da Escola Família Agrícola de Independência (AEFAI), de forma direta, com a presença no Conselho de Administração da escola, que mantém um calendário de reuniões e assembleias, neste, membros da AEFAI, junto com monitores e coordenação escolar, buscam encaminhar as demandas consequentes do “Projeto Escola Família Agrícola”.

Sobre essa questão, o artigo 3º do Estatuto da Associação Escola Família Agrícola de Independência (AEFAI, 2001) compromete-se em:

[...] promover a qualidade de educação no meio rural buscando: (...) garantir os princípios filosóficos e metodológicos básicos para o funcionamento do Projeto Escola Família Agrícola ou seja:

- 1 Associação autônoma;
- 2 Pedagogia da Alternância e os seus instrumentos didáticos e pedagógicos;
- 3 Formação continuada e seguridade legal para os monitores;
- 4 Formação integral do jovem trabalhador rural;
- 5 Desenvolvimento rural sustentável

Os argumentos teóricos também são revelados na experiência prática dos sujeitos, a integração entre escola e assentamento, mais do que uma preocupação, é uma necessidade ligada ao fortalecimento do associativismo, prática organizativa contra hegemônica para instituições escolares que se firmam com ideário camponês.

A qualidade da educação na EFA Dom Fragoso é uma busca que necessariamente enfrenta a lógica fragmentária da cotidianidade com criticidade e põe uma grande responsabilidade pedagógica no organismo que é composto numa totalidade dinamizada no processo cíclico produzido na relação entre sessão escolar e sessão familiar. É numa perspectiva de busca que compreendemos: “a formação continuada e seguridade legal dos monitores”, “a formação integral do jovem trabalhador rural” e o “desenvolvimento rural sustentável”

Essa lógica fragmentária que citamos afeta negativamente a EFA Dom Fragoso e sua estrutura orgânica, pois propõe-se como alternativa de formação diferenciada com suporte dos pais associados. Nessa esteira reflexiva, sobre o papel da associação para a Pedagogia da Alternância, apresentamos resposta vinda de um sócio ativo na AEFAI.

É desafiante porque o associativismo já está há algum tempo na fase do descrédito. Pensar uma associação, uma cooperativa, uma relação comunitária é algo que foi profundamente atingido pela força egoísta das relações humanas (pausa) a AEFAI, eu a vejo de duas formas, primeiro a vejo envolvida nisso que acabei de dizer (...) Por outro lado (pausa) há quem entra com muita clareza do que é (pausa) (...) do acompanhamento por conta até mesmo da dinâmica própria da pedagogia da escola que a cada mês, a cada duas semanas tem algo da escola que vai mexer com os pais (Homem, 54 anos, padre, assessor em assuntos gerais e residente na escola).

A compreensão da AEFAI como espaço de formação é caracterizada pela troca de experiências e conhecimentos entre as famílias e pelo vínculo com a escola, esperançosamente comprometido e mantido com atividades continuadas dos jovens. Inferimos, portanto, o associativismo propõe-se como elemento formativo integrador, por isso necessitamos compreendê-lo como nutrição ao movimento dos alternantes, sejam educandos, monitores ou outros comunitários.

No entanto, os educandos alternantes são o diferencial em relação ao modo como a formação acontece. Ao chegarem na sessão familiar, transformam-se em membros da família com compromisso com a comunidade, de forma constante com 10 núcleos familiares, e com essas desenvolvem atividades interventivas dirigidas pelo Plano de Estudo, o P.E., como eles falam corriqueiramente. Este plano é preparado conjuntamente por monitores e educandos na sessão escolar, preferencialmente em sala de aula e com a presença de pelo menos dois monitores.

A prática da alternância tem a capacidade de impregnar o cotidiano teórico-prático da escola e nos faz retomar a esperança de não concebermos a educação fundamentada apenas num conhecimento formalizado, mesmo reconhecendo seu valor, o conhecimento se amplia para a vida cotidiana do educando em sua comunidade com suas problemáticas

A Pedagogia da Alternância integrativa da EFA Dom Fragoso exige que o conteúdo escolarizado venha revestido, em sua totalidade, de um compromisso histórico com a relação entre homem, mulher e natureza, com o relevo da compreensão de gênero humano em todas as suas dimensões, com prioridade para a produção de alimentos saudáveis, cuja terra e água, por exemplo, nesse contexto, é um bem para a humanidade.

A preocupação em produzir tecnologias adequadas para a vida no semiárido, entendemos, fortalece o que eles compreendem como “bem-viver”⁵⁸, funda-se daí, produzir alimentos saudáveis e conhecimentos apropriados para as famílias⁵⁹ do Campo que são atingidas frontalmente pela lógica da vida urbana e reagem ao êxodo dos filhos e insistem em buscar uma proposta de escola junto às suas organizações, o que torna-se um grande desafio para a organização econômica. A EFA Dom Fragoso não conta com o suporte econômico necessário para tanto, pois não está vinculada ao sistema de ensino público e não cobra mensalidades.

No entanto, a dificuldade econômica não tem impossibilitado o crescimento do trabalho produtivo no assentamento Monte Alegre. Constatamos, a partir das respostas às entrevistas que o “bem viver” é um horizonte almejado e influencia a busca por recursos em forma de doação ou em forma de concorrência em editais com vinculação à projetos e programas destinados à agricultura familiar. Um dos assentados explicou o que tem significado

⁵⁸ Bem Viver é um termo usado por alguns dos monitores e assentados para explicar como a intencionalidade da EFA Dom Fragoso apresenta-se diante da necessidade da transformação social. Ao escutarmos essa expressão, pesquisamos sua origem e compreendemos que o “Bem Viver” é originário das “utopias dos povos andinos da Bolívia e Equador” (GOHN, 2011, p. 337).

⁵⁹ A instituição familiar, na lógica da vida urbana, vive a crise do século XXI e atinge as famílias que vivem no mundo rural ou no Campo. Há indícios de que o novo processo produtivo forjado pela era da globalização e das Novas Tecnologias desestabilizou as instituições sociais tradicionais.

esse esforço comprometido com a qualidade de vida para o assentamento com a filosofia do bem viver:

[...] Se eu diversifiquei a minha produção aí eu já plantei foi o tomate, o pimentão, plantei o quiabo e plantei a acerola, plantei o mamão, plantei o maracujá, eu plantei a bananeira, eu plantei a graviola, uma infinidade de plantio que alimenta, então isso, eu estou um bem danado pra família porque nós vamos nos alimentar melhor, então esse bem é considerado aquilo que a gente faz primeiro, e o viver é quando você se alimenta bem, é quando a natureza não deteriorada, é quando você não envenena, então a terra vai viver, a natureza vai viver, nós vamos viver porque estamos bem alimentados. (Homem, 65 anos, assentado no Assentamento Monte Alegre, pai de aluno matriculado e de aluno egresso).

Os desafios da Escola do Campo no Ceará e seus intervenientes para que a Pedagogia da Alternância integrativa aconteça fortalece-se com a concretização de uma melhoria na vida dos educandos e de suas famílias, de modo especial no assentamento Monte Alegre, essa melhoria de vida é compreendida como o bem viver. No entanto, nas conversas informais e nas entrevistas à época da pesquisa, buscamos compreender a raiz teórica dessas afirmações sobre o bem viver e, então, ficou claro que essa expressão não era uma categoria compreendida em sentido amplo, ou seja, para além da EFA Dom Fragoso, ela se apresentava como originária do chão das relações sociais edificadas nessa relação pedagógica. Diante disso, em respeito ao estudo de caso, optei em descrever a forma como os sujeitos da pesquisa a expressavam.

O bem viver foi encontrado na trajetória das famílias em busca por uma escola que propusesse articular conhecimento com produção de forma organizada, a EFA Dom Fragoso inspira uma discussão sobre natureza natural ou social⁶⁰ quando introduz no currículo a proposta das tecnologias apropriadas. Se a natureza natural, ou seja, “um pensamento que altera sua ação diante da natureza ‘dada’ produzem coisas que geram uma ‘natureza posta’ ou ‘segunda natureza’” (FRAGA, 2005, p. 50), entendemos a intervenção humana exigida no trabalho com a agricultura, em conformidade com suas próprias leis, na perspectiva da agricultura familiar camponesa, para o bem viver, quando assumimos a razão dada por Carvalho e Costa (2012, p. 28):

[...] Famílias desse tipo, com essas características, nos seus distintos modos de existência no decorrer da história da formação social brasileira, teceram um mundo econômico, social, político e cultural que se produz, reproduz e afirma na sua relação com outros agentes sociais. Estabeleceram uma especificidade que lhes é própria, seja em relação ao modo de produzir e à vida comunitária, seja na forma de convivência com a natureza.

⁶⁰ Faço essa reflexão com base em estudos de Mestrado, quando afirmei: “o ser social se faz a mediação entre natureza e causalidade” (LESSA, 2002, p. 252).

No caso do assentamento Monte Alegre, as condições práticas desafiadoras da luta pela terra e a filiação dos seus residentes ao MST, fez com que eles desenvolvessem a ideia sobre o bem viver em conjunto com a EFA Dom Fragoso, no contexto da organização sindical, no contexto vivido com a Educação Popular e com a Educação do Campo, como expomos na sessão anterior. Podemos afirmar que a Pedagogia da Alternância real da EFA Dom Fragoso e seus resultados na vida das famílias dos alternantes encontrou-se, de algum modo, com a definição de bem viver associada à agricultura camponesa.

O bem viver não aparece na literatura original sobre a Pedagogia da Alternância das Escolas Famílias Agrícolas. Desde sua primeira denominação tomada pelas Casas Famílias Agrícolas, foram identificados e estudados três tipos de alternância pedagógica, segundo Gimonet (2007, p. 190): “a falsa alternância ou alternância justaposta, (...) a alternância aproximativa e a (...) alternância real ou integrativa”. O elemento da crítica utilizado à forma como cada uma se apresenta é o tipo de relação estabelecida entre as atividades realizadas nos tempos de formação teórica e prática e a autonomia posta para o horizonte dos sujeitos alternantes.

Esclarecemos que pudemos entender, já nos dois meses iniciais da pesquisa, que a EFA Dom Fragoso efetivava uma “alternância real”, ela articula saberes escolares e técnicos aos saberes populares dos agricultores, isso tudo em um movimento de “complementação entre o período vivido em casa com o período vivido na escola com uma continuidade formativa na descontinuidade formativa de atividades e de espaço e tempo” (AEFAI, 2010: p. 16). Os dados que revelam essa alternância real ou integrativa revelam o bem viver do qual os sujeitos falam, portanto, voltaremos nosso olhar para o objeto de estudo, compreendendo o bem viver como uma compreensão humanista da realidade a ser vivida.

4.3 A Escola é mediadora das ações educativas na comunidade.

As dificuldades existentes para que o apoio do assentamento aos alterantes seja efetivamente posto dependem de uma condição intrínseca à escola e à comunidade vinculadas, essas devem estabelecer um contato permanente para que os educandos e educandas possam realizar suas atividades em curto e médio prazo e serem capazes de se envolverem na prática educativa necessária à alternância real ou integrativa e, assim, desenvolverem os estudos planejados na sessão escolar e na sessão familiar. A prática pedagógica dirigida pelos monitores deverá transformar-se em prática educativa sob responsabilidade do educando e da educanda no seu lugar de residência.

A EFA Dom Fragoso, em Independência, e o Assentamento Monte Alegre, em Tamboril, no Estado do Ceará, ofereceram dados que nos levaram à compreensão de como a prática educativa, impulsionada pela proposta escolar, estabelece-se e leva à formação de filhos e filhas de camponeses no interior do Ceará, desta feita com a participação dos “seus parentes”. Com a necessária formalidade escolar, esses lugares edificam debates na forma particularmente originais mediadoras de reflexões direcionadas para uma formação participativa popular decodificadora da realidade contextual do objeto em estudo: a Pedagogia da Alternância da EFA Dom Fragoso.

A EFA Dom Fragoso, “espaço de educação”, formalizada para filhos desses sertões e o Assentamento Monte Alegre, ambos com trajetória política e sindical, nasceram no contexto de luta por Reforma Agrária, tem inserção em movimentos comunitários e mantém vínculos em rotinas organizativas dos assentamentos da região. A relação orgânica de ambos com o “Encontro de Assentamentos da região dos Inhamuns e Crateús”⁶¹ que, no ano 2019 está na 34ª edição, exemplifica essa situação. Essa relação é garantida pela organicidade edificada pela CPT e pelo MST, seja em nível local seja nacional. Para entendimento prático, vamos apresentar discussão sobre a principal dificuldade vivenciada na Escolas do Campo: o acesso à escola.

A figura seguinte, mostra mapas com a posição geográfica dos municípios com os quais trabalhamos no estudo de caso. Eles aparecem como vizinhos, mas os mapas não revelam a dificuldade material e orçamentária dos monitores e dos educandos, diante dos desafios das estradas e rodagens e de renda familiar que interfere na frequência dos educandos e educandas e no acompanhamento da escola às atividades do tempo comunidade.

⁶¹ O Encontro de Assentamentos da região Inhamuns/Crateús reúne agricultores e agricultoras organicamente vinculados com a Comissão Pastoral da Terra (CPT). Participa do encontro o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que agrega outros movimentos, organizações não governamentais e pastorais, dentre estes, mais recentemente, militantes da Via Campesina, do Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), do Movimento dos Atingidos pela Mineração (MAM) e da Pastoral de Juventude do Meio Rural (PJR). Nesse caso, contam com o apoio logístico da Cáritas Diocesana de Crateús (CDC). As publicações sobre o referido encontro são encontradas no Jornal Roceiro, impresso e divulgado pela Diocese de Crateús e com página no Facebook, e, ainda nos blogs da PJR e da CPT do Ceará.

Figura 6 – Mapas de localização de Independência e Tamboril.



Fonte: Wikipédia.org.

A compreensão da relação orgânica entre escola e assentamento nos serve como referencial para compreendermos o quanto as distâncias das casas dos educandos e educandas em relação à escola precisam ser encaradas como problema intrínseco à Educação do Campo. A Pedagogia da Alternância nasceu dessa situação problemática e exige das comunidades e assentamentos uma capacidade de mobilização política e física, os encontros promovidos entre os assentados tanto ajudam aos familiares a se organizarem organicamente como contribuem para que vivenciam o desafio da distância entre casa e estudo experimentada pelos educandos e educandas alternantes.

Registramos informações sobre essa realidade numa das reuniões cuja pauta era a avaliação dos Projetos Profissionais dos Jovens (PPJ) e a necessidade das visitas às comunidades e assentamentos. Os monitores falaram sobre algumas dificuldades no orçamento para a efetivação do calendário de visitas, por estarem tendo que assumir a elaboração dos projetos que gerariam recursos para a escola. Essa situação os ocupa de modo considerável e, então, faz com que o calendário de aulas, muitas vezes, seja alterado e, como consequência, as visitas personalizadas sofrem atraso ou redução.

Logo no início da pesquisa, durante a assembleia extraordinária no assentamento realizada com objetivo de inaugurar debate sobre a relação da EFA Dom Fragoso com o assentamento, depoimentos de pessoas jovens, da segunda geração do assentamento, indicaram preocupação com a integração entre a EFA Dom Fragoso e o Assentamento Monte Alegre, o que interpretamos como um sinal de dificuldade latente. Interpretamos os depoimentos, relacionando-os com as dificuldades discutidas na escola.

Esse sinal, dialeticamente, confirmou a força da relação criada pelo par escola e comunidade, em alternância. A confirmação fática veio *a posteriori*, com a participação em reuniões na escola, com os grupos focais e quando das entrevistas. Numa dessa obtivemos a seguinte resposta.

Não é fácil a inovação que tá tendo na EFA (pausa) chegam pessoas novas e assim, não é fácil dar continuidade à metodologia, à proposta pensada, e aí outra questão (...) estamos vivendo um momento muito difícil na EFA, porque assim, a integração escola e comunidade era bem maior. Hoje eu sei que mudou muita coisa, a própria realidade leva a ir mudando algumas dinâmicas pra poder dar continuidade ao processo educacional, mas é perceptível a dificuldade que a EFA tem de estar presente na comunidade e a comunidade estar mais presente na EFA, e aí vem várias dificuldades, desde o acompanhamento, de fato, ao educando, desde questões financeiras para manter a escola (pausa) a gente sabe que não é fácil manter uma escola como a EFA Dom Fragoso (Homem, 29 anos, jovem, camponês, universitário, irmão de egresso, tio de educando matriculado e coordenador do MST no assentamento Monte Alegre).

Essa preocupação revelada pelo assentado também foi demonstrada pela escola. Ficamos sabendo que essa situação foi provocada por alterações no quadro de professores e monitores, o desligamento do monitor que residia na escola com sua família e que era engajado à proposta de modo significativo desde julho de 2002 até dezembro de 2010, e, ainda, a passagem de dois agrônomos, em 2012, até a chegada do que permaneceu. Como consequência, foi lembrado que, além da inviabilidade das visitas “personalizadas”, houve atraso também na convocação da assembleia da Associação Escola Família Agrícola de Independência (AEFAI).

Esse dado aponta para um risco permanente ao qual a Pedagogia da Alternância “integrativa” está submetida diante das dificuldades que geram conflitos no cotidiano da relação pedagógica produzida nas sessões escolares e sessões familiares ou sócio-profissionais que, lembramos, é mediada pelas atividades conduzidas pelo Plano de Estudo (P.E.) e que tem como meta, o antes denominado, projeto profissional do jovem (PPJ) que, em 2014, passou a ser o Projeto de Vida da Família Camponesa (PVFC).

Diante dessa referência prática, reforçamos o pensamento teórico sobre as assembleias e as visitas personalizadas serem condição para a resolubilidade das questões importantes no acompanhamento no processo de troca entre a escola e a comunidade. Entendemos que monitores, e comunitários, incluindo os educandos, precisam discutir com rigor a forma como se dá a integração escola/comunidade ou comunidade/escola.

Ponderamos que a questão verbalizada pelo assentado, tanto em referência aos recursos financeiros e ao acompanhamento das atividades exigidas na Pedagogia da Alternância, está ligada a uma questão pedagógica, a relação vertical, costumeira, da escola como instituição que define intenções e práticas, essa mais que uma questão umbilical é uma

questão social. Tradicionalmente (SAVIANI, 2007) é a escola que detém o saber e a prática de planejar e convocar as famílias, essa tradição não é da escola-família em estudo, é uma questão das escolas de um modo geral.

Os assentados, reconhecendo a escola como responsabilidade da comunidade, referendam o tripé “escola-família-associação”, defendido teoricamente, como afirmamos, reconhecem a importância e sentem-se responsáveis pela Pedagogia da Alternância, porém não chegam a tomar a iniciativa - como membros do Conselho de Administração - de inverter a formalidade hierárquica, qual seja a de convocar e organizar a assembleia, eles aguardam a iniciativa da escola.

A formalidade hierárquica também parece impregnada na AEFAI, pois essa não foi mencionada espontaneamente durante as entrevistas por nenhum dos sujeitos e, com nossa provocação, percebemos as dificuldades, primeiro em identificar-se como membro associado ou associada e, depois, de responder com profundidade. O quadro a seguir apresenta uma representação numérica da frequência das respostas dos sujeitos quando foram indagados sobre a AEFAI.

Quadro 1 – A Escola, o Assentamento e a AEFAI

Questão	Ideias	Frequência
Entendimento sobre a AEFAI	Formação com famílias como ideal	01
	A rigor é a entidade mantenedora	03
	Manutenção financeira e pedagógica	03
	Assembleia ou Conselho de Administração	45

Fonte: entrevistas semiestruturadas

Identificamos que os sujeitos a viam como “a assembleia” ou como quem dirigia a escola. Tanto monitores como assentados identificam fragilidades na associação, e dentre os educandos entrevistados, sejam matriculados ou egressos, a referência que fazem à associação é mais teórica do que vivida na prática; dela, eles participam das assembleias, mas de forma eventual.

As respostas revelam questão que indaga sobre o alicerce que é a Associação que funda e deve administrar a EFA Dom Frágoso. Teoricamente e de fato, as escolas famílias agrícolas iniciam sua organização a partir de uma associação. Neste estudo, encontramos a AEFAI como o “calcanhar de Aquiles”, ou seja, a parte fragilizada que pode descaracterizar a

Pedagogia da Alternância integrativa. Sobre esse tema, as repostas apresentadas foram importantes e nos afirmam uma experiência vivida; porém, em sua grande maioria, os sujeitos entrevistados demonstraram uma relação orgânica mínima com a mesma e preocupam-se com as decisões não ficarem na escola, os monitores, principalmente, estão preocupados com sua organicidade estar concentrada no Conselho de Administração.

Vejamos uma das respostas:

Como a escola é uma escola diferenciada, como a escola é uma escola que não tem vínculo governamental, é uma organização autônoma, eu não tenho nenhuma dúvida de que a associação, ela [pausa] é um espaço onde [pausa] na verdade, os associados é que têm que fortalecer a EFA, então eu não sei assim. [pausa] Há essa dificuldade, ultimamente de [pausa] desse envolvimento maior de EFA Dom Fragoso e comunidade [pausa] há vários fatores, eu acredito que um dos fatores tenha sido a própria expansão (Homem, 29 anos, jovem, camponês, universitário, irmão de egresso, tio de educando matriculado e coordenador do MST no assentamento Monte Alegre).

Refletimos que não basta uma organização escolar e uma organização do assentamento, essas não serão sólidas se isoladas como ilhas. Concebemos que essas, metaforicamente, como assevera Chagas (2011, p. 66), não podem ser como “robinsonadas”, mas, sim, na contraordem, compreenderem-se não como “ponto de partida” da história e, sim, como resultantes de relações complexas na sociedade que devem impregnar a atitude metódica da proposta orgânica da escola em relação à sociedade.

