



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DINÂMICAS TERRITORIAS  
E SOCIEDADE NA AMAZÔNIA

DEISE DA SILVA LOBO

**AGROECOLOGIA E EDUCAÇÃO DO CAMPO:** Experiências educativas da Escola Família  
Agrícola (EFA), no município de Marabá.

MARABÁ- PA  
2018

DEISE DA SILVA LOBO

**AGROECOLOGIA E EDUCAÇÃO DO CAMPO:** Experiências educativas da Escola Família Agrícola (EFA), no município de Marabá.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Dinâmicas Territoriais e Sociedade na Amazônia (PDTSA), da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará - Unifesspa, campus de Marabá, para obtenção do grau de mestre.

Orientador: Prof. Dr. Luís Mauro Santos Silva.

MARABÁ- PA  
2018

DEISE DA SILVA LOBO

**AGROECOLOGIA E EDUCAÇÃO DO CAMPO:** Experiências educativas da Escola Família Agrícola (EFA), no município de Marabá.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Dinâmicas Territoriais e Sociedade na Amazônia (PDTSA), da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará - Unifesspa, campus de Marabá.

Orientador: Prof. Dr. Luís Mauro Santos Silva.

BANCA DE DISSERTAÇÃO

---

Prof<sup>o</sup>. Dr. Luís Mauro Santos Silva  
PDTSA/INEAF/FACDES e PPGAA

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Andreia Hentz de Mello  
Unifesspa  
(Examinador interno)

---

Prof<sup>o</sup> Dr. Marcos Antônio Leite da Silva  
(IFPA/CRMB)  
(Examinador externo)

---

Prof. Dr. Flávio Bezerra Barros  
UFPA/NCADR/PPGAA  
(Examinador externo- suplente)

MARABÁ- PA  
2018

Dedico este trabalho ao André e à Nilza que foram meus maiores incentivadores nesta caminhada e aos meus pais.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela força e sustento nesta caminhada.

Agradeço à Unifesspa/PDTSA e CAPES pelo suporte institucional ao longo destes 2 anos de estudo.

À toda família EFA Prof<sup>o</sup> Jean Hèbette, estudantes, docentes, gestão, pela parceria, disponibilidade e acolhimento durante as visitas de campo.

Ao meu orientador Luis Mauro por toda paciência, por ter sido muito humano e coerente durante as dificuldades que enfrentei.

Agradeço à Prefeitura Municipal de Marabá por ter me concedido licença para estudo, pois sem a mesma dificilmente eu teria conseguido concluir este curso de mestrado.

Ao André Paraense e à Nilza Marinho por terem se disposto a me levar até à Escola Família Agrícola durante a pesquisa de campo, e enfrentar as íngremes ladeiras que há da pista até à escola.

Quem te dará  
A terra  
Se não forem  
Tuas mãos?  
Quem te dará  
A terra  
Se não forem  
Teus braços?  
Quem te dará  
A terra  
Se não fores tu  
Trabalhador do campo  
Que semeias  
Com suor  
E sangue  
O silêncio  
Que geme na terra  
O teu canto?  
Quem?

*Carlos Pronzato*

LOBO, Deise da Silva. **Agroecologia e educação do campo: Experiências educativas da Escola Família Agrícola (EFA), no município de Marabá.** 2018. Dissertação. Programa de pós-graduação em dinâmicas territoriais e sociedade na Amazônia. Universidade federal do Sul e Sudeste do Pará, Marabá-PA, Brasil.