Continuando a reflexão sobre a organização escolar e sua intersecção com membros da AEFAI e com membros do Assentamento Monte Alegre, os argumentos teóricos do Projeto Político-Pedagógico da escola em confronto com depoimentos sobre a prática da alternância apontaram uma preocupação com a integração entre escola e assentamento, nos vários espaços considerados, e, dialeticamente, versaram sobre uma convivência positiva entre a escola e o assentamento.

Nesse caso, os dados nos levam ao entendimento sobre escola e assentamento, mesmo sem terem discutido formalmente sobre as dificuldades pelas quais passavam em relação ao não cumprimento do calendário de visitas e do porquê do adiamento da assembleia semestral da AEFAI, mesmo assim, não deixaram de reconhecer isso como problema. Diante disso, inferimos que o movimento da alternância possibilitou, via educandos, que a situação imanente fosse percebida e então, confirmou, para nós, a integração real entre escola e assentamento.

A importância do engajamento do educando ou da educanda alternante para que aquela situação de instabilidade fosse reconhecida é uma inferência importante porque indica a atenção que o assentamento remete para o trabalho pedagógico da escola. Para que essa atenção

ocorra, valorizamos como dado significativo a prática da problematização inerente à Pedagogia da Alternância, pois essa produz o entendimento sobre a relação entre escola e comunidade com as diversas atividades interventivas do educando. Necessariamente essas intervenções produzem uma fala argumentativa real com as atividades desenvolvidas pelo educando ou educanda, pois essas produzem uma ‘fricção’ entre opiniões das pessoas envolvidas na prática educativa de alternância.

As observações realizadas na escola e as feitas durante as assembleias da AEFAl e do Assentamento Monte Alegre, bem como outras situações, fizeram-nos constatar como a prática educativa está repleta da confiança em “dizer sobre” o que “pensa” e como torna o trabalho pedagógico democrático, por isso mesmo exigente no tocante a articulação entre planejamento e avaliação, nesse caso, tendo como foco o movimento de alternância fomentado na fricção das ideias.

Diante dessa realidade, queremos recuperar um dado histórico considerado por nós na introdução desse trabalho e definidor desse trabalho pedagógico, o advento da metodologia “Ver-Julgar-Agir”, da Ação Católica, que encontra arrimo nos estudos e práticas de Paulo Freire e no que ele explica como Ação-Reflexão-Ação. No caso da Pedagogia da Alternância da EFA Dom Frágoso, vimos o que Gadotti (2002) chamou de incorporação de um raciocínio mais rigoroso da escola, esse concretizado pelas exigências práticas organizadas pelo Plano de Estudo mobilizado pelo educando ou educanda com a diretividade da escola – o Planejamento – e com o *feedback* da comunidade e dos monitores e monitoras – a avaliação processual.

Portanto, identificamos o planejamento e a avaliação no movimento cotidiano da Pedagogia da Alternância como parte dos rituais dialógicos essenciais para que os conflitos próprios às ideias divergentes não provoquem a ruptura com seu princípio integrativo pedagógico ao qual a prática organizativa do assentamento alimenta e dá suporte.

Compreendemos que a prática da assembleia e os rituais constantes na escola, feitos em forma de “roda de conversa”, provoca relações educativas fraternas, quais sejam: as aulas de organização dos planos de estudos, os encontros dos grupos de auto-organização, os saraus, a pesquisa na comunidade e a devolução da síntese feita por educandos e educandas em suas comunidades, ou a colocação em comum, na escola ou na comunidade.

Como pesquisadora, para ilustrarmos e favorecermos uma melhor compreensão, arriscamos uma analogia entre a rotina cotidiana da escola e a experiência vivida com nossa intervenção, quando sentimos essa abertura fraterna: na tranquilidade das conversas informais, na tranquilidade de exposição demonstrada nos grupos focais e na disponibilidade para realização das entrevistas.

Com base nestas situações, inferimos que, em grande medida, a prática de expressar ideias, mesmo quando em situações novas, compõe a rotina dos alternantes e, então, no processo de trabalho pedagógico, as práticas que ganham importância por serem rotineiras criam hábitos que possibilitam a realização de um planejamento e de uma avaliação qualitativa da prática educativa e da formação que a Pedagogia da Alternância integrativa exige. A participação do educando ou educanda em todo seu percurso metodológico é o diferencial para sua formação. A experiência real assume lugar de responsabilidade sobre o Plano de Estudo e provoca o amadurecimento dos educandos e das educandas com a relação entre a teoria e a prática, na totalidade da vida estudantil.

A realidade posta pela Pedagogia da Alternância explica o valor do planejamento realizado entre monitores e educandos para que o Plano de Estudo aconteça a contento e explica, também, a avaliação processual com uma necessidade que merece uma atenção especial quando quisermos explicar as devidas exigências do trabalho pedagógico diferenciado posto na cotidianidade das relações entre escola e comunidade.

A definição de avaliação posta no Projeto Político-Pedagógico da EFA Dom Frágoso apresenta consciência teórica sobre o que falamos (AEFAI, 2010, p. 24):

Na Pedagogia da Alternância a avaliação ganha uma dimensão ampla, e necessária continuamente. Toda sessão escolar deve privilegiar um tempo para avaliar a convivência na vida de grupo do internato, o desempenho, interesse e participação nos instrumentos pedagógicos, nas tarefas domésticas, nos aprendizados das áreas de conhecimento, etc. No processo avaliativo deve-se buscar promover um processo de responsabilidade nos educandos.

Essa responsabilidade do educando ou educanda é, visivelmente, materializada na execução da pesquisa com Plano de Estudo (P.E), pois esse é planejado na escola com base no que eles trazem de conhecimento prévio da comunidade e dos desafios que ela enfrenta tendo como referência a temática a ser problematizada. Depois, na sessão familiar, com a pesquisa realizada com as 10 (dez) famílias, o educando ou educanda amplia esse conhecimento prévio e retorna para a escola. Na escola, junto com os demais alternantes, põe em comum todas as respostas à pesquisa e, então, junto aos monitores, problematizam e organizam em seu “caderno da realidade” os conteúdos a considerar para a continuidade dos seus estudos.

As demais ferramentas metodológicas, além das aulas em classe ou em unidades produtivas da escola como “Colocação em Comum”, “Caderno da Realidade”, “Viagens e Visitas de estudo”, “Intervenções externas”, “Atividades de retorno e experiências (nesse caso na comunidade)” são subordinadas, em grande medida, ao Plano de Estudo (P.E.), pois é nele

que estão os objetivos buscados e é ele o condutor das ações e problematizações que darão as pistas para organização das aulas teóricas.

Para concluirmos esse capítulo, daremos relevo a respostas que nos levam à compreensão íntima do valor gregário na comunidade estudada e que projeta, no trabalho da escola, uma ação de continuidade da luta dos mais velhos e como este grupo, como afirma Freire (2011, p. 155), retoca “o sonho por causa do qual se pôs a caminhar”.

Esse valor gregário é uma característica fundamental para que o planejamento e a avaliação aconteçam em sua formalidade, como avaliação de conteúdos e conhecimentos técnicos, pois ajuda na organização do educando diante dos seus estudos, mas, também, é importante para a continuidade dos estudos em seu terreno prático, ou seja, para a “produção da vida” do estudante articulada à vida do camponês e sua organicidade.

Em sintonia, a escola com sua metodologia participativa que tem o Plano de Estudo como substrato da Pedagogia da Alternância consegue atender a expectativas dos assentados sobre a educação em sua forma ampla e os torna aprendizes para a vida inteira. Essa constatação nos leva ao diálogo teórico sobre o que assevera Mészáros (2005, p. 53).

Nunca é demais salientar a importância estratégica da concepção mais ampla de educação expressa na frase: “a aprendizagem é a nossa própria vida”. Pois, muito do nosso processo contínuo de aprendizagem se situa, felizmente, fora das instituições educacionais formais. Felizmente, porque esses processos não podem ser manipulados e controlados de imediato pela estrutura educacional formal legalmente salvaguardada e sancionada.

O trabalho da escola deposita na formação dos mais jovens uma confiança sobre as novas gerações perpetuarem a luta com coerência na sua gênese⁶².

Entendemos que, por meio do Plano de Estudo, a escola encontra sua contraordem e gera uma intersecção com “a educação em sua forma ampla”. Sobre isso, um dos pais confirma:

No tempo das CEBs a gente só tinha teoria, fazer os mutirões, não queimar, aproveitar os adubos orgânicos, que se tem [pausa] uma forma de educação que educasse a gente pra realidade vivida de permanência no Campo [pausa] na prática não se desenvolvia, nós vimos teoria ao longo dos tempos, quando a EFA veio aí saiu da teoria e fomos fazer essa experiência prática, na prática a gente tá vendo já os resultados (Homem, 72 anos, assentado no Monte Alegre, pai de educando matriculado e de educando egresso, membro da AEFAI)

⁶² O ANEXO E é um Memorial Literário revelador, que nos foi disponibilizado espontaneamente durante entrevista com o egresso Alcides Alves de Sousa. O trabalho escrito anos depois da conclusão do Ensino Médio na EFA Dom Fragoso, como estudante de graduação em Letras, demonstra a força da formação de um jovem camponês que também viria a tornar-se professo e somar com o entendimento de continuar camponês comprometido com a educação.

Quando o pai citado diz: “quando a EFA veio, aí saiu da teoria e fomos fazer essa experiência prática”, indica-nos que o assentamento encontrou acento no intercâmbio com as ideias da escola porque também apresenta características nítidas de atividade participativa: a ousadia de estabelecer uma prática educativa como reflexo da proposta da escola para enfrentar as situações adversas e a crença comprometida com o prolongamento dessa prática educativa para as novas gerações. Outro sujeito entrevistado afirmou:

Eu penso que todas essas coisas que são encontradas noutros cantos [pausa] ali dentro do Assentamento Monte Alegre tornam-se elementos importantes para dizer porque esse povo esteja aqui, o que fez com que esse povo descesse a serra pra aquele pedaço de sertão. O que faz com que esse povo seja ousado o suficiente para enfrentar as situações, para abrir e se envolver nas discussões, para investir na formação da sua história, acreditando no prolongamento através das gerações. (Homem, 48 anos, assessor da EFA Dom Fragoso, membro da AEFAI).

A Pedagogia da Alternância, com o movimento de pesquisa e devolução, consegue alterar o modo de praticar a agricultura e algumas rotinas do assentamento quando são apropriadas ao fortalecimento do convívio com a rotina do assentamento. Explicaremos esse achado prático no capítulo seguinte, em que organizamos e analisamos os dados significativos, quando consideramos o Plano de Estudo (P.E.) com vigor pedagógico definidor do trabalho da EFA Dom Fragoso no Assentamento Monte Alegre.

5 PRÁTICA PEDAGÓGICA E PRÁTICA EDUCATIVA: CONTRIBUTOS DA ALTERNÂNCIA PARA A FAMÍLIA CAMPONESA

O Plano de Estudo (P.E.), instrumento metodológico central da Pedagogia da Alternância, reúne e articula o tempo escola e o tempo comunidade em seus aspectos escolares e não escolares e é o ponto de intersecção entre o que identificamos como sendo a “formação para a vida” e a “produção para a vida”, ambas interessantes para os sujeitos no lócus da pesquisa. Por esse motivo, esse capítulo fará uma exposição sobre o Plano de Estudo (P.E.): a “espinha dorsal” da organização pedagógica buscada pela EFA Dom Fragoso.

Identificamos, durante os grupos focais e depois nas entrevistas, que, se formalmente o Plano de Estudo (P.E.) é direcionado pela EFA Dom Fragoso com fins à realização do Projeto Profissional do Jovem (PPJ) ou, como está definido atualmente, Projeto de Vida da Família Camponesa (PVFC), para os assentados do Monte Alegre com os quais convivemos e os quais entrevistamos, a presença dos educandos da EFA Dom Fragoso já ultrapassava os objetivos formais do PPJ, pois, antes disso, ainda quando a escola mantinha apenas o ensino fundamental, e ainda não havia a exigência do referido projeto, a primeira turma da EFA Dom Fragoso, com educandos educandas tinha a idade de 11 (onze) anos, em média que já praticavam a alternância com muito compromisso com suas famílias.

Nessa história, o marco zero da Pedagogia da Alternância é o Plano de Estudo dos educandos da EFA Dom Fragoso que extinguiu os monturos de lixo dos quintais ou no “fundo de casa”. É com admiração na capacidade dos educandos em organizar a comunidade que uma das assentadas nos revelou:

Eles reuniram a comunidade, fizeram um mutirão, não só eles, mas as pessoas que quisessem (pausa) contribuir, eles convidaram. Nesse tempo, o que era plástico, o que era de coisa feia que tinha nesses monturos (pausa) nos quintal, pois é. Hoje tem essa maravilha no nosso quintal, essa beleza que eu faço questão de vir ver meu quintal. Então aí só tinha coisa feia (pausa) com essa descoberta que eles tiveram na EFA, acabou tudo, todo o entulho, na comunidade toda, no assentamento todo, em vez dos entulhos ficaram esses quintais (Mulher assentada no Monte Alegre, 61 anos, mãe de egresso e vó de educando matriculado).

Outras falas são elucidativas da prática advinda do Plano de Estudo já compreendido como acompanhamento técnico. O que inicialmente, segundo os assentados e assentadas precursores do assentamento Monte Alegre, causou estranhamente e negação, com o tempo foi sendo aceito e, então, veio o reconhecimento adquirido pelos educandos e educandas, ainda crianças que passam a ensinar aos agricultores e agricultoras “experimentados

na lida da roça” (Homem, precursor do assentamento Monte Alegre, 63 anos, avô de aluna matriculada).

Os monitores da EFA Dom Fragoso que conheceram o assentamento Monte Alegre com o trabalho das primeiras turmas, ao participarem do 28º Encontro das áreas de assentamento da região Inhamuns/Crateús, nos dias 23 a 25 de agosto de 2013, que, como dissemos, aconteceu nesse assentamento, confirmaram a forte presença das atividades desenvolvidas por eles. As atividades laborais, como “Quintais Produtivos” e “Educação Ambiental”, inter-relacionadas a cuidados com a água, com o lixo e com a segurança alimentar alteraram-se qualitativamente.

De uma forma geral, assentados e assentadas confirmaram a percepção dos monitores e valorizam a formação recebida, quando, usando o exemplo forte dos quintais produtivos, identificam a aplicação do Plano de Estudo na comunidade e valorizam o fato dos educandos trazerem informações sobre outras comunidades. Uma das assentadas entrevistada por nós reforçou essa percepção dos monitores, referindo-se aos primeiros educandos, quando cursavam o ensino fundamental. Ela afirmou:

Esse trabalho fez o assentamento pouco a pouco aprender a cuidar dos entulhos, os monturos nos quintais, sabe! [pausa] Em vez de entulhos ficaram esses quintais [ela direciona o olhar para o seu quintal]. Eles traziam aqueles trabalhos que chamavam “alternança” (sic!). Eu achava tão interessante porque aí juntava não só daqui da comunidade como também [pausa] aí eles passavam tudin (sic!) o que as outras comunidades também faziam (Mulher, 56 anos, assentada no Monte Alegre, mãe de educando egresso e avó de educando matriculado)

As ações cotidianas e as atividades planejadas dentro do assentamento que se caracterizam como práticas educativas vinculadas à EFA Dom Fragoso têm os quintais produtivos como resultante mais significativa. Esses, dependentes de outras atividades também aperfeiçoadas com participação de monitores da escola: o manejo da água do açude local e o cuidado com o lixo e o uso de biofertilizantes⁶³ naturais, expressam a preocupação com o meio ambiente compreendida em sua interligação com práticas de produção na agricultura. Na Pecuária, a grande influência da escola foi o incentivo à criação de caprinos e, como consequência, o aprendizado da castração.

Em relação ao meio ambiente ser compreendido como tema importante, tanto em relação ao bem estar e, como coadjuvante da Pecuária, a fala a seguir ilustra:

⁶³ Na escola e no assentamento, eles desenvolvem compostagens que denominam como biofertilizantes, desenvolvidos com material de utilidade orgânica com receituário baseado nos conhecimentos de química e biologia e de disciplinas afins.

Os meninos também ajudaram muito nessa parte dos lixos, porque a gente perdia era gado com sacola plástica (pausa) jogava fora, o gado morria, não sabia de que era (pausa) depois lá onde a gente botava as rês, os urubus vinha, depois a gente via a sacola dentro do ‘fato’ delas (pausa) aí eles começaram a dizer como era que fazia com os sacos, os plásticos, os ‘muturo’ [sic!]’. O quintal da gente, qualquer pessoa que entrasse, qualquer quintal aqui, fazia vergonha (à vista hoje) [sic!] porque ninguém tinha essa formação (Homem, 43 anos, camponês, residente no Monte Alegre, vinculado às atividades de alternância da EFA Dom Fragoso).

O fato do educando, ainda jovem, ser aceito como agente de conhecimentos escolares dentro do assentamento possibilitou a melhoria das condições de trabalho e de convivência entre os assentados e assentadas, é deles o mérito dos quintais produtivos com grande diversidade de árvores frutíferas, verduras, legumes e, em alguns casos, flores. Esses quintais significam beleza e renda, reúnem todo o reconhecimento da Pedagogia da Alternância.

Ainda tendo os quintais como referência central, a fala a seguir explica como acontece a relação humana e solidária dos educandos alternantes com os assentados do Monte Alegre e o resultado econômico, a alteração da renda, para a comunidade como um todo.

Muito importante também falar dos quintais produtivos porque quando a gente veio pra cá, a gente já plantava na serra (pausa) tinham umas hortazinhas, só que a gente nunca fazia questão da ‘podagem’ [sic] eles foram aprendendo e passaram aqui pra gente, mais ou menos, como era que fazia a ‘podagem dos cultivos’ [sic] (pausa) das árvores, assim, eu mesmo aqui mais o ‘cumpade’ Maciel [pausa] nós não se identificamo [sic] muito nisso porque nós ‘fumo’ [sic] mais pra parte de castração de animais, e assim nós aprendemos os dois tipos de fazer [...] pegando o que os meninos passaram pra nós, a gente agradece muito porque às vezes a gente ia atrás de pessoas que cobravam pelo serviço e hoje a gente faz (pausa) vem gente atrás de nós, pergunta se a gente cobra (pausa) não a gente faz de graça mesmo, do jeito que a gente recebeu, então nós não cobra o serviço, é uma prática que a gente aprendeu e está passando e vai dando certo (Homem, 26 anos, jovem camponês, assentado no Monte Alegre, vinculado às atividades de alternância da EFA Dom Fragoso).

Outro aspecto considerado importante e, mesmo não tendo sido citado em grande quantidade, é um dado qualitativo significativo, citado por um dos irmãos de um educando egresso, tem ligação com a organização da juventude no assentamento: a Força Jovem! Sobre isso ele afirmou: “mesmo as que não estudaram lá têm conhecimento do que é a escola, de que forma a escola forma, a gente vê que isso é importante dentro desse processo, cada jovem vê isso” (Homem assentado no Monte alegre, 35 anos, irmão de educando egresso)

O quadro a seguir representa a força de recorrência das respostas, evidencia a existência de práticas educativas confirmadas pelas atividades, reconhecidas por nós como permanentes e mantenedoras da vida dos assentados. Ele indica a frequência de respostas quando os sujeitos entrevistados falaram sobre o Plano de Estudo e as práticas que foram importantes aprendizados para o assentamento. Esse quadro é síntese do APÊNDICE F.

Quadro 2 – Plano de estudo e alternância no Assentamento Monte Alegre

Ideia	Práticas	Frequência
Plano de estudo é reconhecido como força da Pedagogia da Alternância	Força Jovem	07
	Tratamento do lixo	08
	Educação Ambiental e água	18
	Castração de caprinos	23
	Quintais Produtivos	37

Fonte: Grupos Focais e entrevistas semiestruturadas

Quando a EFA Dom Fragoso assume o ensino médio como objetivo de formação profissionalizante, o Plano de Estudo e, em consequência, o trabalho nas comunidades assume uma força para a elaboração do Projeto Profissional do Jovem. Nessa nova proposta educativa, o Projeto Político-Pedagógico (AEFAI, 2010, p. 29) define o Plano de Estudo (P.E.) como sendo o articulador dos conhecimentos. Ele “possibilita a aprendizagem continuada na descontinuidade dos tempos e das atividades”.

O Plano de Estudo se organiza em doze (12) passos: oito (8) desses passos acontecem na sessão escolar sob orientação atenta dos monitores, dois (2) desses passos acontecem na sessão familiar no nível intermediário do Plano de Estudo (P.E.), são os passos: (4º) quarto e (5º) quinto. A liberdade decisória do educando, importante para o exercício da autonomia e criatividade, está presente no (3º) terceiro e (12º) décimo segundo passo.

Os doze passos do Plano de Estudo (AEFAI, 2010) descritos a seguir devem ser considerados para a compreensão da Pedagogia da Alternância em sua inteireza, no entanto, consideramos a possibilidade de eventual alteração na sequência, dadas as condições objetivas do cotidiano vivido. São eles:

- (1º) Preparação da equipe na escola com a classe;
- (2º) Motivação para elaboração do roteiro de pesquisa na classe em pequenos grupos;
- (3º) A preparação para a pesquisa é a definição da forma como o roteiro vai ser usado na comunidade;
- (4º) Realização da pesquisa na comunidade;
- (5º) Registro em forma de síntese pessoal em trabalho domiciliar;
- (6º) Apreciação dos registros pelos monitores na sessão escolar;

(7º) Colocação em comum dos registros com definição das problemáticas a serem aprofundadas nas diversas disciplinas;

(8º) Organização do Caderno da Realidade nos horários extraclasse na escola;

(9º) Planejamento interdisciplinar na equipe educativa com contextualização dos temas;

(10º) Aulas e exercícios, incluindo no caso do terceiro ano, a escrita do texto para PPJ, agora PVFC;

(11º) Conclusões para o tema em questão na finalização da sessão escolar em forma de auto avaliação tanto para monitores como para educandos;

(12º) Aplicações na comunidade e no meio socioprofissional, quando em estágio.

Diante desses doze passos, uma evidência importante para que a prática pedagógica advinda da escola seja vivenciada como prática na comunidade ou assentamento é a inserção do aluno que torna-se educando integrado ao cotidiano organizado que apoia sua formação e a compreensão das questões que o seu trabalho como técnico defensor da agricultura camponesa exige. O posicionamento do educando que citaremos a seguir revela uma formação consciente, principalmente por revelar a importância da sua participação como responsável por essa formação.

Eu acredito que o grande êxito da minha formação foi o apoio grande da comunidade, da associação, da cooperativa, nem tanto só no financeiro, mas, do espaço das ideias, do espaço das discussões, das assembleias (pausa) eu sempre levava o questionamento da escola, a devolução dos planos de estudo para dentro das assembleias (pausa) tanto da discussão (pausa) da participação das reuniões como também essa questão voltada para a Agroecologia (pausa) a questão do respeito à natureza e às pessoas (Homem, jovem, 26 anos, monitor, aluno egresso da EFA Dom Frágoso).

O Plano de Estudo, quando assumido com engajamento dos alternantes, prolonga-se em ações naturais, a partir do vínculo comprometido com as atividades que assumem caráter de responsabilidade compartilhada entre educando e educanda, famílias ou comunidades e educadores e educadora, desta feita com a estratégia das visitas e do acompanhamento personalizado. A Pedagogia da Alternância é definida pelas pessoas como ação da escola que impulsiona o educando e a educanda a crescerem como técnicos agrícolas sem abandonarem sua identidade de agricultores e agricultoras.

A Pedagogia da Alternância contribui para a escola ser impulsionadora dum diálogo com a comunidade, pois tem força de intervenção capaz de revolucionar perspectivas de jovens profissionais do Campo. O reconhecimento da importância da produção de alimentos com autonomia e de forma adequada revela o compromisso com a soberania alimentar, bandeira de luta central quando pensamos em vida camponesa.

Neste caso, materializada na integração entre escola, projetos conquistados pela AEFAI e assentamento, com objetivo de dinamizar a vida saudável no Campo com os povos do campo trabalhando coletivamente, talvez esse seja um dos desafios mais árduos nessa sociedade capitalista impulsionadora do agronegócio e tão contrária aos Sem Terra e aos Sem Educação, sujeitos idênticos.

Esse encontro camponês pela Educação do Campo em luta a favor de escolas apropriadas aos anseios dos camponeses e camponesas cabe na lúcida reflexão de Saviani (2012, p. 31):

Nesse contexto a experiência das Escolas da Família Agrícola ganharam condições de ultrapassar os limites correspondentes à “crítica para trás” e se encaminhar na direção da “crítica para a frente” diante da e sociedade capitalista. Vem realizando, assim, um movimento semelhante àquele do MST que, aliás, também tem defendido, em certas circunstâncias, a organização do ensino nos moldes da pedagogia da alternância. Dessa forma, em lugar de buscar assegurar seu espaço na sociedade capitalista enquanto pequenos proprietários agrícolas, o movimento dos agricultores toma consciência de que seus interesses e necessidades, em última instância, só poderão ser atendidos com a superação desta forma social e organização de uma nova sociedade confluindo, assim, para a perspectiva socialista que pressupõe a abolição da propriedade privada.

Os quintais produtivos, presentes em quase todas as casas, hoje são a grande marca do assentamento Monte Alegre e do trabalho da EFA Dom Frágoso e são lugares de convivência e partilha. Inicialmente, com apoio do Projeto Dom Helder Câmara e depois com projetos particulares que nascem do debate local e viabilizam a vida material cotidiana, a qualidade da alimentação dentro do assentamento é característica registrada pela qualidade de vida e condições de saúde. A próxima fala amplia a compreensão sobre as consequências de um trabalho integrador entre escola e comunidades camponesas.

Com a integração dos alunos, dos educandos da comunidade com a EFA, e da EFA com a comunidade proporcionou um maior fortalecimento das nossas unidades produtivas, da ‘Mandala’, e também dessa questão ambiental, hoje o nosso assentamento tem o selo orgânico garantido aí pela nossa organização, de não usar agrotóxicos, de usar os defensivos naturais, a EFA nos ajudou muito, muito mesmo nessa evolução. Então hoje (pausa) o assentamento (pausa) nós já estamos a 15 anos sem usar nada de agrotóxicos [...] cuidado tanto com o lixo como também da preservação das matas, das nascentes. Hoje nós temos nossa área de mil hectares, nós temos mais de oitenta por cento de área totalmente preservada, então a gente tem esse cuidado (pausa) e a EFA nos ajudou muito (Homem, 32 anos, jovem camponês, universitário, irmão de egresso, tio de educando e coordenador do MST no assentamento Monte Alegre).

Exemplo disto é a aceitação da produção das famílias, que levou os casais a cultivarem, principalmente, goiaba, acerola e limão, frutíferas mais permanentes por sua boa adaptação ao semiárido. A essas frutíferas com consumo mais aceito e por isso regular somam-se outras, cultivadas em baixa quantidade para alimentação da família, como banana, mamão e

outras culturas que mantêm vivos na memória dos assentados pioneiros os sabores da época da ocupação.

Apresentamos um quadro, a seguir, vinculado ao APÊNDICE G. Esse expõe o Quadro 3 em complemento ao Quadro 2. A ação que se transforma em ideia edificada pelos educandos alternantes que conseguiram vincular o Plano de Estudo (P. E.), à vontade de permanência e continuidade da escola. Essa continuidade assume compromisso com a proposta pedagógica em sua coerência prática, anunciada pelo PPJ ou PVFC, mesmo quando o educando já concluiu o curso profissional em agropecuária.

Quadro 3 – Plano de Estudo reconhecido como prática pedagógica

Questão	Ideias	Frequência
A proposta da escola e as pessoas envolvidas	Exige monitores participativos	33
	Torna educandos diferentes	35
	Provoca troca entre jovens e família	45
	Escola comprometida com assentamento	94

Fonte: Grupos Focais e Entrevistas semiestruturadas

Na esteira dessa representação numérica, destacamos uma das falas, nesse caso a de um pai

[...] Então, as parcerias, a nossa experiência de vida a partir de 1992 com a Reforma Agrária e bem anterior a partir das CEB's foi o que foi fazendo a gente enxergar muitas coisas que só se discutia teoricamente e virou sonho, desse sonho foi dentro de um processo que na prática (pausa) nós discutimos muito nas pastorais da igreja, uma educação que fosse (pausa) tipo EFA [...] quando chegou a EFA aí começou o processo de educação contextualizado mais diferenciado, não apenas um conglomerado de gente numa sala discutindo teorias, mas sim, na prática, trabalhando a terra, água, adquirindo conhecimentos técnicos e científicos (Homem, 72 anos, assentado no Monte Alegre, pai de aluno egresso e de aluno matriculado).

Seu pensamento crítico, ao chamar atenção para uma análise sobre o que significa ter a prática em coerência com a teoria no percurso das primeiras ideias sobre a escola, quando se iniciaram as discussões e, anos depois, já com um dos filhos egressos demonstra a busca por uma educação contextualizada no contexto do assentamento e com a perspectiva do bem viver.

A compreensão da Pedagogia da Alternância revela as dimensões da prática pedagógica quando o Plano de Estudo está em execução com a articulação entre educando e monitor. Um dos monitores fala sobre o Plano de Estudo com a convicção de dever estar

articulado ao acompanhamento personalizado de forma umbilical, ele, então, confirma essa convicção quando se refere ao compromisso assumido junto ao Assentamento Monte Alegre, que colabora para a história “muito bonita” dele mesmo.

[...] Eu acho de fundamental importância o PE, e vejo que a gente nunca deve fugir dele, porque faz com que a escola trabalhe o que se está vivenciando hoje. Ou o que se vivenciou antigamente, mas que está, hoje ainda, estacionado (pausa) Com relação ao acompanhamento personalizado, esse daí é uma reflexão, justamente sobre o que eu disse agora (pausa) o educando precisa do acompanhamento tanto pra ser reconhecido como educando (pausa) quanto da parte de gente em relação a eles [...] o Monte Alegre tem uma história muito bonita (Homem, 32 anos, monitor da EFA Dom Fragoso, professor de PVFC e informática aplicada)

Durante a elaboração do PPJ, no caso do ano de 2013, quando observamos os educandos, uma no 3º ano e o outro no 2º ano, as expectativas criadas eram em comparação com os egressos e os monitores que eles conheciam. Os educandos egressos demonstraram ter compromisso, como vimos nas respostas já apresentadas, o que carrega a certeza do Plano de Estudo ter uma força educativa forte

A relação da EFA Dom Fragoso ajudou na produção de uma realidade cotidiana que deixa marcas de possibilidades de trabalho pedagógico engajado, afinal, por dentro da “vida de um assentamento, encontramos a vida de uma escola”. Os depoimentos a seguir, ilustram a força das respostas vinculadas às modificações de posturas do aluno ao comprometerem-se com a proposta da escola.

Ajuda muito porque envolve o jovem, as vezes algum jovem mesmo sem ter muito interesse, quando eles entram aqui (pausa) não são todos que tem o interesse de participar da atividade da família, mas a alternância, ela quase cria nele uma obrigação de fazer, e aí quando ele começa a ver que é uma coisa prazerosa que faz que ele se aproxime mais do pai e da mãe e dos irmãos, ele começa a desenvolver naturalmente e aí vai acontecendo [...] favorece esse jovem a gostar da atividade que ele vai praticando (Homem, 54 anos, ex-monitor da EFA Dom Fragoso, pai de educanda egressa, membro da AEFAI)

Essa afirmação, de um dos primeiros monitores da EFA Dom Fragoso, também pai de aluna egressa da escola e que hoje mora em Lavras da Mangabeira, destaca e explica como a alternância torna “o jovem” diferente ao gerar uma proximidade significativa com sua família a partir de uma obrigação escolar convertida pelos laços afetivos em atividade prazerosa. A ação da escola e como a escola compreende a mudança no educando é uma expectativa sobre os alunos novatos e uma forte referência aos egressos ao acompanhamento da escola.

A fala a seguir também revela o quanto o Plano de Estudo na Pedagogia da Alternância motiva o autoconhecimento, nesse caso envolvendo o reconhecimento do assentamento Monte Alegre. A educanda desistente, entrevistada, lamenta não ter conseguido continuar seus estudos na EFA Dom Fragoso. A educanda desistente explica:

Quando eu estudava na EFA, eu participava mais do que eu participo agora (pausa) eu era mais ativa quando eu estudava na escola (...)[sic!] ela dava essa força [...] ajudava a gente a ter um contato mais direto com as famílias do assentamento (pausa) porque a gente ia pesquisar, ia perguntar e daí dava pra ir bem mais a fundo, conhecer mais a realidade do assentamento (Mulher, 23 anos, residente no assentamento Monte Alegre, educanda desistente da EFA Dom Fragoso, aluna matriculada na Escola Luiza Timbó em Tamboril)

Elegemos a atualidade da dialogicidade freireana na escola como pedagogia fortalecedora da contraordem de perspectivas que não trabalhem com o entendimento crítico e com a valorização da vida cotidiana dos camponeses, com ela continuaremos nossa análise. A EFA Dom Fragoso, é representativa na luta política para enfrentamento das dificuldades próprias à lógica estabelecida que oprime os que residem no Campo.

O Projeto Político-Pedagógico da EFA Dom Fragoso consegue penetrar na vida do Assentamento Monte Alegre, com as atividades planejadas na escola e que se tornam uma prática educativa dialógica. O Plano de Estudo, como ferramenta da Pedagogia da Alternância, é motor da formação do educando e edifica no processo de execução da “pesquisa”, o fundamento dialógico para sua realização, que, para além de um exercício escolar, possibilita o reconhecimento do “universo temático” da comunidade e viabiliza para a escola a criação dos temas geradores, como nos ensinou Freire (2005).

Defendemos que o tema “A Convivência com o Semiárido” foi edificado numa perspectiva de uma compreensão sobre a prática social com suas contradições. Como dissemos no segundo capítulo, a temática trabalhada ao longo do segundo ano desdobrou-se em cinco (5) Planos de Estudos, com seus subtemas: 1º PE – A saúde e a educação da minha família e comunidade; 2º PE – As culturas agrícolas da minha família e comunidade (sementes como enfoque); 3º PE – As riquezas naturais do nosso semiárido cearense; 4º PE – Criação e manejo de animais da minha família e comunidade; 5º PE – Beneficiamento e comercialização da produção excedente.

O acompanhamento *pari passu* nas atividades definidas em planejamento e os instrumentos metodológicos de registro que retroalimentam os temas são os provocadores do debate nas salas de aula e que geram as problematizações articuladoras das disciplinas regulares para o ensino médio. Esclarecemos que nem sempre é possível uma articulação direta com todas as disciplinas curriculares do núcleo comum, mas que os professores e monitores planejam suas aulas, seja em “sala de aula” seja em “campo de unidades produtivas”, com essa clareza pedagógica.

Com o Plano de Estudo, identificador teórico e prático do Plano de Formação, bem elaborado, ou seja, que considere a realidade mesma e seus desafios postos para a Agricultura

Familiar Camponesa, o Projeto Profissional do Jovem, atualmente denominado como Projeto de Vida da Família Camponesa (PVFC), é uma síntese dialógica do processo de relacionamento entre escola, família e comunidade do educando alternante.

Neste item, concordamos com Gimonet (2007, p. 120), ao afirmar: “É cada educando que alterna e não a instituição e as aprendizagens de cada um, as relações, conexões e integrações que supõe e que dependem dele mesmo: suas implicações, suas motivações, seu projeto que dão sentido, coerência, unidade e continuidade ao percurso formativo. Destacamos o fato do educando estar “integrado” ao contexto pesquisado e impregnado pela totalidade que contradiz sua prática social, dadas as condições da sociedade que negam práticas autônomas e criativas. Por este motivo economicista da vida cotidiana é que retomamos a reflexão sobre o sentido da educação em sua condição de “inconclusão” perene e buscamos o que Freire (2005) denominou de “significação conscientizadora”.

Concluo essa reflexão sobre os dados reveladores da Pedagogia da Alternância e sua capacidade formadora, com uma constatação: numa vida inteira como estudante e, mais recentemente como professora universitária em atividade de pesquisa, foi inédita a perspectiva da “relação pedagógica” concretizada na prática e no ideário dos pais e parentes que sabem descrever e se posicionar sobre a escola de seus filhos. E essa realidade é fruto da Educação do Campo, resistência criativa importante, com profissionais comprometidos com um diálogo não apenas verbal, e, sim, essencial para a continuidade da luta pela vida em sua plenitude.

6 CONCLUSÃO

Em resposta à questão central da pesquisa, afirmamos: a Escola Família Agrícola Dom Fragoso como promotora da Pedagogia da Alternância, ao conseguir o engajamento do educando ou da educanda em seu ambiente sócioprofissional contribui com a formação de mediadores educativos e ganha a atenção do assentamento Monte Alegre para o trabalho pedagógico da escola, esse reverbera como prática educativa para a comunidade como um todo.

O texto apresentado chega a sua conclusão após ter apresentado uma das experiências em Educação do Campo, numa perspectiva crítica e histórica, com tensões e contradições, avanços e retrocessos das suas dimensões políticas e sociais. O trabalho escrito em seus capítulos descritivos e analíticos, à luz de leis e outros elementos contextuais dialoga com ações da cultura pedagógica cotidiana da EFA Dom Fragoso.

Com essas razões pedagógicas com opção política pela vida camponesa, podemos, a partir da pesquisa, confirmar a Escola do Campo como agente de uma realidade transformadora de pais e vizinhos em potenciais educandos. Essa proposta fortalece o jovem alternante como membro da comunidade e como um técnico com perfil de educador popular. Essa tese confirma, à luz da Pedagogia da Alternância, a presença do educando e da educanda como educadores em seu cotidiano residencial. Eles e elas suprem demandas insurgentes na relação entre escola e comunidade e ajuda a superarem dificuldades históricas da organização coletiva e do associacionismo, importantes para as comunidades rurais que precisam organizar sua vida comunitária e produção agrícola.

O lugar formal da Associação da Escola Família Agrícola de Independência para onde devem confluir as dificuldades e acertos no processo pedagógico da alternância é lugar enriquecido pelo processo alternante. Esse é desvelado no contexto escolar ameaçado e enfraquecido pelas condições estruturais próprias da sociedade de mercado concentradora de renda. Essa situação contraditória real pode provocar uma centralidade do papel do educando e da educanda com vistas a um emprego formal, prejudicial a sua condição de trabalho autônomo coletivo, e, então, eles e elas permanecerão reféns passivos da mesma condição social dos que os antecederam historicamente no Campo sertanejo nordestino no Brasil.

A perspectiva de uma prática pedagógica que se amplia para uma prática educativa comunitária sob responsabilidade dos alternante é providencial para troca de experiências entre gerações, tanto no assentamento quanto na escola. Essa prática pedagógica, alimentada por essas trocas, fomenta a ampliação de conhecimentos conceituais e atitudinais essenciais para o

educando em formação e assim, para o agricultor e a agricultora, na e para, a agricultura camponesa.

Refletindo na direção da Educação do Campo, podemos afirmar que a Pedagogia da Alternância realizada na escola pesquisada fortalece a compreensão íntima do movimento provocado por ela, como condição intrínseca ao ideário da educação para o camponês, pois, a pesquisa nas comunidades impregna o cotidiano escolar com a vida do campo. Nessa direção ainda, a EFA Dom Fragoso pode contribuir com vinculação a pesquisas futuras sobre o potencial do educando em seu processo de investigação, pois, ele como parte do universo investigado e sujeito neste, torna-se um catalizador da individualidade das famílias rurais na escola.

Consideramos importante lembrar que, se tradicionalmente para os da classe que explora o trabalho assalariado e oprime a família, o valor pragmático para a empregabilidade como manutenção do *status quo*, no contexto da educação do Campo ajuda-nos a problematizar questões sobre a família nuclear rural conseguir resistências na busca por autonomia. Nessa busca a educação é ferramenta fundamental para que possamos compreender o movimento libertador carregado por essas resistências

Sem crítica destrutiva ao que conquistamos nas últimas décadas do século XX e início do século XXI no Brasil fazemos uma reflexão esperançosa sobre a família do Campo. Nas últimas décadas, essa família foi reinventada com o direito de assentar-se por vias estatais, por outro lado, o assentamento não é uma ilha com fins emancipatórios, em si mesmo, o assento cabível ao assentado amplia-se.

O assentamento Monte Alegre nos fez entender que essa organização rural ganha forma de comunidade com ideias, nesse caso como assentamento do semiárido, e com isso ela elabora “asas” para resistir à lógica do Estado e recriar sua labuta cotidiana, e também histórica, para o mundo da produção de alimento saudável, garantia para a vida e para a continuidade da luta por uma Educação do Campo para o camponês.

A intenção da escrita sistematizou os ideais sobre o contributo forte da Pedagogia da Alternância, em relação a essas famílias e seus filhos e filhas em formação na EFA Dom Fragoso. Os resultados dos Planos de Estudo transformados em Projeto de Vida da Família Camponesa, leva-nos ao reconhecimento dos educandos e educandas; educadores e educadoras, todos em boa medida, “pares em alternância”.

Com olhar crítico sobre a realidade e com a perspectiva da Educação Contextualizada no Semiárido em articulação com a Rede do Semiárido Brasileiro (RESAB), educandos e educandas reorganizam as ideias carregadas desde a gênese do movimento em

defesa da educação para os agricultores como um reflexo positivo da Educação Popular e incentivam uma prática educativa camponesa.

A proposição estratégica que vincula produção local como motor econômico, propulsor do assentamento, nos faz refletir sobre o Projeto Político Pedagógico precisar ser retomado com uma perspectiva crítica de enfrentamento ao modelo de mercado, de modo a deixar claro o lugar da estratégia didático-pedagógica posta pela alternância. Estas ideias se organizaram com intuito de ampliar projetos que interligam conteúdos escolares com atividades práticas nas localidades onde estão as escolas rurais e justificam-se nas demandas trazidas pelas famílias no movimento de alternância.

O Projeto Político Pedagógico da Escola Família Agrícola Dom Fragoso carrega conteúdos que ajudam em uma prática educativa dialógica como propõe Paulo Freire em sua Pedagogia do Oprimido e o Plano de Estudo (PE) que o educando alternante elabora com o monitor na escola é um elemento integrador do tempo-escola com o tempo-comunidade, com grande potencial para a prática dialógica crítica.

Essa atividade pedagógica, reafirmamos, desencadeia o processo na Pedagogia da Alternância, aproxima-se do fundamento dialógico para realização da investigação do “universo temático do povo ou o conjunto de seus temas geradores” (FREIRE, 2005, p. 101). Com o Plano de Estudo bem elaborado, ou seja, que considere a realidade mesma e seus desafios para a Agricultura Familiar Camponesa o Projeto Profissional do Jovem (PPJ) e, ou, Projeto de Vida da Família Camponesa (PVFC), trabalho obrigatório ao final do curso técnico em Agropecuária, torna-se ação dialógica entre a escola e a família ou comunidade onde o aluno alternante reside ou realiza estágio.

Entendemos que se monitores e alunos alternantes encaminham suas pesquisas de modo a estabelecer um diálogo crítico libertador com as famílias e comunidades, o diagnóstico da realidade tornará possível o que compreendemos por educação dialógica na vida e trabalho de agricultores familiares que se autodenominam camponeses.

A educação dialógica deve considerar as contingências de um sistema socioeconômico que segrega homens e mulheres de todas as idades e enfrentá-lo na luta e labuta cotidianas. Defendemos que a escola que debate com a comunidade em busca de condições de compreender e viver o cotidiano adverso que o sistema os impõe é fonte rica de debates e ações essenciais, não apenas formais.