## RESUMO

Este estudo direcionou seu foco à agroecologia e educação do campo tendo a EFA Prof. “Jean Hèbette”, como campo pesquisado, especificamente suas experiências educativas. Com sede no município de Marabá, tem como principal objetivo o de proporcionar uma Educação de Jovens e Adultos (EJA) para o público preferencial filhos de assentados da reforma agrária e de agricultores familiares camponeses da região, de forma participativa e integrada entre Escola, Família e Comunidade fundamentada na Pedagogia da Alternância da Escola Família Agrícola (EFA) e nos princípios da Educação do Campo. O lema desta escola é: “É possível produzir conhecimentos e alimentos agroecológicos”. A análise do papel da EFA na consolidação de uma proposta de educação do campo, segundo princípios agroecológicos foi o objetivo principal deste estudo, uma vez que esta escola do campo possui a agroecologia como princípio norteador de suas práticas pedagógicas. Os resultados foram obtidos através de questionários, aplicação de entrevistas semiestruturadas, observação direta durante as visitas de campo, caderno de campo. Percebeu-se que esta escola do campo é pioneira em relação ao modelo de Escola Família Agrícola, carece de apoio institucional para se consolidar como forma de luta pela política pública de educação do campo. Outro desafio enfrentado é a necessária luta no campo do conhecimento agroecológico, pois precisa ser descolonizado de saberes que o reduzem a uma disciplina. Percebeu-se os princípios agroecológicos nas práticas educativas desenvolvidas na EFA Jean Hèbette como o diálogo de saberes, respeito à natureza, valorização dos saberes tradicionais, mesmo que não explícitos como agroecológicos, estes princípios estão presentes.

**Palavras-chave:** Pedagogia da Alternância, diálogo de saberes, agricultura familiar.

LOBO, Deise da Silva. **Agroecology and rural education: Educational experience of the Escola Família Agrícola (EFA), in Marabá city**. 2018. Dissertation. Graduate Program in Territorial Dynamics and Society in Amazon. Federal University of South and Southeast of Pará, Marabá-PA, Brazil.

### ABSTRACT

This study has focused on agroecology and rural education, the research field was specifically the educational experience of the EFA Prof. “Jean Hèbette”. This school is placed in Marabá city, its main goal is to provide a Youth and Adult Education (YAE) for children of land reform settlers and peasant family farmers of the region in a participative and integrated manner between School, Family and Community taking as a basis the Alternation Pedagogy of the Escola Família Agrícola (EFA) and the principles of the Rural Education. The motto of this school is “It is possible to produce agroecological knowledge and food”. The analysis of the role of the EFA in the consolidation of a rural education proposal in accordance with the agroecological principles was the main objective of this study because in that rural school the agroecology is the guiding principle for the teaching practices. The results were obtained from questionnaires, application of semi-structured interviews, direct observation during the field visits and fieldwork notebook. We could realized that this rural school is pioneer in relation to the model of Escola Família Agrícola, it needs institutional support to be consolidated as a way of fight for the public policy of rural education. Another challenge faced is the necessary fight in the field of the agroecological knowledge because it needs a decolonization of knowledge that reduce it into a subject. It was possible to see the agroecological principles in the teaching practices developed at EFA Jean Hèbette as the dialog of knowledge, respect for nature and appreciation of the traditional knowledge, even if these principles are not exactly agroecological they are present.

**Key- words:** Alternation Pedagogy, dialog of knowledge, family farming.

## LISTA DE SIGLAS

AES- Associação dos Amigos do Espírito Santo.  
 CAT- Programa Centro Agroambiental do Tocantins.  
 CFR- Casa Familiar Rural.  
 CPT- Comissão Pastoral da Terra  
 CRMB- Campus Rural de Marabá IFPA campus Marabá  
 EFA- Escola Família Agrícola  
 EJA- Educação de Jovens e Adultos  
 EMATER-  
 EMATER- Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado do Pará  
 EMBRAPA- Empresa de Pesquisa Agropecuária  
 ENERA- Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária  
 FATA- Fundação Agrária do Tocantins Araguaia.  
 FETAGRI- Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado do Pará.  
 IDEFLORBIO- O Instituto de Desenvolvimento Florestal e da Biodiversidade do Estado do Pará.  
 IFES- Instituição Federal Ensino  
 IFPA- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará.  
 INCRA- Instituto de Colonização e Reforma Agrária  
 LDB- Lei de Diretrizes e Bases  
 MDA- Ministério do Desenvolvimento Agrário  
 MEC- Ministério da Educação.  
 MFRs- Maisons Familiares Rurales.  
 MOBREAL- Movimento Brasileiro de Alfabetização.  
 MST- Movimento Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra  
 NEAM- Núcleo de Educação Ambiental  
 PEHEG- Projeto Educando com a Horta Escolar e a Gastronomia  
 PROCAMPO- Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo.  
 PRONERA- Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária.  
 SEAGRI  
 SEAGRI- Secretaria Municipal de Agricultura  
 SECADI- Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão  
 SEMED- Secretaria