Esta inquietação, desenvolvida teoricamente para o cômputo da tese, vincula-se à relação entre prática pedagógica e a formação do educando na prática educativa camponesa edificada no assentamento. De forma diferenciada diante das causalidades no modo

conservador de se fazer agricultura familiar, a EFA Dom Fragoso luta por um objetivo de formação do profissional técnico em agropecuária com perfil de educador popular, e, junto aos seus educandos e educandas, promove atividades cotidianas que reeducam seus familiares e vizinhos.

Nesse contexto, ensejamos homenagear Paulo Freire e afirmarmos, junto a ele: a educação dialógica precisa de um educador que articule um discurso que aproxime cotidiano e prática pedagógica. Enxergamos a prática na EFA Dom Fragoso assim, lançamo-nos a compreendê-la em busca de repostas inconclusas e, asseveramos: a imbricação provocada pela Pedagogia da Alternância possibilita ao educando refletir o educador e vice-versa, e para tanto propõe a autonomia como defende a Pedagogia do Oprimido. E, ainda, se a autonomia (FREIRE, 2004) exige: “humildade, rigorosidade metódica, consciência do inacabamento humano, bom senso, tolerância, esperança e curiosidade”, então, se o educador não compreender a inter-relação entre os citados parâmetros e a ética, seu trabalho dificilmente se revestirá de autonomia, e no caso do educador e do educando camponeses, não cumprirá seu papel social originário.

Consideramos importante destacar a diferenciação que o autor opera entre determinismo e condicionamento. Para Freire (2004, 2005), a história nos eleva ao inacabamento, e somos impelidos a ir além do tempo atual o que difere do axioma que defende que somos determinados e nada podemos fazer para transformar a sociedade. Em outras palavras, o educador popular se posiciona contra a inexorabilidade neoliberal e se põe favorável à teimosia do diálogo como condição de enfrentamento, no cotidiano imediatamente com expectativas, como luz a guiar a estrada para a emancipação dos oprimidos e oprimidas.

Diante das graves ameaças postas pelas injustiças do século XXI, com a financeirização da economia e a continuidade da opressão das pessoas exploradas como trabalhadoras, nesse caso, no Campo dominado pelo agronegócio, se não podemos, de imediato revolucionar as estruturas econômicas e sociais, devemos ser educadoras e educadoras politicamente comprometidas com a educação escolar que além do conhecimento produza riqueza material para mantermo-nos vivos e operantes. As escolas camponesas, dentre elas, a EFA Dom Fragoso tem muito a ensinar nessa seara.

REFERÊNCIAS

AEFAI. **Estatuto da Associação Escola Família Agrícola de Independência, Ceará:** AEFAI, 2001.

_____. **Projeto Político-Pedagógico:** Escola Família Agrícola Dom Fragoso, Independência, Ceará: AEFAI, 2010.

_____. **Plano de Curso da Escola Família Agrícola Dom Fragoso,** Independência, Ceará: AEFAI, 2011.

ALENCAR, F. A. G, DINIZ, A. S. **MST, Ceará: 20 anos de Luta.** Revista Mercator: UFC, Fortaleza, Ceará. v. 9, n. 20, 2010.

ALVES, Giovanni. **Crise da Globalização e lógica destrutiva do Capital** – notas sobre o sócio-metabolismo da barbárie. Florianópolis: Katálisis, v. 7. n. 1, 2004.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho:** ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.

ARAÚJO, Ismael Xavier; SILVA, Severino Bezerra da. **Educação do Campo e a formação sociopolítica do educador.** João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

AZEVEDO DE JESUS. Educação do campo nos governos FHC e Lula da Silva: potencialidades e limites de acesso à educação no contexto do projeto neoliberal. In: **Dossiê - Educação do Campo e Movimentos Sociais:** saberes, práticas e políticas. Educar em Revista, Curitiba, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 10 mar. 2019.

BARBOSA, Lia Pinheiro. **As dimensões epistêmico-políticas da educação do campo em perspectiva latino-americana.** Santa Cruz do Sul: Revista Reflexão e Ação, 2014. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>. Acesso em: 14 nov. 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BESERRA, Raquel Carine Martins. **Educação Popular e práticas extensionistas de cooperação no campo:** a Associação de Cooperação Agrícola do Ceará (ACACE), em Canindé. Fortaleza: Premius, 2014.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Educação como Cultura:** memórias dos anos sessenta. Porto Alegre: Horizontes Antropológicos, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-71832017000300014>. Acesso em: 14 nov. 2019.

BRASIL- Casa Civil. **Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996.** Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 10 mar. 2019.

BRASIL, **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica no Campo.** MEC/MDA, Brasília, 2002.

_____. **Cadernos Pedagógicos: Percurso Formativo Projovem Campo**, Brasília: SECAD/MEC, 2008.

BRITO, Cleano S. **Tecnologias da informação e comunicação no ensino de Geografia no contexto da Educação do Campo**. Uberlândia: Revista de Ensino de Geografia, UFU, 2016.

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

_____. *et al.* **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2011.

CARVALHO, Alba Maria Pinho. **Estado e Políticas Sociais no Brasil Contemporâneo**. Revista de Políticas Públicas. v. 6, n. 1, EDUFMA, 2002. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br>. Acesso em: 16 nov. 2018.

CARVALHO, Horácio Martins; COSTA, Francisco de Assis. Agricultura Camponesa *In*: CALDART, Roseli *et al.* **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CARVALHO, Sandra Maria Gadelha. **Educação do Campo: PRONERA**, uma política pública em construção. 2006. 226 f. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza: 2006.

CASTRO, Gigi. **Retalhos de uma educação contextualizada para a convivência com o semiárido nordestino**: textos, cores, sonhos alumiados pela experiência vivida em Tamboril-Ceará-Brasil. Fortaleza: Cáritas Diocesana de Crateús, Expressão Gráfica, 2010.

CHESNAIS, F. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

CUNHA, Elivânia Bento; SILVA, Francisco José R. da; FREITAS, Gilmar Vieira; MONTE, Maria Aparecida Brandão; FARIAS, Maria Cecília Correa de; TELAU, Roberto. Reflexão acerca da Pedagogia da Alternância no Brasil *In*: BEGNAMI, João Batista, BURGHGRAVE, Thierry De. **Pedagogia da Alternância e Sustentabilidade**. Orizona, Goiás: UNEFAB, 2013.

DE TOMMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (Org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, Ação Educativa, PUC/SP, 1996.

IPECE. **Distribuição da População** *In*: Ceará em Mapas, 2018. Disponível em: <http://www2.ipece.ce.gov.br/atlas/capitulo2/21.htm>> Acesso: 13 abr. 2018.

IPECE. **Indicadores Sociais do Ceará - 2017**. Fortaleza, IPECE, 2018. Disponível em: https://www.ipece.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/45/2019/01/Indicadores_Sociais_2017.pdf> Acesso: 13 nov. 2019.

CHAGAS, Eduardo F. **O método dialético de Marx**: investigação e exposição do objeto. Revista de Filosofia, v. 3, n. 120, Síntese: Belo Horizonte, 2011.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a educação brasileira: uma experiência de cooperação internacional. In: OLIVEIRA, Romualdo P. (Org.) **Política educacional: impasses e alternativas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

FRAGA, Regina Coele Q. **A relação sujeito-objeto em Jean Piaget: uma análise à luz da ontologia do ser social**. 2005. 98 f. Dissertação. (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação-FACED, Universidade Federal do Ceará - UFC, Fortaleza-Ce, 2005.

FRAGOSO, Antônio Batista. Itinerário dos passos dados. In: FRAGOSO *et. all.* **Igreja de Crateús (1964-1998): uma experiência popular e libertadora**. São Paulo: Loyola, 2005.

FRAGOSO, João. Respeito à vocação dos camponeses para serem sujeitos de seu processo de libertação. In: FRAGOSO *et al.* **Igreja de Crateús (1964-1998): uma experiência popular e libertadora**. São Paulo: Loyola, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra e ANCA/MST, 2004.

_____. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**, Paz e Terra, 2011.

FURTADO, Eliane Dayse Pontes; SOUZA, José Ribamar Furtado de. **As políticas públicas de educação do campo e as perspectivas de contribuição para a superação das causas da pobreza rural**. MIRANDA, C.; TIBURCIO, B (Orgs.) A nova cara da pobreza rural: desafios para as políticas públicas. Brasília, IICA, 2012.

GADOTTI, Moacir. **Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum**. Revista Diálogos. Brasília: Universa, 2002 <<http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n4v2/13.pdf>> Acesso em: 13 nov. 2018.

_____. **Por uma Política Nacional de Educação Popular de Jovens e Adultos**. São Paulo: Moderna: Fundação Santillana, 2014.

GANDIN, Danilo. **Planejamento como Prática Educativa**. São Paulo: Loyola, 1985.

GARCÍA-MARIRRODRIGA, Roberto; PUIG-CALVÓ, Pedro. **Formação em Alternância e Desenvolvimento Local: o movimento educativo dos CEFFAS no mundo**. Belo Horizonte: O Lutador, 2005.

GARCÍA-MARIRRODRIGA, Roberto. Alternativas socioeducativas para a sustentabilidade na ruralidade. In: BEGNAMI, João Batista, BURGHGRAVE, Thierry De. **Pedagogia da Alternância e Sustentabilidade**. Orizona, Goiás: UNEFAB, 2013.

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e Compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs**. Coleção: AIDEFA. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, Paris: AIMFR – Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, 2007.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos Sociais na Contemporaneidade**. Revista Brasileira de Educação [em linea] 2011, v. 16, n. 47. Disponível em: <http://www.redalyc.org/> Acesso em: 3 set. 2018.

GONÇALVES, Luiz Gonzaga. Métodos e Práticas de “enfrentamento”. Ou de “coexistência”? In: FRAGOSO *et al.* **Igreja de Crateús (1964-1998): uma experiência popular e libertadora**. São Paulo: Loyola, 2005.

HELLER, Agnes. **Sociologia de la vida cotidiana**. Barcelona: Ediciones Península, 1987.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) 2017**. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatísticas-novoportal/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html?t=resultados>>. Acesso em: 6 ago. 2018.

JESUS, Janinha Gerke. **A Pedagogia da Alternância faz 40 anos no Brasil**. Revista da Formação por Alternância, ano 3, n. 6. Brasília: UNEFAB, 2008.

JÚLIO, Alder. Conflitos com as forças da ditadura. In: FRAGOSO *et al.* **Igreja de Crateús (1964-1998): uma experiência popular e libertadora**. São Paulo: Loyola, 2005.

_____. As Comunidades Eclesiais de Base. In: FRAGOSO *et al.* **Igreja de Crateús (1964-1998): Uma experiência popular e libertadora**. São Paulo: Loyola, 2005a.

KOLLING, Edgar Jorge (org.). **Por uma educação básica no campo**. Brasília: Universidade de Brasília (UNB), 1999.

LESSA, Sérgio. **Mundo dos Homens: Trabalho e Ser Social**. São Paulo: Boitempo: 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento para os pobres**. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LUKÁCS, La peculiaridad de lo estético. In: **Estética I**. Barcelona: Grijalbo, 1982.

MANACORDA, **História da Educação: da antiguidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez, 1992.

MÉSZÁROS, István. **Para Além do Capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Editora da UNICAMP, Boitempo Editorial, 2002.

_____. **Educação Para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MORISSAWA, Mitsue. **A história da luta pela terra e o MST**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

MST. **Boletim da Educação Número 12**. Edição Especial, Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, 2014.

MUÑOZ, Ronaldo. **Nova Consciência da Igreja na América Latina**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1979.

NEVES, Delma Pessanha. **Agricultura Familiar**. In: CALDART, Roseli *et al.* Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

NOSELLA, Paolo. A formação pelo trabalho In: BEGNAMI, João Batista, BURGHGRAVE, Thierry De. **Pedagogia da Alternância e Sustentabilidade**. Orizona, Goiás: UNEFAB, 2013.

_____. **Educação do campo: origem da pedagogia da alternância no Brasil**, Vitória, EDUFES, 2012.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo, Cortez, 2007.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação: liberdade, autonomia, emancipação: princípios e fim da formação humana**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis, Vozes, 2006.

SANTOS, Ramofly Bicalho. **Histórico da Educação do Campo no Brasil**. Disponível em: <<http://educampo.ufsc.br/wordpress/seminario/files/2012/01/Bicalho-dos-Santos.pdf>> Acesso em: 10 out. 2012.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

_____. Prefácio In: Nosella, Paolo. **Educação do campo: origem da pedagogia da alternância no Brasil**, Vitória, EDUFES, 2012.

SCOTT, James C. **Formas cotidianas da resistência camponesa**. Raízes, v. 21, n. 1, jan.-jun. 2002.

SOUTO MAIOR, Mário. **Folclore etc e tal**. INPSO/FUNDAJ, Instituto de Pesquisas Sociais, Fundação Joaquim Nabuco, Ministério de Educação, Governo Federal, Recife, Brasil. 1995. Disponível em: <<http://www.clacso.org/wwwclacso/espanol/html/biblioteca/fbiblioteca.html>> Acesso em: 18 jan. 2018.

SILVA, Danielle Rodrigues da. **Comissão Pastoral da Terra, Ceará: uma geoistória tecida pelos gritos dos povos oprimidos do campo**. 2016. 206 f. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Fortaleza: 2016.

SOUSA, Ivo. **Escola Família Agrícola Dom Frágoso**. DVD, Vídeo Doc Sertão, 2010.

TEIXEIRA, Francisco J. S. OLIVEIRA, Manfredo Araújo (orgs.). **Neoliberalismo e reestruturação produtiva: as novas determinações do mundo do trabalho**. São Paulo: Cortez; Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 1996.

TERRON, Sonia Luiza; SOARES, Gláucio Ary Dillon. **As bases eleitorais de Lula e do PT: do distanciamento ao divórcio**. Opinião Pública. v. 16 n. 2, Campinas: nov. 2010. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-62762010000200002> > Acesso em: 18 abr. 2018.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 2006.

UNICEF-BRASIL. **Declaração Mundial da Educação Para Todos**. Jontien, Tailândia, 1990. Disponível em: < <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990> > Acesso em: 13 mar. 2017.

WILLIAMS, Raymond. **O campo e a cidade**: na história e na literatura. São Paulo: Companhia das letras, 2011.

Yin, Robert. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2010.

APÊNDICE A – ROTEIRO PARA INTERVENÇÃO NO CAMPO

ROTEIRO

1. Pedagogia da alternância: compreensão e suporte material ou espiritual (sentido de objetividade e subjetividade que fazem a pedagogia da alternância nos sujeitos);
2. Relação entre Pedagogia da alternância e prática das famílias no assentamento;
3. O Plano de Estudo como suporte básico para a Pedagogia da Alternância na EFA Dom Fragoso.
4. Projeto profissional do Jovem (PPJ) ou Projeto de Vida da Família Camponesa (PVFC) e Pedagogia da Alternância / reprodução social da Pedagogia da Alternância no contexto familiar.
5. Associação Família Agrícola de Independência (AEFAI) e intervenções na realização da Pedagogia da Alternância.

QUESTÕES GUIAS (funcionam como orientação)

Entrevista semiestruturada

1 Roteiro para alunos matriculados e filhos do Monte Alegre

1. Atividades de alternância (estudo e produção / facilidades e dificuldades).
2. EFA Dom Fragoso e a alternância
3. Assentamento e a alternância.
4. A pedagogia da alternância e famílias do Monte Alegre.
5. Planos de Estudos e intervenção junto ao assentamento e AEFAI
6. PPJ (Projeto profissional Jovem) ou PVFC (Projeto de Vida da Família Camponesa)

2 Roteiro para alunos egressos e filhos do Monte Alegre

1. Experiência de aprendizagem com a Pedagogia da alternância da EFA Dom Fragoso.
2. Atividades que você desenvolveu quando aluno da EFA Dom Fragoso e Monte Alegre.
3. A prática da Pedagogia da alternância da EFA Dom Fragoso e as famílias do assentamento
4. A alternância e atividade cotidiana ao assentamento

3 Roteiro para monitores da EFA Dom Fragoso

1. Atividades de alternância (política e produção / facilidades e dificuldades).
2. EFA Dom Fragoso e a alternância.
3. O PPJ (Projeto profissional Jovem) ou PVFC (Projeto de Vida da Família Camponesa) e Pedagogia da alternância.
4. O acompanhamento às atividades e a Pedagogia da Alternância e a AEFAI.
5. Os alunos do Monte Alegre e a Pedagogia da alternância

4 Roteiro para associados da Associação Escola Família Agrícola de Independência

1. A EFA Dom Fragoso como escola e a AEFAI
2. Experiência com a Pedagogia da Alternância.
3. O assentamento Monte Alegre

5 Roteiro para assentados no Monte Alegre

1. EFA Dom Fragoso e a AEFAI
2. Práticas aprendidas com EFA Dom Fragoso
3. Atividades propostas pelos alunos da EFA Dom Fragoso, Pedagogia da Alternância e o cotidiano do assentamento

APÊNDICE B – CARACTERIZAÇÃO DOS MONITORES
GRUPOS FOCAIS NA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DOM FRAGOSO

PROFISSIONAIS COM MAIS DE SETE ANOS NA EFA DOM FRAGOSO			
Nome Social	Idade aproximada	Formação inicial	Residência
Siebra	70 anos	Formação Religiosa e Licenciada em Letras	Fortaleza
Taciana	30 anos	Pedagoga com habilitação em Biologia	Independência, urbana
Idelzuith	25 anos	Pedagoga com habilitação em Geografia	Comunidade Santa Cruz, Independência
Nila	25 anos	Técnica Agrícola e Pedagoga	EFA Dom Fragoso e Independência
Rosberg	35 anos	Técnico Agrícola e Licenciado em Letras	Independência, urbana

PROFISSIONAIS COM MENOS DE 7 ANOS NA EFA DOM FRAGOSO			
Nome Social	Idade aproximada	Formação inicial	Residência
Eliane	30 anos	Licenciada em Letras	EFA Dom Fragoso e Crateús
Israel	25 anos	Técnico Agrícola	EFA Dom Fragoso e Comunidade Santo André em Crateús
Gustavo	30 anos	Engenheiro Agrônomo	EFA Dom Fragoso e Mossoró- RN
Daniele	21 anos	Técnica Agrícola	Independência
Diassis	22 anos	Técnico Agrícola	EFA Dom Fragoso e Independência



Equipe de trabalho 2014 da EFA Dom Fragoso, foto de Regina Coele Fraga

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Pesquisa de Doutorado

Pesquisadora Responsável: Regina Coele Queiroz Fraga

Endereço: Avenida Senador Fernandes Távora, 691

CEP: 60510-290

Fone: (85) 32902021

E-mail: reginacoeleqf@hotmail.com

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

O Sr. / A Sra. está sendo convidado (da) como voluntário (a) a participar da pesquisa Pedagogia da Alternância na Prática Educativa de famílias do Campo: o caso do Assentamento Monte Alegre, Ceará.

Neste estudo pretendemos investigar a Pedagogia da Alternância desenvolvida na EFA Dom Fragoso e como essa exerce influência na Prática Educativa das famílias do aluno alternante e ou alternante egresso do Assentamento Monte Alegre em Tamboril, Ceará.

O motivo que nos leva a estudar é conhecer a realidade do objeto a fim de realizar sistematização de um estudo inédito que contribuirá tanto para a educação do campo do território Crateús/Inhamuns como para fornecer informações que somem para troca de experiências na educação do campo nacional e internacional.

Para este estudo adotaremos os seguintes procedimentos: investigação qualitativa que se dará a partir do estudo dos elementos cotidianos edificados na relação entre a Escola Família Agrícola e o Assentamento Monte Alegre de Tamboril, Ceará. Utilizaremos a técnica de grupos focais e entrevistas semiestruturadas. Trata-se de pesquisa de baixo risco. Por tratar-se de um estudo qualitativo valorizará a fala dos sujeitos respeitando suas ideias e preservando sua identidade.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pela pesquisadora.

A pesquisadora irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem sua permissão.

O Sr. / A Sra. não será identificada em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Este termos de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pela pesquisadora responsável na Faculdade de Educação Na Universidade Federal do Ceará e a outra fornecida a você.

Caso haja danos decorrentes dos riscos previstos, a pesquisadora assumirá a responsabilidade pelos mesmos.

Eu, *****, portador (a) do documento de identidade*****fui informado(a) dos objetivos do estudo Pedagogia da Alternância na prática educativa de famílias do campo: o caso do Assentamento Monte Alegre, Ceará, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim desejar.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Local, data

assinatura do(a) partícipe

assinatura da pesquisadora

Em caso de dúvida com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/UFC).

Endereço: Hospital Universitário Walter Cantídio. Rua Capitão Francisco Pedro, 1290. Rodolfo Teófilo. CEP:60430-370. Fone: (85) 3366.8167, Fortaleza- Ceará.

APÊNDICE D – ASSENTAMENTO MONTE ALEGRE EM FOTOS
ANO 2013



APÊNDICE E – ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DOM FRAGOSO EM FOTO
ANO 2013



APÊNDICE F – ORGANIZAÇÃO DOS DADOS SOBRE AEFAI

Quadro 1: a Escola, o Assentamento e AEFAI

- Modelo de quadro sugerido pelo orientador, Prof. Ribamar Furtado com base em publicações de Laurence Bardin (1988) e Triviños (1987 -)

TEMA	SUJEITOS	FALAS DOS SUJEITOS	IDEIAS CENTRAIS	FREQUÊNCIA	CATEGORIAS
Pedagogia da Alternância e AEFAI	Membros da AEFAI, Conselheiros, Monitores Educandos; residentes no assentamento	“Eu acredito que o grande êxito da minha formação foi o apoio grande da comunidade, da associação, da cooperativa, nem tanto só o financeiro, mas do espaço das ideias [...] a devolução dos planos de estudo para dentro da assembleia” (Educando egresso e monitor 1)	(I) Formação com famílias como ideal (II) A rigor é a entidade mantenedora (III) Manutenção financeira e pedagógica (IV) Assembleia e Conselho de Administração	(I) identifiquei 01 (uma) indicação espontânea dessa ideia na totalidade das respostas das entrevistas.	Pedagogia da Alternância Integrativa Formação na Prática Educativa Associativismo
		“A gente acredita que sem a associação a escola, não existiria [...] é a condição primeira, básica” (Conselheira, membro da AEFAI)		(II) identifiquei 03 (três) indicações espontâneas na totalidade das respostas às entrevistas semiestruturadas.	
		“[...] um grupo que se forma para ajudar não só monitores e sim o todo, um pouco a parte financeira” (Mãe, presidente da AEFAI)		(III) identifiquei (03) três indicações para essa ideia na totalidade das respostas às entrevistas semiestruturadas	
		“[...] por exemplo, o pessoal do Conselho realizar (sic!) que é o sonho da gente, que se forme pessoas que não só assine papel [...] é o sonho da EFA, pois é, ainda hoje os monitores fazem o papel [...] então isso sobrecarrega. (Educando egresso e monitor 2)		(IV) identifiquei 45 indicações para essa ideia na totalidade das respostas às entrevistas	
		“[...] conexão entre escola, pais, comunidade e parceiros, manutenção financeira e pedagógica” (Educando egresso 2)			

[Continua]

APÊNDICE F – ORGANIZAÇÃO DOS DADOS SOBRE AEFAI

Quadro 1: a Escola, o Assentamento e AEFAI

- Modelo de quadro sugerido pelo orientador, Prof. Ribamar Furtado com base em publicações de Laurence Bardin (1988) e Triviños (1987 -)

TEMA	SUJEITOS	FALAS DOS SUJEITOS	IDEIAS CENTRAIS	FREQUÊNCIA	CATEGORIAS
Pedagogia da Alternância e AEFAI	Membros da AEFAI, Conselheiros, Monitores Educandos; residentes no assentamento	“Porque o Conselho é a base, mas não devemos ser o carro de frente. [...] É diferente uma associação aqui no interior do nordeste, com todos os limites que a gente tem no Campo [...] muita gente boa, líder, mas na linha de aprofundar uma P.A. [...] isso implica um pouco mais de estudo e esse estudo não é fácil para eles e elas”. (Membro da AEFAI, assessora)	(I) Formação com famílias como ideal (II) A rigor é a entidade mantenedora (III) Manutenção financeira e pedagógica (IV) Assembleia e Conselho de Administração	(I) identifiquei 01 (uma) indicação espontânea dessa ideia na totalidade das respostas das entrevistas. (II) identifiquei 03 (três) indicações espontâneas na totalidade das respostas às entrevistas semiestruturadas. (III) identifiquei (03) três indicações para essa ideia na totalidade das respostas às entrevistas semiestruturadas (IV) identifiquei 45 indicações para essa ideia na totalidade das respostas às entrevistas	Pedagogia da Alternância Integrativa Formação na Prática Educativa Associativismo
		“[...]desafiante, porque o associativismo já está a algum tempo na fase do descrédito. Pensar uma associação, uma cooperativa, uma relação comunitária é algo que foi profundamente pela força egoísta das relações humanas[...] penso que ela se firma porque sua dinâmica consegue envolver a vida com sonhos [...] seja na sua relação de responsabilidade, de acompanhamento por conta da dinâmica própria da pedagogia da escola” (Membro do Conselho, assessor)			
		“[...] quando nós tivermos ex-alunos saindo do ensino médio, a gente tem que incentivar esses meninos no associativismo com a escola, para que eles possam vir a ser os dirigentes de um projeto que eles tanto [...] tem a agradecer pelo que fez da vida de cada um” (Monitória 2)			

APÊNDICE G – ORGANIZAÇÃO DOS DADOS SOBRE P. E.

Quadro 2: Plano de Estudo e alternância no Assentamento Monte Alegre
- Modelo de quadro sugerido pelo orientador, Prof. Ribamar Furtado com base em publicações de Laurence Bardin (1988) e Triviños (1987 -)

TEMA	SUJEITOS	FALAS DOS SUJEITOS	IDEIAS CENTRAIS	FREQUÊNCIA	CATEGORIAS
Pedagogia da Alternância	Membros da AEFAI, Educandos matriculados ou egressos, familiares e outros residentes no Assentamento Monte Alegre	“[...]e isso faz com que esse jovem valorizasse o que é comunidade [...] A juventude que já estudaram lá [sic!], mesmo as que não estudaram lá, tem conhecimento do que é a escola, de que forma a escola forma, como a escola forma [pausa] a gente vê que isso é importante dentro desse processo, cada jovem vê isso [...]um processo que a gente vem cultivando diariamente com essa juventude” (Irmão de egresso e residente no assentamento)	(I) Plano de Estudo (P.E.) e Força Jovem (II) Plano de Estudo (P.E.) e Tratamento do lixo (III) Plano de Estudo e Educação Ambiental e Água (IV) Plano de Estudo e Castração de Caprinos e Quintais Produtivos	(I) identifiquei 07 (sete) indicações dessa ideia na totalidade das respostas dos entrevistados que conheciam ou residiam no Monte Alegre (II) identifiquei 08 (três) indicações espontâneas na totalidade das respostas às entrevistas semiestruturadas.	Planejamento como prática educativa Formação Relação teoria e prática*
		“[...] são meninos marcados pela influência socioeconômica dos tempos modernos [...] eles vêm como qualquer jovem[...] mas ao mesmo tempo tem conservado viva a raiz da sua formação. Formação camponesa, formação agrícola. Aquilo que a escola ofereceu reforçou a sua capacidade de se relacionar com o tal, de entender a outra pessoa e apostar em algo mais sério[...] ele é chamado a desenvolver sua capacidade de se auto educar” (Membro da AEFAI, assessor)		(III) identifiquei 18 (dezoito) indicações para essa ideia na totalidade das respostas às entrevistas semiestruturadas (IV) identifiquei 23 (vinte e três) e 37 (trinta e sete) indicações, respectivamente, para essas ideias na totalidade das respostas às entrevistas com os educandos e residentes no Assentamento* (importância para a renda de assentados e assentadas)	

APÊNDICE G – ORGANIZAÇÃO DOS DADOS SOBRE P. E.

Quadro 2: Plano de estudo e alternância no Assentamento Monte Alegre
- Modelo de quadro sugerido pelo orientador, Prof. Ribamar Furtado com base em publicações de Laurence Bardin (1988) e Triviños (1987)

TEMA	SUJEITOS	FALAS DOS SUJEITOS	IDEIAS CENTRAIS	FREQUÊNCIA	CATEGORIAS
Pedagogia da Alternância	Membros da AEFAL, Educandos matriculados ou egressos, familiares e outros residentes no Assentamento Monte Alegre	“A gente influenciou muito nessa parte produtiva e também na parte social, na parte da juventude” (Aluno Egresso 2)	(I) Plano de Estudo (P.E.) e Força Jovem (II) Plano de Estudo (P.E.) e Tratamento do lixo (III) Plano de Estudo e Educação Ambiental e Água (IV) Plano de Estudo e Castração de Caprinos e Quintais Produtivos	I) identifiquei 07 (sete) indicações dessa ideia na totalidade das respostas dos entrevistados que conheciam ou residiam no Monte Alegre (II) identifiquei 08 (três) indicações espontâneas na totalidade das respostas às entrevistas semiestruturadas. (III) identifiquei 18 (dezoito) indicações para essa ideia na totalidade das respostas às entrevistas semiestruturadas (IV) identifiquei 23 (vinte e três) e 37 (trinta e sete) indicações, respectivamente, para essas ideias na totalidade das respostas às entrevistas com os educandos e residentes no Assentamento* (importância para a renda de assentados e assentadas)	Planejamento como prática educativa Formação Relação teoria e prática*
		“[...] a questão do meio ambiente, a agricultura comum, não queimada [...] trabalhar aproveitando as varas[...] melhorou muito porque hoje não só a família como o assentamento todo ganhou muito com isso porque nós virou cultura[...] não tem quem mais queime [...] não usa agrotóxico” (Pai de educando egresso, residente no assentamento)			
		“[...] no nosso quintal não tinha nada plantado quando ela iniciou lá na escola” (Mãe de educanda matriculada e irmã de educanda egressa)			
		“Com uso de seminários, reuniões e dramatizações os meninos traziam as temáticas[...] vieram com a novidade sobre como cuidar da Natureza [...] esse trabalho fez o assentamento aprender a cuidar dos entulhos, em vez de entulhos ficaram esses quintais” (Mãe de egresso e vó de educando matriculado) “[...] fazer uma gestão pensada, planejada, pra não estar jogando fora o que setem” (Pai de educando matriculado)			

APÊNDICE H – ORGANIZAÇÃO DOS DADOS SOBRE P.A

Quadro 3: Plano de estudo reconhecido como prática pedagógica
- Sugestão do orientador, Prof. Ribamar Furtado, com base em publicações de Laurence Bardin (1988) e Triviños (1987) -

TEMA	SUJEITOS	FALAS DOS SUJEITOS	IDEIAS CENTRAIS	FREQUENCIA	CATEGORIA
Pedagogia da Alternância	Monitores, membros da AEFAI, educandos, educanda, e residentes no Monte Alegre	“[...]o aluno quando tá na escola ele tá (sic) se educando para conviver na comunidade” (Mãe, presidente da AEFAI)	(I)Plano de Estudo e Pesquisa como proposta da escola* (II)Exige monitores participativos (III)Torna Educandos diferentes (IV)Provoca troca entre jovens e família (V)Escola comprometida com assentamento	100 % dentre os respondentes reconhecem a proposta da escola (I)resposta recorrente em muitas afirmações na totalidade dos respondentes (II) identifiquei 33 indicações dessa ideia nas respostas de 22 respondentes (III) identifiquei 35 indicações dessa ideia nas respostas de 25 respondentes (V) apenas três respondentes não revelaram essa ideia. Na totalidade, identifiquei 94 respostas que a reforçam.	Pedagogia da Alternância Integrativa Prática Pedagógica* Educação do Campo
		“[...]eu participava por uma questão de influência da escola” (Aluna desistente)			
		“[...]com o plano de estudo a gente pode descobrir muita coisa” (educando egresso 1)			
		“[...]a gente vem conseguindo alguns frutos a partir dessa formação” (educando egresso 2)			
		“[...]eu não tinha prática, lá sim, eu vim (sic!) pegar o gosto por isso, e quando chegava aqui em casa eu já ia (sic!) com meus pais pro roçado” (educanda egressa)			
		“[...]a Escola Família Agrícola toma outro caminho, ela vai trabalhar o conhecimento a partir da vida da gente e na convivência no meio rural, na comunidade da gente e nas comunidades vizinhas, e a alternância, ela se dá [...] (Pai, assentado)			

[Continua]

APÊNDICE H – ORGANIZAÇÃO DOS DADOS SOBRE P.A.

Quadro 3: Plano de estudo reconhecido como prática pedagógica
- Sugestão do orientador, Prof. Ribamar Furtado, com base em publicações de Laurence Bardin (1988) e Triviños (1987) -

TEMA	SUJEITOS	FALAS DOS SUJEITOS	IDEIAS CENTRAIS	FREQUENCIA	CATEGORIA
Pedagogia da Alternância	Monitores, membros da AEFAI, educandos, educandas, e residentes no Monte Alegre	“[...] esse retorno pra comunidade [...] dos conteúdos adquiridos no período tempo escola, então tem esse período de troca, então tem sido algo inovador” (Jovem assentado)	(I)Plano de estudo e pesquisa como proposta da escola* (II)Exige monitores participativos (III)Torna Educandos diferentes (IV)Provoca troca entre jovens e família (V)Escola comprometida com assentamento	100 % dentre os respondentes reconhecem a proposta da escola	Pedagogia da Alternância Integrativa Prática Pedagógica* Educação do Campo
		“[...]traziam aqueles trabalhos que chamavam alternância (sic!), sim, o plano de estudo, eu achava tão interessante porque aí juntava, não só daqui da comunidade” (Mãe, assentada 1)		(I)resposta recorrente em muitas afirmações de todos respondentes	
		“Essa forma de educação do campo, a partir do momento que os alunos daqui foram estudar na EFA [...] foi um fortalecimento muito grande” (Mãe, assentada 2)		(II) identifiquei 33 indicações dessa ideia nas respostas de 22 respondentes	
		“[...] durante esses dois anos de seca, a gente chegar na escola e ver o verde dominando, isso mostra o trabalho e a dedicação dos monitores como dos educandos na unidade produtiva” (Educando egresso e monitor)		(III) identifiquei 35 indicações dessa ideia nas respostas de 25 respondentes (V) apenas três respondentes não revelaram essa ideia, em todas as outras, identifiquei 94 respostas que a reforçam.	

**ANEXO A – CALENDÁRIO LETIVO DA EFA DOM FRAGOSO
INDEPENDÊNCIA, CEARÁ. Ex.: ANO 2013**

[Altera-se a cada ano, respeitada a dinâmica interna em acordo com as exigências colaborativas da Secretaria de Educação do Estado do Ceará e doutras parcerias]

SESSÃO	TURMA	
1ª	1º e 2º anos	3º ano
2ª	04.02 a 15.02	18.02 a 01.03
27 a 31 de março: Semana Santa		
3ª	01.04 a 12.04	15.04 a 26.04
4ª	29.04 a 10.05	13.05 a 27.05
5ª	24.05 a 07.06	10.06 a <u>24.06</u>
6ª	<u>24.06</u> a 05.07	29.07 a 09.08
7ª	12.08 a 23.08	26.08 a 06.09
8ª	09.09 a 20.09	23.09 a 04.10
9ª	07.10 a 18.10	21.10 a 01.11
10ª	04.11 a 15.11	18.11 a 29.11
Momentos Pedagógicos 06 de Fevereiro: Encontro com supervisor social e entidades parceiras 14 de Fevereiro: Reunião do Conselho da AEFAI 26 de fevereiro: Assembleia AEFAI 02 de março: Conclusão da turma do 3º ano 2012 24, 25 e 26 de Maio: Formação Agroecológica 24 de Junho: Festa da Colheita/ Encontrão das turmas 28 de Agosto: 2ª Assembleia AEFAI 03 a 05 de Dezembro: Defesas de PPJ 09 a 12 de Dezembro: Semana Pedagógica 29 de Novembro a 13 de janeiro: Férias Escolares		

**ANEXO B – QUADRO DE ROTINA PARA EDUCANDOS E MONITORES DA EFA
DOM FRAGOSO, INDEPENDÊNCIA, CEARÁ**

ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DOM FRAGOSO

HORÁRIOS

HORÁRIO	ATIVIDADE
6h	Despertar
6h15m	Mística
6h30m	Café da manhã
7h	Aula de Campo
8h	Banho
8h30m	1ª aula
9h30m	Lanche
9h40m	2ª aula
10h40m	3ª aula
11h40m	Almoço
13h	4ª aula
14h	5ª aula
15h	Lanche
15h10m	6ª aula
16h15m	Aula de Campo
17h15m	Lazer
18h45m	Jantar
19h30m	Serão/Tempo aula
21h30m	Recolhimento
22h	Repouso/Silêncio

ANEXO C – GRUPOS DE AUTO-ORGANIZAÇÃO DA EFA DOM FRAGOSO

[Esses grupos podem alterar suas funções, ano a ano, com as avaliações]

1. Grupo de mística e acolhida

Trazer de casa (sessão familiar) textos de reflexão, de oração, de meditação, dinâmicas de acolhida, símbolos, entre outros. Colaborar com os monitores para acolher as pessoas que visitam a escola. Como faz parte da dinâmica da escola, as visitas conhecerem toda a estrutura (física – prédios e unidades produtivas), os membros dessa equipe devem escolher quem representará o grupo (evitando concentrar sempre nas mesmas pessoas), guiando as visitas pelo ambiente da EFA Dom Fragoso.

2. Grupo serões e noite cultural

Elencar sugestões de temas para serões, devendo ser debatido no decorrer do ano letivo; mobilizar os demais estudantes para a aquisição de (objetos) artefatos, como: roupas antigas e modernas, utensílios, os mais variados e, aos poucos, construir um espaço para guardar esses objetos. Serão usados para ornamentar o espaço e como figurinos nas apresentações teatrais. Serão úteis para uma ‘casa museu’; mobilização, organização e animação das noites culturais junto aos monitores e demais responsáveis pelo evento; preparar a fogueira, o milho, etc., caso seja ao ar livre; inserir todos nas apresentações da noite cultural. Cronometrar tempo e selecionar conteúdos para crítica aos ‘preconceitos’; está à frente da noite cultural.

3. Grupo de lazer

Organização dos espaços de lazer; articular junto aos monitores as reformas nos espaços, Como quadra de vôlei e aquisição de jogos como: UNO, Dama, Dominó, etc. e outros materiais, como: bolas, redes, etc.; articular parceria com Secretaria de desportos e, ou entidades; criar regras de acesso ao campo de futebol entre estudantes de ambos os sexos; exibir DVD’s musicais, informativos ou filmes ou ainda ver canais informativos, como telejornais. Quanto aos musicais, devem ser exibidos conforme o projeto musical da sessão ou algo que contemple a MPB ou outras músicas de qualidade; motivar campeonatos de diversos jogos (futebol, voleibol, dominó, dama, etc.). Levar em conta interesses de gênero.

4. Grupo de eletroeletrônico

Quatro ou cinco educandos cuidarão de estar atentos ao bom funcionamento dos aparelhos eletrônicos e, caso apresentem problemas, comunicar ao monitor (a) responsável para juntos resolverem o problema; aprender a manusear os aparelhos eletrônicos e estar disponíveis para as atividades que solicitarem os mesmos; preparar o material a ser usado, com antecedência, como ligar e desligar os instrumentos, auxiliar nas necessidades urgentes que a ocasião pedir; esses estudantes devem sentar com o(a) monitor responsável definindo os encaminhamentos.

5. Grupo de alojamentos: femininos e masculinos

Cada alojamento elege um educando ou educanda para representá-lo; cada alojamento terá sua regra de convívio social – regras de bem viver. Serão feitas por cada grupo. Aos representantes do

alojamento caberá: ser o contato direto de articulação com o monitor do dia; articular o bom convívio no alojamento; motivar a construção da escala de limpeza; checar portas, luzes e torneiras todas as vezes que os ocupantes saírem para atividades diurnas e noturnas; acompanhar o monitor ao fim da sessão para checar se as coisas estão em bom funcionamento e organizadas.

6. Grupo de saúde e alimentação

Trazar receitas de remédios caseiros, que podem estar aprendendo com as pessoas mais idosas, com a família e comunidade; produzir medicamentos a partir de receitas. E no final do ano deve-se confeccionar um livro com outros educandos; perceber dentre os colegas conhecimentos de receitas e convidá-los a produzir os medicamentos para fazer estoque de medicamentos; participar da elaboração do cardápio da escola; ficar atento aos sintomas de indisposição ou doenças manifestas entre os educandos; identificado o educando comunicar ao monitor do dia para buscar encaminhamento adequado; trazer receitas de alimentos típicos das comunidades ou região e repassar para as cozinheiras; fazer levantamento dos valores nutricionais de alimentos e afixar murais para divulgação, tipo, na parede do refeitório; colaborar com momentos de refeições ajudando a servir; contribuir com as cozinheiras e monitores, redistribuindo atividades quando em atividades extras, como noites culturais, festejos juninos e outros momentos festivos.

7. Grupo de manutenção

Fazer vistoria da estrutura física (analisando a limpeza dos espaços, lâmpadas, portas, janelas, fechaduras, pias, sanitários, quadros giz, carteiras, etc.). Encaminhar aos responsáveis (educandos e monitores) para providências. Contribuir voluntariamente na faxina geral da escola aos Domingos, especialmente na organização da cozinha.

8. Grupos de salas de aula

Eleger um ou dois representantes de sala; construir coletivamente a função desse representante e definir o tempo que esse estudante representará seus colegas; os representantes de sala serão dinamizadores durante as aulas, podendo trazer dinâmicas, como músicas, brincadeiras, piadas, poesias, etc., para tornar as aulas menos cansativas. As dinâmicas devem ser rápidas e educativas; terão os cuidados de fechar os espaços, como salas de aulas, auditórios, sala de TV após atividades.

**ANEXO D – CADERNO DE ACOMPANHAMENTO DO ALUNO EGRESSO
FRANCISCO ISRAEL SANTOS DE SOUSA**



DADOS PESSOAIS

200 5

01

Nome : Francisco Israel Santos de Sousa

Data de Nascimento : 21 / 10 / 1992

Município : Tamboril

Estado : Ceará

Nome da mãe : Isabel Santos de Sousa

Nome do pai : Blisiane Francisco de Sousa

O QUE PRETENDE A EFA DOM FRAGOSO

- cuidar da formação integral de adolescentes e jovens da roça para a roça;
- estimular a convivência com o semi-árido , através de práticas apropriadas;
- contribuir para o desenvolvimento sustentável do meio rural , integrando famílias e comunidades;
- juntar a sabedoria prática com a teórica , possibilitando aos jovens rurais condições indispensáveis para serem protagonistas de uma sociedade em transformação.

ASSUNTOS ABORDADOS	LIÇÃO PARA A VIDA
Des- substâncias, Adjetivos, numerais, pronomes, Antigos, pesquisa, investigação	Como respeitar as coisas e as pessoas
MAT= dígrafos, multiplica, Adição, subtração	Aprender como fazer, controle econômico social
ZOO= notação dos Animais, identificação	Aprender cuidar e reconhecer a natureza dos Animais
GO= pontos cardinais, localização da comunidade, rosear das ventos	Como min. localizar e a comunidade
AGE= comércio do solo, constituição do solo, origem do solo, perfil do solo.	Como conviver com a terra e a comunidade
CI= cadeia Alimentar	Como aprender que as coisas são interligadas
HIT= mitos e lendas, localização da comunidade	Como aprender que as coisas são interligadas

REGISTRO DE ATIVIDADES NA SESSÃO FAMILIAR

Sessão 01

Período na família: 25/01/2005

05

Aluno(a): Isabel Santos de Jesus

A- Atividades a serem realizadas em casa:

(Pesquisa de plantar de estudo) (Atividade de ciência) (Atividade de história)
 (Atividade de geografia) (Atividade de matemática) (Atividade de português)
 (Atividade de artes) (Atividade de educação física)

B- Atividades realizadas, a partir do que aprendeu na EFA:

capina, cuidado com os animais
 cuidado com os plantar
 cultivo, manutenção

C- Outras iniciativas assumidas em casa:

unidade de casa, lavar roupa, cultivar a roça.

D- Avaliando em família:

1- Na sua opinião de responsável pelo(a) educando(a) que é seu filho(a), houve:

Crescimento na responsabilidade	sim (x)	não ()	regular ()
Crescimento na participação nas atividades	sim (x)	não ()	regular ()
Crescimento na criatividade, iniciativas	sim (x)	não ()	regular ()
Crescimento nas relações de convivência	sim (x)	não ()	regular ()

2- Que outras observações vocês fazem(pai e mãe):

ele está muito interessado, muito imbuído

Data: 13/02/2005

Assinatura do(a) responsável

Isabel e Isidário

REGISTRO DE ATIVIDADES NA SESSÃO ESCOLAR

Sessão 02

Período na Escola:

14/02/07 a 21/02/07

06

Aluno(a): F^o Israel Santos De Sousa

ATIVIDADES REALIZADAS	ASSUNTOS DEBATIDOS	LIÇÃO PARA A VIDA
associação	Associação de brasileiros	que tem pessoas ricas
tempo de estudo	comunidade	e outras pessoas pobres
	realização da comunidade	e que devemos ter igualdade
		ser socialista.
		ser responsável
		realizar as atividades
socialização P e	mapa da comunidade	deveremos realizar o P e
		conhecer as comunidades
		e que você é cidadão.
em (ambiente natural) P e	hist. da nossa pesquisa origem	precisar melhor a comunidade
	história da comunidade	conhecer o P e pesquisa
memória da biblioteca	dia da poesia exposição	importância da biblioteca
(visita)	de vida	da leitura
		dos livros e que os
		livros são nossos
		amigos

07

ASSUNTOS ABORDADOS	LIÇÃO PARA A VIDA
MATEMÁTICA = conjunto Z	02 são importantes para a nossa
	vida no dia a dia
PORT = fração, média, período	compreender as frações e o período
ZOO = tipos de reações químicas	conhecer as reações
CIE = origem da água, funções da água	Aprender como ela foi formada e suas
	estados físicos da água
GEO = partes e partes da linha imaginária	Aprender como o planeta foi formado e as
hist = colonização do Brasil	os portugueses não descobriram o Brasil, foi
O-H = água fonte de vida	que devemos cuidar da água, não a poluir
AGRI = estrutura e estrutura do solo	o que o solo é e a produção
MAT = equação algébrica	precisar sempre da MAT
ABR = sujeito e predicado	precisar saber o sujeito e o predicado
CEN = entrevista, população, estatística	devemos cuidar muito da estatística
GOV = ciclo vital, puberdade	saber mais sobre a maturidade sexual
AGR = conservação do solo	podemos conservar melhor o solo
hist = a invasão dos portugueses	conhecer a história do Brasil
PLA = mapas	a importância do mapa
OP = diagrama	importância para quem trabalha com
OP = metáfora do livro	deve ver o livro

[illegible]

ASSUNTOS ABORDADOS	LIÇÃO PARA A VIDA
Porte vários territórios e interações	saber mais sobre a massa idiomática
mar. potências	facilitar a resolução de problemas
cien. biomas Brasileiros	saber mais sobre as características próprias de cada ecossistema
ASIA: fertilidade de solo	conhecer a presença e recuperar o mesmo solo
2007: hibernação ^{história} dos caprinos	domar caprinos e manter sempre limpos
GEO: plantas e insetos	deixar planificar bem nossos conteúdos
Hist. Maracá no Brasil, valorizações	compreender melhor nossa história e realidade
AHE sentimento - raiva	deixar ideias ou raiva recon
ASIA: Tamborão com fatores planta	ter criatividade
esp. avaliação sobre o corpo humano	colocar como se chama os partes do corpo como responder
avaliação de todas as disciplinas	avaliar o nosso conhecimento e colocar o mesmo aprendendo

REGISTRO DE ATIVIDADES NA SESSÃO FAMILIAR

Sessão 03

Período na família: 06/05/05 a 22/05/05

Aluno(a): Fº Israel Santos de Souza

11

A- Atividades a serem realizadas em casa:

atividades de português
Realização de Plano de estudo e projeto temáticos

B- Atividades realizadas, a partir do que aprendeu na EFA:

trabalho de vídeo
realização com a comunidade
e trabalho na casa

C - Outras iniciativas assumidas em casa:

lavagem, limpeza de casa

D - Avaliando em família:

1- Na sua opinião de responsável pelo(a) educando (a) que é seu filho(a), houve:

Crescimento na responsabilidade	sim (x)	não ()	regular ()
Crescimento na participação nas atividades	sim (x)	não ()	regular ()
Crescimento na criatividade, iniciativas	sim (x)	não ()	regular ()
Crescimento nas relações de convivência	sim (x)	não ()	regular ()

2 - Que outras observações vocês fazem(pai e mãe):

melhorar a leitura e escrita e o conhecimento crítico
conversas com adultos separando as que aprendeu na EFA

Data: 24/05/2005

Assinatura do (a) responsável

Data: 21/05/2005
 m: de leitor Simplicio de Araujo Sousa
 Assinatura dos (as) responsáveis

AVALIAÇÃO GLOBAL DO (A) ALUNO (A) FEITA PELOS MONITORES REUNIDOS

1° TRIMESTRE

14

A – FORMAÇÃO HUMANA

	MB	B	R		MB	B	R
Responsabilidade		X		Disciplina		X	
Cuidados com o corpo		X		Zelo e respeito pelo ambiente		X	
Pontualidade		X		Iniciativas e criatividade		X	
Convivência na EFA		X		Fidelidade às tarefas		X	

B – ATIVIDADES ESCOLARES

	MB	B	R
Atenção e participação durante as aulas	✗		
Aprendizagem nas disciplinas		✗	
Esforço pessoal e conjunto nas atividades		✗	
Cuidado com material didático		✗	
Fidelidade ao plano de estudo		✗	

C - ATIVIDADES EXTRA - CLASSE

	MB	B	R
Estudo pessoal, leitura		X	
Trabalho no campo / unidades produtivas		X	
Cuidado com equipamentos		X	
Participação nas orações, festinhas, ...		X	
Cuidado com a casa		X	

D – Observações do(a) monitor(a) responsável pelo(a) educando(a)

O pai/mãe do(a) aluno(a) responsável pelo(a) educando(a)

O(a) pai/mãe do(a) aluno(a) é muito participativo e interessado pelas atividades da escola e incentiva a família a melhorar a aprendizagem e é necessário para que ele continue sempre

Data 06/05/2025

Data 06 / 05 / 2005

Assinatura do monitor (a)

REGISTRO DE ATIVIDADES NA SESSÃO ESCOLAR

Sessão 04

Período na Escola: 23/05/05 a 03/06/05

Aluno(a): _____

Aluno(a): Fº Israel Santos de Sousa

15

AATIVIDADES REALIZADAS	ASSUNTOS DEBATIDOS	LIÇÃO PARA A VIDA
Oficina (1º ano)	Reciclagem de papel e plástico	Contribui com a preservação do meio ambiente
Sessão (2º ano)	Política Nacional e Associação Comunitária	Devemos valorizar as músicas do campo
Tempo de estudo	Realização das atividades	Devemos praticar o que aprendemos
Intervenção do P.E.	Aspectos econômicos	Contribui com a economia da nossa comunidade
Sensibilização do P.E. (3º ano)	Impactos sociais e políticos	Contribui com a educação da comunidade
Encontro de Quadras	- - - - -	Valorização das estruturas
Reflexão (4º ano)	Nossas conquistas	Somos capazes de produzir
Elaboração do plano de estudo (5º ano)	Aspectos econômico da comunidade	É importante conhecer as potencialidades
Sessão (6º ano)	Tabagismo (Alcool)	O tabagismo é prejudicial a saúde
conhecimentos (7º ano)	C.A., P.E., A.C.A., A.C.A., A.C.A.	É valorizar os conhecimentos
noite cultural (8º ano)	Apresentação Teatral	Devemos ter criatividade

REGISTRO DE ATIVIDADES NA SESSÃO FAMILIAR

Sessão 04 Período na família: 07/06/2005 a 20/06/2005 17

Aluno(a): Eo Brasil Santos de Sousa

A- Atividades a serem realizadas em casa:

Planejar e executar atividades de leitura e escrita com o filho, visando a melhoria da qualidade da vida social, cultural e econômica da comunidade para obter melhores resultados de ensino com os filhos das famílias pobres.

B -Atividades realizadas, a partir do que aprendeu na EFA:

Viveres + Trabalho De Viveres
Reunir-se com a comunidade
Trabalhar na escola

C - Outras iniciativas assumidas em casa:

Currículo Pessoal, Currículo De Casa,

D - Avaliando em família:

1- Na sua opinião de responsável pelo(a) educando (a) que é seu filho(a), houve:

	sim (x)	não ()	regular ()
Crescimento na responsabilidade	x	()	()
Crescimento na participação nas atividades	x	()	()
Crescimento na criatividade , iniciativas	x	()	()
Crescimento nas relações de convivência	x	()	()

2- Que outras observações vocês fazem(pai e mãe);

existem problemas financeiros, as dificuldades e tarefas nas celebrações e reuniões familiares, palestras, separação das das Ações da Efa, e Vivências.

Data : 19/06/2005
Assinatura do (a) responsável: [assinatura]

REGISTRO DE ATIVIDADES NA SESSÃO FAMILIAR

Sessão 05

Período na família: 01/02/05 a 08/02/05

Aluno(a): 7^o SEAF NOTAS DE SOUSA

20

A- Atividades a serem realizadas em casa:

Deixar Realizar do P-6 Atividade De Português, Le diver, Geografia
Atividade enfer O Cartão De Unidade Atividade De Geografia

B – Atividades realizadas, a partir do que aprendeu na EFA:

TRABALHO NA ROÇA, CUIDAR DOS ANIMAIS
1.1. NO ZOO, E TRABALHA NA COLHEITA

C – Outras iniciativas assumidas em casa:

TRABALHO DOMÉSTICO EM CASA
LINAL RODRIGUES

D – Avaliando em família:

1- Na sua opinião de responsável pelo(a) educando (a) que é seu filho(a), houve:

Crescimento na responsabilidade

 $\sin \angle A$

під ()

regular ()

Crescimento na participação nas atividades

sim (X)

não ()

regular ()

Crescimento na criatividade, iniciativas

sim (X)

nãu ()

regular ()

Crescimento nas relações de convivência

sim (X)

não ()

regular ()

2 – Que outras observações vocês fazem(pai e mãe):

Resolução nº 10.015/2010 - D. INÍCIO DA ESCOLA EM OUTROS ENTIDADES
CATEGORIA DAS CUIDADO COM A MANUTENÇÃO COM O MEIO AMBIENTE E COM CIDADANIA

Data: 07 108105

Assinatura do (a) responsável

REGISTRO DA AUTO – AVALIAÇÃO DO(A) JOVEM

2º BIMESTRE

21

Caro(a) jovem, ao final deste _____ bimestre solicitamos sua colaboração para que possamos fazer uma melhor avaliação de sua aprendizagem nas atividades práticas e escolares realizadas na EFA, na família e na comunidade. Pedimos que você se avalie com responsabilidade e honestidade, consciente de que este resultado interessa mais a você mesmo que a qualquer outra pessoa.

Para isso faça a sua auto-avaliação dizendo como está o seu crescimento nos aspectos a seguir: Cumprimento das normas, convivência com colegas, monitores e demais pessoas da EFA, desempenho nos trabalhos domésticos (família e EFA), nos trabalhos de campo (família e EFA), interesse pelo estudo, realização do plano de estudo, convivência com a família, participação na vida da comunidade.

COMPANHIA MARIANA * ESTÁ BOMSE BOM JORGE AINDA ESTÁ CONVERSANDO NAS ALGAS DE IDELZUHA
CONVERSANDO * ESTÁ BOM, PORQUE EU ESTOU PRECISANDO MAIS ATIVIDADES NAS BELGAS COMO COLETA.
DESENVOLVIMENTO DE TRABALHO DOMESTICO * ESTÁ BOM PORQUE EU ESTOU TRABALHANDO ALGUMA VAREZUNDO
A CASA PRECISANDO CUIDAR DA PRECISANDO O PRATO MÚLTIPLO ETC. TANTO NA EPA COMO NA FAMÍLIA
TRABALHO DE CRIANÇA * ESTÁ BOM PORQUE ESTOU CUIDANDO DOS ANIMAIS TRABALHANDO NA ROTA TRABALHANDO
EM HORTICULTURA
INTERESSE NO ESTUDO * ESTÁ BOM ESTOU TRABALHANDO NAS ALGAS ESTOU TRABALHANDO NAS ALGAS
REALIZANDO DO DE * ESTÁ BOM ESTOU TRABALHANDO TODAS AS E ESTOU TRABALHANDO NA EPA E NA
CONVERSANDO MARIANA * ESTÁ BOM PORQUE ESTÁ SENDO DESCOBERTO QUE SE PODEM FAZER, COMO
FAZER, TEM A FAMÍLIA SE PRECISA TODAS PARTICIPANDO DAS DISCUSSÕES
PARTICIPANDO NAVIDA DA COMUNIDADE * ESTOU PARTICIPANDO DE ENCONTROS, CELEBRAÇÕES
REUNIÕES, EVENTOS DA COMUNIDADE

assinatura do(a) aluno(a)

REGISTRO DA AVALIAÇÃO DA COMUNIDADE

2º BIMESTRE

22

Aluno(a): F. Israel Santos D. Lou

A – Atividades realizadas pela comunidade nessa sessão:

Participação do encontro estadual de alunos em Fortaleza, Festival de Quadrilha parando Prazer e coordenar as celebrações, criação do conselho dando paróquia, participação da noite cultural sendo a apresentação

B – De que o(a) educando(a) participou e como contribuiu:

Participou do encontro estadual de alunos em Fortaleza, Festival de Quadrilha parando Prazer e coordenar as celebrações, criação do conselho dando paróquia, participação da noite cultural sendo a apresentação

C – O que ele(a) aprendeu com a comunidade:

Seu mais participativo a mudar as necessidades aprendeu a ser crítico

D – O que ensinou à comunidade:

em participar a participação a cuidar do próprio ambiente da comunidade

E – Na opinião da comunidade, houve crescimento do(a) educando(a):

Na responsabilidade: sim (x) não () regular ()

Na participação das atividades: sim (x) não () regular ()

Na criatividade, iniciativas: sim (x) não () regular ()

Na convivência, na comunidade: sim (x) não () regular ()

F – Que outras observações a comunidade faz:

Melhorar mais um pouco a forma de se expressar as vezes fala chiando muito, resumindo demais, simples, mas é um menino que tem um futuro pela frenteData: 07/06/05

Assinatura dos (as) responsáveis

AVALIAÇÃO GLOBAL DO (A) ALUNO (A) FEITA PELOS MONITORES REUNIDOS

2º BIMESTRE

23

A – FORMAÇÃO HUMANA

	MB	B	R		MB	B	R
Responsabilidade		x		Disciplina		x	
Cuidados com o corpo		x		Zelo e respeito pelo ambiente		x	
Pontualidade		x		Iniciativas e criatividade		x	
Convivência na EFA		x		Fidelidade às tarefas		x	

B – ATIVIDADES ESCOLARES

	MB	B	R
Atenção e participação durante as aulas		x	
Aprendizagem nas disciplinas		x	
Esforço pessoal e conjunto nas atividades		x	
Cuidado com material didático		x	
Fidelidade ao plano de estudo		x	

C – ATIVIDADES EXTRA - CLASSE

	MB	B	R
Estudo pessoal, leitura		x	
Trabalho no campo / unidades produtivas			x
Cuidado com equipamentos		x	
Participação nas orações, festinhas, ...		x	
Cuidado com a casa		x	

D – Observações do(a) monitor(a) responsável pelo(a) educando(a)

O Israel tem evoluído bastante aqui na EFA, na participação em atividades e, trabalhos diversos, a iniciativa da família e da comunidade é sempre muito importante para o crescimento deleData: 30/06/05

Assinatura do monitor (a)

REGISTRO DE ATIVIDADES NA SESSÃO ESCOLAR

Sessão 06

Período na Escola: 08/09/65 a 17/10/65

Aluno(a): F. O. S. P. A. E.

Período na Escola: 08/05/03
SANTOS DE SOUSA

24

[illegible]

25

[illegible]

28

ASSUNTOS ABORDADOS	LIÇÃO PARA A VIDA
Port = Músicas (que refletem o País) Práticas	Cantar Refletindo o País
Mat = Geometria	A importância da Geometria no nosso dia-a-dia
Art = A Resistência Negra e Africana Portuguesa	Valorização da Negra Raízes / Não desvalorizar
Geo = Resistência relativa e absoluta	Entender os tipos de Resistências
Art = A cultura do milho	Fazer o Beneficiamento, fazer o cultivo correto
Zoot = Manejo Reprodutivo dos Ovinos	Cuidar Melhor de Nossos Animais
Cien = Maneio Os Invertebrados: A Classe dos Artrópodes	Imaginar as Vidas desses Animais
Educa = Exercício Relax	Viver Saudável através do Corpo e Mente
Educa = Músicas CUBANAS / FOLCLORES MEXICANOS	Conhecer as Músicas e tradições de outros países
Art = Vida de Vida Real de TAVARES AVALIAÇÃO	Não deixar ser Falso, falar a verdade

ser explicado
nos desenhos

REGISTRO DE ATIVIDADES NA SESSÃO FAMILIAR

29

Sessão 07

Aluno(a): Fº Israel Santos de Sousa Período na família: 16/09/05 a 23/10/05

A - Atividades a serem realizadas em casa:

Plano de Estudo e Tarefa Alce Cultural -> Desenvolver o Plano de Estudo (Fazer uma lista)
Ativ. Avaliada de Tarefa

B - Atividades realizadas, a partir do que aprendeu na EFA:

Ter Tarefa com a Casa / Cuidar de Casa
Cuidar dos animais, cuidar das plantas, TAREFAS na Hora família

C - Outras iniciativas assumidas em casa:

Colocação de Alce para Casa

D - Avaliando em família:

1 - Na sua opinião de responsável pelo(a) educando (a) que é seu filho(a), houve:

Crescimento na responsabilidade	sim ☒	não ()	regular ()
Crescimento na participação nas atividades	sim ☒	não ()	regular ()
Crescimento na criatividade, iniciativas	sim ☒	não ()	regular ()
Crescimento nas relações de convivência	sim ☒	não ()	regular ()

2 - Que outras observações vocês fazem (pai e mãe):

É parecido nas atividades, suas, as participações, atividades
do estabelecimento e atividades, responsabilizadas, na família
em comunidade, melhorando

Data: 01/10/05
Israel Santos
 Assinatura do (a) responsável

A - FORMAÇÃO HUMANA				MB	B	R
Responsabilidade	X			Disciplina		X
Cuidados com o corpo		X		Zelo e respeito pelo ambiente		X
Pontualidade		X		Iniciativas e criatividade		X
Convivência na EFA		X		Fidelidade às tarefas		X

ATIVIDADES ESCOLARES	MB	B	R
Atenção e participação durante as aulas		X	
Aprendizagem nas disciplinas		X	
Esforço pessoal e conjunto nas atividades		X	
Cuidado com material didático		X	
Fidelidade ao plano de estudo		X	

	MB	B	R
Estudo pessoal, leitura		X	
Trabalho no campo / unidades produtivas		X	
Cuidado com equipamentos		X	
Participação nas orações, festinhas, ...			X
Cuidado com a casa		X	

O Israel é um aluno que exerce bastante ao longo do tempo em que está aqui, na EJA, o apoio da família e, amizade e incentivo para que o crescimento continue.

Data 15/03/05

26 nota

Assinatura do monitor (a)

33

Período na Escola:

[illegible]

ATIVIDADES REALIZADAS	ASSUNTOS DEBATIDOS	LIÇÃO PARA A VIDA
Recebimento do P.E. ^{do Meio Ambiente}	Cultura	Temos que respeitar os ^{Conhecimentos}
Planejamento da Conferência	Mudanças climáticas, Biodiversidade	Com o meio ambiente.
Tema do Estudo	Diversidade étnica, Racial	Devemos assumir nossas responsabilidades
Visão da Cultura	Das Disciplinas	Cumprir nossos Deveres
Sensibilização do P.E.	Palavras	Curiosidade para conhecer as palavras
Atuação do P.E.	Significado de palavra	Ame a si mesmo
Sensibilização do P.E.	Religioso	A Religião é importante. Devemos
Atuação do P.E.	Aspecto Religioso da Comunidade	Respeitar e unir as Religiões
Sensibilização do P.E.	A Oblição de Respeitar a Vida e Semelhantes nas Comunidades	O Voto é um voto ^{Responsável}
Encaminhamento	P.E. L.A. C.R. L.A. L.A. de Grão	Melhorar os conhecimentos e ser
Noite Cultural	Celebração do Aspecto Cultural	Maximo etc.
Visita de Estudo	Influência na comunidade	E a de vermos diversificar o





ASSUNTOS ABORDADOS	LICÃO PARA A VIDA
Port: <u>Vida do che etc</u>	<u>Ter o che como exemplo de coragem</u>
Mat: <u>Área</u>	<u>Conteúdo ajuda nas nossas práticas</u>
Ciê: <u>Vegetais</u>	<u>É importante conhecermos a diversidade dos</u>
Geo: <u>Micrôcos</u>	<u>Percebermos formas de vida emigra</u>
Hist: <u>Enlaidados dos palmares</u>	<u>Uma boa liberdade vida média</u>
Art: <u>Cultura do milho e do algodão</u>	<u>Aprender conhecimentos sobre as culturas existentes</u>
Zoot: <u>Quina cultura</u>	<u>Os valores conhecimentos em influência na prática</u>
ESP: <u>Artigos de fábula e legendário</u>	<u>É importante conhecer as particularidades do</u>
O.Pte: <u>Agropecuária</u>	<u>Previsões produzir recuperação a natureza</u>
Dist: <u>Círculo de Relações</u>	<u>Incluir as pessoas no círculo de relações</u>
Art: <u>Pessoas e Textos Interpretação</u>	<u>Desenvolvimento da criatividade</u>
Edm Física: <u>Alongamentos</u>	<u>Exercícios adequados o corpo humano</u>
Port: <u>Usos: uso tempo, no, pessoa</u>	<u>uso tempo</u>
Mat: <u></u>	<u></u>
Grupos Física: <u>Futebol</u>	<u>disciplinado</u>

Israel Sousa 2005

Israel Sousa 2005 35

REGISTRO DE ATIVIDADES NA SESSÃO FAMILIAR

Sessão 08 Período na família: 11/01/05 a 31/01/05

Aluno(a): Israel Samuel de Sousa

A- Atividades a serem realizadas em casa:

Realizar do P-4 a Análise da obra O Cid, História, Português, Geografia, Comunicação e a família e a comunidade para o semáforo (Zona de trânsito, trânsito e trânsito) e fazer uma síntese do que entendeu do que chamou mais

B- Atividades realizadas, a partir do que aprendeu na EFA:

Trabalho no grupo (compreensão da linguagem e linguagem não verbal)

Trabalho com a linguagem da vida.

C- Outras iniciativas assumidas em casa:

Colocar para fora casa

D- Avaliando em família:

1- Na sua opinião de responsável pelo(a) educando (a) que é seu filho(a), houve:

Crescimento na responsabilidade	sim ☒	não ()	regular ()
Crescimento na participação nas atividades	sim ☒	não ()	regular ()
Crescimento na criatividade, iniciativas	sim ☒	não ()	regular ()
Crescimento nas relações de convivência	sim ☒	não ()	regular ()

2- Que outras observações vocês fazem (pai e mãe):

sinto bastante interesse no desenvolvimento pelos planos de estudo e regularidade na comunidade e cuidados com lições

(obs) escrever - lembre que é para outras pessoas ler!!

Data: 29/01/2005

Israel

Assinatura do (a) responsável

ASSUNTOS ABORDADOS	LIÇÃO PARA A VIDA
Port → ^{PRODUTOS} TEXTUAIS E DIVISÃO SINTÁTICA CONTINGÊNCIAS DOS VERBOS.	DESPECAR E EXPRESSAR OS NOSSOS EXERCÍCIOS PARA OS VERBOS.
Mat → ^{PERCENTAGEM} CLASSIFICAÇÃO DOS POLÍGONOS.	ASSOCIAR OS POLÍGONOS À NOSSA REALIDADE COM A NOSSA REALIDADE.
Geo → ORIGEM DO UNIVERSO	COMPREENDER AS TEORIAS.
Hist → IGREJA PROTESTANTE	A ORIGEM DO PROTESTANTISMO.
Cien → Vegetais (FOLHA)	SEM OS VEGETAIS NÃO EXISTE VIDA.
Geo → SUÍÇA (CULTURA)	CONHECIMENTO DAS PAÍSES (HISTÓRIA).
Agri → CULTURA DO CECILIANO	CULTURA ADAPTADA AO SEMI-ÁRIDO.
Orbit → CONTINGÊNCIAS DO PARQUE ECOLÓGICO.	PROCURAR ALTERNATIVAS DE CONVIVÊNCIA COM O SEMI-ÁRIDO.
Rel → O BOM É DEUS PARA MIM	FIRMA-SE NO MEIO DE NOSSOS
Esp → MÚSICA (BATERIA, ACOLOITE) AVALIAÇÃO	NÓS RECONHECER COMO CANTINHO.
Arte → AVALIAÇÃO E PEÇA TEATRAL	TEATRO O NOSSOS (CONHECIMENTOS).
Edu Fis → EXERCÍCIO	FAZER EXERCÍCIO PARA UMA SAÚDE MELHOR.

[illegible]

REGISTRO DA AUTO-AVALIAÇÃO DO(A) JOVEM

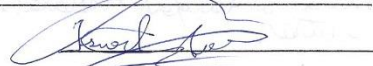
4º TRIMESTRE

42

Caro(a) jovem, ao final deste 4º trimestre solicitamos sua colaboração para que possamos fazer uma melhor avaliação de sua aprendizagem nas atividades práticas e escolares realizadas na EFA, na família e na comunidade. Pedimos que você se avalie com responsabilidade e honestidade, consciente de que este resultado interessa mais a você mesmo que a qualquer outra pessoa.

Para isso faça a sua auto-avaliação dizendo como está o seu crescimento nos aspectos a seguir: Cumprimento das normas, convivência com colegas, monitores e demais pessoas da EFA, desempenho nos trabalhos domésticos (família e EFA), nos trabalhos de campo (família e EFA), interesse pelo estudo, realização do plano de estudo, convivência com a família, participação na vida da comunidade.

COMPROMISSO DE NOBILIDADE - Esta mais ou menos. Porque eu nessa sessão min
disciplinei um pouco, mais eu quero melhorar.
CONVIVÊNCIA - A convivência não foi boa por que eu atrapalhei o meu irmão, mais
com os outros colegas está ótimo. Prometo melhorar o meu jeito de ser.
Monitor de esta muito bom, porque eu estou tendo um bom desempenho e estou
tendo mais amigos monitores.
TRABALHO DOMÉSTICO - Eu não gosto muito de fazer as tarefas domésticas mais eu faço
as vezes. Na EFA eu faço, em casa raro, está mais melhorando.
TRABALHO DE CAMPO - Na EFA eu estou exercendo muito bem, na família as tarefas
que tem para mim, eu faço, eu vou na horta, na apicultura, etc.
INTERESSE PELA ESCOLA - Eu estou muito interessado no estudo da EFA. Eu faço o meu
trabalho de casa e eu estou estudando na EFA, e estudar na EFA é uma obrigação.
REALIZAÇÃO DO P.E. - Eu nunca deixei de realizar o P.E. eu sempre realizo e sempre.
VOU REALIZAR - e sempre cumpri das pesquisas, convivência com a família.
SÓ MAIS - A melhor por que eu acho o meu irmão, o está está ótimo.
PARTICIPAÇÃO NA VIDA DA COMUNIDADE - eu participo de todas as eventos quando estou em casa,
e vou tentar a comunidade a participar.



assinatura do(a) aluno(a)

REGISTRO DA AVALIAÇÃO DA COMUNIDADE

4º TRIMESTRE

43

Aluno(a): Fº Israel Santos de Sousa

A - Atividades realizadas pela comunidade nessa sessão:

Atividade Missionária
Missão na Comunidade - Assumir tarefas na comunidade
Assumir tarefas na missão, eu cumpri o meu papel na missão
devaliação do P.E. - Trabalho sobre todos os aspectos do estudo

B - De que o(a) educando(a) participou e como contribuiu:

Atividade Missionária - tarefas na missão, na missão nascentes
plano de estudo - trabalho de missão

C - O que ele(a) aprendeu com a comunidade:

Aprender que estudo é importante, a fé e a ação

D - O que ensinou à comunidade:

Cuidar da terra, das plantas, animais do meio ambiente

E - Na opinião da comunidade, houve crescimento do(a) educando(a):

Na responsabilidade:	sim (X)	não ()	regular ()
Na participação das atividades:	sim (X)	não ()	regular ()
Na criatividade, iniciativas:	sim (X)	não ()	regular ()
Na convivência, na comunidade:	sim (X)	não ()	regular ()

F - Que outras observações a comunidade faz:

Interesse a participar na vida da comunidade e ajudar
com suas tarefas, preservar a natureza
terra, as plantas, animais.

Data: 14/12/2005
Israel S. Sousa
Assinatura dos (as) responsáveis

AValiação Global do (A) Aluno (A) Feita pelos Monitores Reunidos

4° TRIMESTRE

44

A – FORMAÇÃO HUMANA

	MB	B	R		MB	B	R
Responsabilidade		☒		Disciplina		☒	
Cuidados com o corpo		☒		Zelo e respeito pelo ambiente		☒	
Pontualidade		☒		Iniciativas e criatividade		☒	
Convivência na EFA			☒	Fidelidade às tarefas		☒	

B – ATIVIDADES ESCOLARES

D - ATIVIDADES ESCOLARES	MB	B	R
Atenção e participação durante as aulas		×	
Aprendizagem nas disciplinas		×	
Esforço pessoal e conjunto nas atividades		×	
Cuidado com material didático		×	
Fidelidade ao plano de estudo		×	

C – ATIVIDADES EXTRA - CLASSE

ATIVIDADES EXTRA-CLASSE	MB	B	R
Estudo pessoal, leitura		✓	
Trabalho no campo / unidades produtivas		✗	
Cuidado com equipamentos		✗	
Participação nas orações, festinhas, ...		✗	
Cuidado com a casa		✗	

D – Observações do(a) monitor(a) responsável pelo(a) educando(a)

D - Observações do(a) monitor(a) responsável pelo(a) educando(a)

O Israel e um aluno que demonstra muito interesse pela escola ele precisa melhorar um pouco na convivência, principalmente com o irmão. Boas Festas!

Data 13/12/05

Data 12 / 12 / 05

Assinatura do monitor (a)

REGISTRO DE ATIVIDADES NA SESSÃO ESCOLAR

Sessão 11

Período na Escola: 16/11/05 a 21/12/05

Aluno(a): Fº 1º ISRAEL SANTOS DE SOUSA

45

[illegible]

RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES

48

Situação do(a) aluno(a): Francisco Israel Santos de Sousa

MATERIAS	1º TRIMESTRE	2º BIMESTRE	3º BIMESTRE	4º TRIMESTRE	R. FINAL
Língua Portuguesa	8.0	7.5	7.5	8.0	7.7
Espanhol	7.0	7.5	7.5	7.5	7.3
Arte Educação	8.0	8.0	8.0	9.0	8.2
Educação Física	7.0	7.0	7.5	7.0	7.1
Ciências Naturais	8.0	7.0	8.0	7.5	7.6
Matemática	8.0	8.0	7.5	8.0	7.8
História	7.5	6.5	8.5	8.0	7.6
Geografia	7.5	8.5	7.5	7.0	7.6
Orientação Humana	7.5	7.5	7.5	7.5	7.5
Agricultura	8.5	7.5	7.5	8.0	7.8
Zootecnia	7.0	7.0	8.5	8.0	7.6
O.P.T.	7.0	8.0	7.5	6.5	7.2

**ANEXO E – MEMORIAL LITERÁRIO DO ALUNO EGRESSO
ALCIDES ALVES DE SOUSA**

FACULDADE VÁLE DO JAGUARIBE – FVJ

INSTITUTO DE ENSINO SUPERIOR TEOLÓGICO CRISTÃO – IESTEC

CURSO: LETRAS

DISCIPLINA: TEORIA DA LITERATURA II

SEMESTRE: 2º PERÍODO

PROFESSOR: ANDEAZO


Fco Andeazo Lopes Lima

MEMORIAL LITERÁRIO

(REMEMORAÇÕES)

POR, ALCIDES ALVES DE SOUSA

TAMORIL-CEARÁ

SETEMBRO-2011

QUASE ADORMECIDO

Dizem que não nos lembramos. Mas eu adverso tal opinião. Lembramos sim! Ao menos eu me lembro. Lembro de quando nasci, de quando chorei, de quando mamei o colostro, lembro de quando nos braços fui posto até dormir. Pode ser até hostilização minha, admito, mas é a pura e clara verdade.

Sei também que é refutável isso, pois, biologicamente é impossível, e não provo o contrário, só acordo que existem várias formas de recordações.

Meu nome é Alcides. Alcides Alves de Sousa. Nasci em meados da década de 90, em 1992, mais eficazmente, no município de Tamboril, em uma viela, digamos, para não ser desagradável, desestruturada em condições de vivências humanas. Nasci a poucos centímetros do carro (um resto de lata, mais precisamente) que me levaria (e levou-me) ao hospital, para lá, ser medicamente atendido. É claro que não tenho tudo isso pormenorizado lucidamente. Foi que me contaram. Mas você pode dizer: qualquer um pode imaginar como nasceu! Mas é porque sei que mergulho fundo à veracidade destes termos acima.

Falaram-me como foi que nasci e fui idealizando tal feito, porém, nunca de uma forma qualquer! Sempre com um tanto de telepatia. Não quero eu aqui me aprofundar neste assunto, pois sei, não posso prová-lo, é mais uma questão supersticiosa, pode até não ser verdade, todavia, meu ego sempre rogará ao contrário, porque foi isso que internalizei. É isso que sei de minha emersão ao mundo.

Depois disso, tudo que posso contar (porque é tudo que sei!) é que minha avó materna morreu em pleno discorrimento de meus seis meses de idade, e que fiz jus à palavra “mamífero” até aos 12 meses de vida.

Salteemos daqui para meus três ou quatro anos, pois é daí de onde tenho poucas fugídias lembranças.

SEGUNDA FASE DE REMEMORAÇÃO

Memorizo aqui a seguinte imagem de outrora: eu sentado na sala do meio e meu irmão (mais novo que eu dois anos, sete meses e vinte dias) sentado no batentizinho, também, na mesma sala, a olhar pros lados, pra cima, pra baixo. Só sei que, às vezes, quando nos encontrávamos em tais circunstâncias, tinha uma vontade incalculável de beliscá-lo. E o fazia, também, às vezes, sutil e disfarçadamente.

Mas mesmo assim, gostava de brincar com ele de vez enquanto.

Lembro que não lembrava se tinha pai e tentava conhecer meus parentes maternos. Explico: meu pai raramente vegetava presença à sua respectiva família, não por gosto, mas por que trabalhava na cidade e pouco vinha em casa. E não conhecia meus parentes maternos porque ainda não os discernia, meu cérebro ainda não me deixava perceber que parente não é só mãe e pai. Por isso, quando descobri que meu avô era meu avô, passei horas de boca aberta e dias para acreditar que aquele homem que lhe dava a benção (ainda que sem saber por quê...) todos os dias era meu avô. Mas acostumei-me. E não foi difícil.

Ainda nesta fase, lembro que gostava de dar comida às galinhas junto com minha mãe, matinalmente. Recordo que andava pelos terreiros descalço nu da cintura a à cima. Lembro que todo mês perdia um par de chinelos novos, sendo prometidas por isso, muitas surras com cipó de malva ou mesmo com as cordas de armar minha humilde rede. Raramente ia à cidade e quando ia, acordava ainda na madrugada, ao cantar dos galos. Minha mãe me arrumava como se eu fosse pegar um vôo internacional e eu ficava todo feliz. Quando chegava ia contar o que tinha visto por lá e me gabá por está ganhando o campeonato: “Quem vai mais à cidade”. Eu estava ganhando. Já tinha ido à cidade 3 vezes (uma quando nasci e as outras duas quando estava doente). Os outros! Só uma vez, quando nasceram. Pra mim, pra nós era tão de alto nível ir à cidade! E quando chegávamos, minha casa estava cheia crianças leigas que nem eu para saber o que tinha visto por lá. Mas gostava daquela vida de criança.

Mas ainda, a esta altura, não tinha nenhum conceito sobre escola.

COMEÇANDO A PENSAR

No ano seguinte, comecei a freqüentar a creche do assentamento São Manoel (lugar no qual morava). Mas, há esse tempo, não mais já morava na casa descrita anteriormente. Morava agora em uma vila. Confesso que era um pouquinho melhor. A vila era mais bonita, maior.

Pois bem, a professora da creche era a Lourdinha. Gostava muito das aulas. De verdade. Gostava muito das aulas, principalmente das brincadeiras (brincávamos de cabra-cega, esconde-esconde, do grilo, trisca etc.)

A escola funcionava em uma casa de farinha, depois fora transferida para a igreja. Eu preferia a casa de farinha.

Esse período, à minha vida não “fluiu e nem contribuiu”. Mas foi muito importante, pois foi o meu primeiro contato com as letras.

Nesse período, à noite, morria de vontade de brincar com meus colegas, mas minha mãe não deixava. Ah! Como eu tinha raiva!



Depois passei para a 1ª série. Cursei com a professora Fátima. Regressei, para estudar, novamente à casa de farinha. Já na 1ª série, havia uma vontade incontrolável de estudar e aprender a ler; minha sobrinha (Dora), que tinha a mesma idade e morava na mesma casa que eu, aprendeu a ler primeiro. Eu fiquei injuriado por isso! Mas aprendi a ler antes de sair da 1ª série.

De tudo, só não gostava da merenda (como chamávamos o lanche) da escola, quando tinha, que era coisa raríssima! Era uma coisa parecida com uma sopa inodora e insípida, totalmente desprezível, ofensiva aos paladares apurados, como o meu, é claro! Mas gostava muito da rapadurinha que tinha lá. Era do que eu gostava.

Um dia percebi que meu dente estava mole e mostrei à minha professora. Ela de supetão o arrancou. Vi aquele sangue saindo de minha boca. Depois de perceber que não doía tanto, ri muito, muitíssimo. E todos riam de mim por eu ri de mim mesmo.

A Fátima (todos os alunos a chamavam de tia Fátima, exceto eu, e até hoje, todos que a chamavam de tia continuam a chamar eu também me referencio a ela da mesma forma de outrora) mandou-me jogar o dente encima da casa de farinha e dizer: “morão, morão, pega teu dente podre e me dá o meu são”. E fui bestamente todo feliz sem motivo.

Mas minha vontade era tão imensa de aprender a ler que lembro que dormia tarde da noite folheando o caderno e olhando a “cartilha da Ana e do José (ou Zé)”. E eu tinha só sete anos.

Estudava pela manhã. À noite a Luíza (que é irmã da Fátima), dava aula para gente grande, mas eu queria aprender tanto que eu ia pra lá. Quando a Luíza não dava aula à noite, eu ia para a escola da Rita (que não é irmã de nenhuma das duas anteriores) e nas férias, minha mãe pagava meu tio (Pedro) para ensinar-me.

Quando terminou o ano letivo, já sabia escrever palavras sem olhar para o livro e, portanto, aprendi ler com a Rita e com a Fátima (isso é um dado muito importante na vida de uma pessoa: com quem aprendeu a ler, ao menos para mim, é).

Nestas circunstâncias, já me era lúcida a existência de meu pai, pois, ele, agora, vinha dormir todos os dias em casa e, quando ele despontava lá longe, eu e os outros meninos corríamos para encontrá-lo, mas isso sempre porque ele sempre trazia balinhas, pães, pirulito e bolo. E todo dia era essa rotina. Todos os dias, pedia meu pai para trazer muitas balinhas, pois eu e o filho do vizinho disputávamos quem ganhava mais presentes de seus pais. Um dia que pai do filho do vizinho trouxe mais balinhas para ele do que meu pai trouxe pra mim, eu passava a noite chorando, pedindo a meu, em plena madrugada, pai, que fosse comprar mais. Acho que para ele era uma noite quase interminável.

SEGUNDA SÉRIE

Cursei a 2ª série em outra escola, noutro lugar. Agora estudava à tarde, na localidade de Boqueirão. Todos os dias meu irmão (o 2º dos 5 homens), nos (eu e minha sobrinha) levava de bicicleta à escola. Eu ia na garupa, ela no varão. Mas agora o nome da professora era Vanda. O que tinha de novo nessa escola era a escola, os colegas e a professora. Não tinha merenda e muito melhor recreio. Isso fora muito impactante pra mim. Todos os alunos eram muitos travessos, exceto eu, meu irmão e minha sobrinha.

As atividades não eram muito difíceis e adorava a época das provas. Mesmo assim, continuava a estudar com a Rita e com a Luiza em outros horários.

De vez enquanto, brincava do “cemitério”, às vezes fugido de minha mãe. Também gostava muito da dupla Sandy e Junior, e mais especificamente, da musica “A Lenda”. Lembro que todos os dias, ao terreiro, eu a cantava com outras crianças. E assistia aos seus programas todos os domingos. Lembro que também, às vezes, gostava de pegar manga, goiaba, caju, etc. das “baixas” da Mazé. Era escondido, pois se ela visse, era o resto do mês brigando conosco. Mas era uma adrenalina maravilhosa que sentíamos.

TERCEIRA SÉRIE

Novamente mudei de escola, professora, colegas. Voltei a estudar em São Manuel, mas agora, com a professora Antonia de Maria. Era bom. Eu acho que era bom, mesmo com aquela gororoba que chamávamos de merenda.

Nesse ano, um dia, tinha ido ao cacimbão com minha mãe que tinha ido lavar roupa. Voltava para casa de moto, mas quando subi na moto, em vez de colocar o meu pé no pedal da motocicleta, pus na catraca da corrente; aí já sabe! Quase fiquei sem o primeiro dedo do pé. Lembro que não doeu, ou talvez a dor era tanto que não me deixava a sentir. Mesmo assim, chorava, olhando para o ferimento... Mas doeu mesmo quando me anestesiaram. Gritei no hospital como uma vaca que berra no curral por seu bezerro. Fiquei um mês sem andar, sem ir à escola. A única coisa boa disso tudo é que, me carregavam nos braços. E ainda continuava a gostar de Sandy e Junior.

QUARTA SÉRIE

A minha quarta série não foi muito diferente das outras; mudei de escola de novo, só que dessa vez, para a escola de Monte Alegre. Minha família decidiu vir morar lá e até hoje ainda moramos e jamais ● fazemos planos de irmos embora de lá.

A diferença agora é que era a mesma professora da primeira série (Fátima), mas os colegas eram diferentes. Lá tinha merenda, mas muito ruim também.

No recreio, brincávamos da “bandeira”, “do pei”, etc. E foi na quarta série que descobri, embora que de uma forma implícita, que queria trilhar pelos caminhos da educação. Olhava, observando como a professora falava com os alunos, como ela os conduzia. Era lindo, no entanto, um tanto (muito) retrógrado.

Nesses tempos, minha brincadeira preferida era o “pau-da-latra”. Era muito divertido. Passava o dia inteiro exposto ao sol brincando e adorava (e ainda adoro) embora pouco ou quase nunca brinque.

ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DOM FRAGOSO DE INDEPENDÊNCIA-EFA**5ª SÉRIE**

Durante todo o meu percurso de vida nunca pensei em viver aquilo.

Fique sabendo da EFA em março de 2004, pelo Israel e o Moizes (porque eles começaram a estudar lá no começo do ano). Resolvi estudar lá. E acho que isso foi minha salvação, pois tudo que sei, aprendi lá. Se não tivesse estudado lá, talvez fosse mais um jovem (prática e estatisticamente) a ignorar as belezas da vida.

Ao chegar lá nada era como pensava, imaginava, idealizava...

Pensava que a EFA era uma escola de eloquência elitizada. Mas enganei-me e era tudo diferente. Tinha só algumas casas mal arquitetadas e alguns vegetais (sem muita estética) a crescerem. Mas não hesitei. O primeiro dia fora comida sem tempero (real e metaforicamente), mas após me adaptar, foi como ver o mar à vez primeira; depois tudo se encaixou, ficou maravilhoso. Lembro que nas horas de lazer corria pelas calçadas felizmente, não tinha noção que era responsabilidade, essas coisas de gente grande.

Só não me foi diferente a revivencialidade de uma escola com professores, alunos e merendas diferentes, pois isso já me parecia uma sina. Mas não penava por isso. Afirmo que minha decisão de estudar na EFA foi a melhor que já tomei em minha vida. Às vezes me pego pensando o que seria de mim se não tivesse estudado lá. Provavelmente não tinha nenhum conhecimento de mundo e não amava as LETRAS.

Passemos a falar de outros contextos agora. Minha turma era espetacular. Como já cheguei um pouco atrasado lá, meu número no diário era o 16, e pela lógica era pra ser o primeiro, mas quando cheguei, o diário já estava como os nomes de todos os alunos alojados!.... Confesso que sentia um pouco de raiva por isso, por não ser o primeiro da lista do diário, mas acostumei-me. Enem foi tão difícil assim.

Pois então, agora, serei um pouco mais detalhista quanto a mim e aos meus colegas de aula. Peço de ante mão, quem quer que possa estar lendo, para não se esquisofrenizar com os relatos adiante expostos. Pois bem, era turma boa, danada, mas eu não, nem bom, nem danado. Mas gostava de mim naquelas “epocazinhas”. Meus primeiros contatos mais fortes foram com a Daniele. Eu até comecei a ter como legal. Sentava perto dela. Mas percebi que ela não sabia fazer outra coisa senão mandar. Acho que às vezes ela derrubava o lápis propositalmente para me pedir (mandar implicitamente) colhê-lo do chão que, às vezes nem estava tão limpo assim. Por ela tanto mandar, comecei a detestá-la e me distanciei dela. Foi quando comecei a perceber que a Luzirene era uma boa companhia, uma ótima companhia. Começamos a sentarmo-nos pertos um do outro, porém, o grande problema era que a Luzirene era amicíssima da Daniela. Mas com o passar do tempo, comecei a gostar da Daniela de novo, do jeito que ela era, mas, jamais, obedecendo às ordens dela.

Digamos que o que lhe conheci agora, foi o motivo de muitíssimas notas baixas para meu histórico escolar. Em quase todas as aulas nós (eu e a Luzirene) só fazíamos rir. A Daniele até que era um pouco mais inteligente (apesar de ser loira!) e conseguia separar o momento de rir e o momento de se concentrar. Mas eu e a Luzirene não ligávamos pra nada, pois, rir era nosso passa tempo preferido. Só hesitávamos na aula da Taciana (de Português e Ciências), pois tínhamos muito medo de suas brigas monstras, mas às vezes não dava para segurar a risada e ríamos mesmo assim.

A EFA não tinha muita estrutura física, mas o que faltava nesse quisito sobrava em outros, como: ideológico, filosófico, etc. O que demorei a me acostumar foi acordar às 6:00hs, pois antes acordava às 8:00 (porque as aulas da 4ª série era à tarde).

Já mais perto das férias de julho arranjei outro amigo: Jonas era o nome dele. Era muito divertido, nas aulas ria com a Luzirene e nas horas vagas brincávamos (eu e Jonas) de detetive. O Jonas era “a cabeça” de tudo, pois minha inteligência ainda não tinha fluído exemplarmente.

Quando voltava para casa, meu passa tempo preferido era brincar do pau-da-lata e confesso que a minha primeira vontade de desistir da EFA era pra ficar brincando do pau-da-lata 24 horas, mas não desisti.

No fim do ano fiquei com muito medo de ficar reprovado porque a Diretora Mirta já havia enunciado que iria ficar cinco pessoas reprovadas. Rezava todas as noites e Deus atendeu meus pedidos, pois até hoje nunca fiquei reprovado.

TURMA DA QUINTA SÉRIE



6ª SÉRIE

Voltei com todo gás. Nesse ano ri mais que no ano passado. Passava as aulas rindo e os serões dormindo. Mas de vez enquanto, prestava atenção nas aulas de Zootecnia, embora não gostasse tanto do professor.

Nesse ano entrou uma nova Monitora (Educadora). Monitora esta que veio a transformar minha vida dois anos depois. Era Nila o nome dela. Ela dava aula de Ciência, mas! um detalhe: ela era mais exigente de que a Taciana (e mais inteligente também) e tinha recentemente chegado de Portugal. Mas eu, de vez enquanto, gostava dela: falávamos das flores, dos animais, etc., em suas aulas. Eu e o Jonas ficamos a noite falando dela no dia em que ela chegou. Investigando supostamente de que ela ria lá na Europa. Fomos procurar Portugal ao mapa. Dissemo-nos uns ao outro que queríamos ir a Portugal um dia. E essa idéia se fortificou quando ela falou da primavera lá. É encantador de verdade.

Nesse ano, tudo continuava igual ao outro, exceto minha antipatia por um menino feio que desfazia de mim e da Luzirene só porque nossas notas não passavam de 6,0 e as dele não eram menos que 8,0. Mas ele vez por outra levava umas broncas universais; ai, eu e a Luzirene tínhamos motivos para debochar dele.

Um fato inusitado: sempre antes de irmos embora (pois passávamos 15 dias na escola e 15 dias em casa) tinha uma noite cultural, geralmente no penúltimo dia de sessão escolar. Tinha músicas, apresentações, brincadeiras, etc. A Luzirene queria escutar uma música que ninguém queria ouvir. Mas ela queria tanto escutar que ficou insistindo até colocarem a música. Na hora que a música tocou todo mundo incrivelmente pulou. Mas com a Luzirene fora diferente. Na hora que ela pulou para comemorar sua conquista, levantou os braços e estava com uma blusa tomara-que-caia. No ato do levantamento dos braços a blusa desceu. Eu e a Daniele simplesmente não existimos nessa hora! Por que aconteceu um negócio daqueles! Foram noites sem dormir rindo da Luzirene. E ela nos pegou de “pea”, mas, quanto mais ela batia, mais sentíamos vontade de rir. Talvez a Daniela não lembre, mas eu lembro e até hoje rio sozinho das loucuras de Luzirene. Mas sempre nos harmonizávamos no final.

E passei o ano assim, rindo nas aulas, dormindo nos serões, detestando o Daniel e detestando com o Jonas. Mais um fato triste aconteceu: Jonas decide desistir da EFA porque sua família iria para São Paulo e ele, logicamente tinha que ir junto. Fui muitíssimo feliz na minha 6ª série, apesar desses desagradados.

7ª SÉRIE

No primeiro dia de aula de 2006, senti muita falta de Jonas e percebi a ausência de Luzirene. Perguntei a Daniele o porquê de sua ausência e ela disse que ela viria mais tarde. Passou-se uma semana e recebemos um telefonema nos informando que a Luzirene não iria estudar na EFA. Fiquei arrasadamente triste. Nesses dias primeiros pouco ri. Mas ri. A Daniela estava ficando amiga do Welho e sendo assim, fiquei amigo dele também. Até hoje foi o melhor amigo que tive. O Jonas era (não sei se ainda é, pois desde de dezembro de 2006 que não o vejo e não me comunico com ele) muito meu amigo; e sei disso, mas o Welho tinha umas peculiaridade diferentes. Pra ela eu contava todos os segredos e popularmente falando, “botava minha mão no fogo por ele”.

Um segundo fato inusitado: lá na EFA o Welho trabalhava no jardim e o jardim era regado com a água do esgoto, ou seja, quando o Welho terminava seu trabalho ia tomar banho; gastava quase toda a água da caixa, gastava todo seu shampoo (e ainda um pouco do meu), quase todo o sabonete e tomava emprestado o perfume de todo mundo para ao menos amenizar o mau cheiro nele impregnado. Mas era só isso que conseguia, amenizar. Quando estávamos em aula, e vinha do norte uma leve brisa, arrastava consigo, todo a incomodação do mau cheiro de esgoto fixado em Welho. Todos os dias era riso garantido. O Welho, às vezes, ficava vermelho de raiva, outrora ria junto, outras vezes simplesmente fazia cara de sério dando-nos mais vontade ainda de rir.

Pensava eu que já tinha todos os motivos do mundo para rir, mas não. Algo totalmente absurda e risoriamente ainda estava pra acontecer (e pra variar com o Welho). Certo dia, na aula de Orientação Humana, a Ir. Ciebra (Professora) perguntou onde Jesus nasceu e onde ele se criou. Todo mundo ia falar, um a um. Quando chegou a vez do Welho ele disse: “- Jesus nasceu em Quixeramobim e se criou dentro de um quarto de ferramentas”. Eu e a Daniele simplesmente flutuamos àquele momento. Até eu que só fazia rir nas aulas, não ousaria causar tamanho despropósito. Foram minutos consecutivos e ininterruptos de risadas dadas.

Mas o melhor estava por vir.

Lembro que fomos lanchar rindo e nem conseguimos comer de tanto rir. O Professor (de História e Geografia) Filho ficou “besta” ao ver como ríamos sem parar. Ele nos fitou por todo o período disponível para o lanche e disse para a Professora (...de Português. Eu achava as aulas dela um tédio e histéricas) Kika, que nunca vira algo igual e que também que nunca imaginara que duas pessoas pudessem ter sérias crises de risos.

Pois bem, voltemos a um parágrafo já escrito: “Mas o melhor estava por vir”. As duas aulas posteriores às da Ir. Ciebra, eram de Zootecnia e o Professor, como de praxe, nos louvou com um bom dia. O Welho, dessa vez, resolveu responder de uma maneira diferente. Pode até ser desconfortável e inadequado falar isso, mas sei que será importante pra eu contar isso porque foi o motivo para minha risada mais longa até os dias de hoje e porque para mim isso ali era a felicidade e também porque é bom

rememorar os bons acontecimentos passados. Vamos então ao fato: ao fechar da boca do Professor, ele (Welho) ministrou um espirro e no impulso deste, uma flatulência estrondosa. Nem sei como descrever o que eu e Daniele sentimos naquele momento. O tempo para nós parou e preferíamos acreditar que estávamos em um sonho. Mas não. Era nada menos que realidade pura. Quando percebemos isso, já sabe, foi risos sem parar e, como sabia que não teria mais condições de assistir às ~~assista~~ aulas, sai correndo para o alojamento e passei os 80 minutos de aula rindo; tentava parar de rir, mas não conseguia, era mais forte do que meu querer. Ao final de minhas risadas, já nem conseguia mais rir, chorava com dores abdominais ao escorrerem lágrimas por meu semblante. Lembro que nesse dia não consegui almoçar e que isso nunca mais saiu de minha mente e tenho isso como um bom momento.

Mas mais um fato triste em minha vida na EFA: meu melhor amigo Welho também resolveu desistir de estudar na EFA. Não tinha nada a fazer se não ficar triste mais uma vez.

No último dia de aula chorei. Nunca havia chorado em despedida de fim de ano. Mas chorei e não tive mais vontade de parar, mas uma hora tive que parar.

8ª SÉRIE

Quero nesta etapa ser mais breve porque a 8ª série, foi, para mim, a mais triste de todas. Meus três melhores amigos haviam desistido e a Daniele, para mim, já não era a mesma pessoa, era legal, mas não como antes. Encontrando-me nestas circunstâncias, tive uma enorme vontade de também desistir, todavia, meu pai e minha mãe não deixaram; e também porque a Professora Nila me incentivou a não fazer tamanha besteira. Suas palavras eram mansas, amigas; conseguiram me convencer. Mas quero deixar registrado que a Nila teve um papel fundamental na tomada dessa decisão.

Como já disse, a 8ª série para mim, foi muito triste; sempre me sentia sozinho pelos cantos; já não sorria como antes e as amizades de antes já não mais existiam. Mas uma forte amizade começou a crescer nesse ano. Vez por outra conversava com Aline Torquato Loiola. Ela era da minha turma e entrou na EFA no ano de 2005 na 6ª série (fato este não registrado até agora). No começo de sua estadia, a achava muito chata. Quando eu e a Luzirene começávamos a rir, ela e amiga dela (Madalena) começavam com “tal de psiu” pra todo lado e ficávamos (eu e a Luzirene) colerizados.

Mas passaram-se pouco mais de um ano e comecei a gostar mais dela, também porque percebi que ela havia mudado e que tinha percebido que ser chata não era de todas as opções a melhor. Ficamos amigos, mais ainda não era uma amizade firme, sólida, só começara a ser construída.

E a 8ª série terminou. Fizemos nossa festinha de término e fomos para nossas casas, mas dessa vez com uma novidade: a EFA a partir do ano seguinte, lecionaria o Ensino Médio e eu faria parte da primeira turma a ser formada. O ano aos poucos findava e minha amizade com Aline se solidificava.

Terminei o ano letivo com vontade de chorar, mas não o fiz. Fui para casa e lá chorei por ser só, por está longe dos meus amigos de verdade, por ninguém me entender.

ENSINO MÉDIO

A maioria dos alunos era novata. A escola tinha crescido e já não tinha as mesmas dimensões que tinha quando entrei lá. Aos poucos todos os alunos foram se conhecendo. Uma boa parte desistiu; começamos, no 1º ano, com mais ou menos uns 45 alunos e só terminaram lá 22.

Mas durante esse período de três anos, pude conhecer a Aline melhor e firmar com ela uma amizade solidificável. Outras pessoas também se tornaram meus amigos: Danúbia (ela é legal, muito minha amiga, mas quem não a conhece que não a compre, porque, digamos para não ser indelicado, ela é um tanto cara-de-pau; e o pior é que gosto dessa sua dissimulação, porque ela a faz com classe, postura e ela é amabilíssima); João Vitor: esse minha amizade com ele já veio se firmar no terceiro ano. É uma pessoa altamente engraçada, humilde, simples e que não sabe ser egoísta. Ele é metido a preconceituoso e tem umas risadas super engraçadas; Rogério: ele tem um jeito mongolóide e é fanático por futebol (embora, que ele nunca tome conhecimento dessas minhas revelações, não saiba nada do assunto e também nada sabe jogar. Só sabe reclamar do que fazem alguma coisa por seu time). Mas ele é super inteligente e ama a EFA, assim como eu, embora muita gente não acredite, quase que acima de tudo, só não mais de que minha primeira casa, mas do resto passo por cima sem um menor problema; Daniele: embora nossa amizade tenha escorregado um pouco, nós sempre nos demos muito bem. Ela era um pouco louca juntamente com sua amiga Jackeline e muito engraçada, além de uma inteligência invejável desde a 5ª série; Priscila: confesso que com essa demorei um bocadinho para poder gostar, mas percebi que era uma ótima pessoa e que eu tinha muito que aprender com ela. Ela conseguia fazer algo que eu nunca consegui: amar suas irmãs e o irmão explicitamente. Mas de todos a Aline Torquato Loiola é que considera a minha professora. Ela parece muito comigo. Ela me entende, me compreende. Ela ^{tem} uma filosofia de vida intocável. Ela é meiga, simples e gosta de amar o campo. Gosto muito dela e me fundamentalizo nas ideias dela. Hoje digo que minha melhor amiga se chama: Aline Torquato Loiola (além de só seu nome já ter uma estrutura estética ímpar).

Terminamos numa turma de 22 pessoas e tem algumas que nem me desgasto em descrevendo-as (mas não são todos, só algumas, pouco menos que a metade), porque sei que é destruição de minha preciosa intelectualidade e de meu valioso sono que jogo fora escrevendo com muito amor esse patrimônio pessoal.

Mas não posso de nenhuma forma sair do relato do Ensino Médio sem respaldar a importância que a Nila teve e tem para minha vida. No Ensino Médio ela era Professora não só de Biologia, mas de Português também (graças a Deus!). Eu de nenhuma maneira gostava de ler. Ela falou para toda sala, em auto e bom tom, a importância da leitura. No começo não dei tanta importância assim, mas depois que li o segundo livro, tudo já estava perdido, ou melhor, encontrado. Gostei das histórias e comecei ler dia e noite. Apaixonei-me desesperadamente pela corrente romancista e li quase todos os seus livros, aderindo, consequentemente, uma linguagem muito

rebuscada (e sejamos verdadeiros, maravilhosa). Fui algumas vezes, censurado por isso. Mas sei que quem fez isso não cumpriu seu de Monitor. Porque eu estava me descobrindo dentro da Linguística e simplesmente me quiseram vedar disso. Admito que possa ter exagerado no uso das palavras rebuscadas, mas não me aconselharam como usá-las, não me rumaram ao seu uso intelectual; só a Nila é, que, às vezes, conversava comigo, fora isso, ninguém entendia que tudo que eu falava era por influência das maravilhosas histórias romancistas e porque eu estava me encontrando nos contextos gramaticais, lexicais, fonológicos, sintáticos, semânticos, morfológicos, literários, etc.

A Nila é fantástica dando aula. Sua graduação é Biologia e ela diz que é seu maior amor, mas tenho quase certeza de que ela estar enganada, seu amor maior é o Português, porque uma mulher não pode dar aulas tão bem como ela dar e não amar o contexto de suas aulas por primeiro; pode ser que ela ainda não tenha descoberto que Português é melhor que Biologia, mas eu já descobri que é isso que movimenta ela. Ela só precisa externar tais veridades. Mas não quero aqui invadir os gostos de minha Professora preferida, porque ela é assim, apaixonante, inconstante como as poesias de Fernando Pessoa. Eis aí outra beldade que a Nila me ensinou, gostar de e fazer poesias. Ela escreve umas maravilhosas. De todas que li dela, a minha preferida é uma que se chama VINHO. Lembro ^{de} como ela lia a sua poesia com um sorriso lindo, e eu sorri também porque o clima ali tinha superado todas as orações ridículas que tinham sido feitas na EFA (mas, só as ridículas, ou seja, quase todas, porque o povo não tinha criatividade para rezar. Estava já aí o grande pecado da “dos alunos da EFA”: rezar sem querer). Ela me ensinou gostar de música boa de verdade, MPB, da nossa Língua. Costumo dizer (sem exageros), que ela não morreu na cruz por mim, mas salvou mais que minha vida, salvou minha alma. Me fundamentando nela, estou sendo uma pessoa com ideais melhores, com uma visão de mundo diferente.

Enfim, sai do terceiro ano sabendo como era o mundo. Não só a Nila (ela é como se fosse a personagem principal, entendeu? Mas toda história não tem graça só com o personagem principal, todos somos sabedores disso), mas todo o contexto da EFA me fez conhecer e defender a agroecologia, a me orgulhar de ser filho de agricultor (a), de morar no campo. A princípio, não consegui trabalho (meu curso era Profissionalizante em Agropecuária), mas não fiquei muito “grilado” com isso. Aí surgiu a oportunidade de fazer um vestibular pro curso de Letras. Recebi algumas críticas como: “*tu é doido? Mudar o rumo de profissão? Deixar de investir numa área que ganha mais de R\$ 1000,00 por mês pra investir numa que ganha mal um salário mal pago!*” Mas ignorei esses comentários mal elaborados. Como é que pode? Eu estou disposto a me doar à melhoria da Educação de nosso país e alguém não reconhecer isso! São hipócritas quando dizem que o Brasil não tem uma boa educação e desvalorizam os Educadores (as).

Mas não me arrependi de forma alguma, de ter feito o vestibular. Pois meu ingresso à essa Academia só veio a fortificar o que a Nila me ajudou a descobrir: amar o Português, a Literatura. É maravilhoso estudar os movimentos de nossa língua. E já

estou conseguindo me estabilizar profissionalmente. E pra que melhor que isso? Tenho um bom emprego e curso o curso de meus sonhos! Sem falar que a turma da Faculdade não é qualquer Tuma. Orgulho-me de estudar com quem estudo.

Acredito na vida, no amor, em mim, em Deus, na energia positiva. Por enquanto, estaciono a construção deste documento, por enquanto.

O poeta é um fingidor

Finge tão completamente

Que chega a fingir que é dor

A dor que deveras sente

(...)

Fernando Pessoa

TURMA DO ENSINO MÉDIO

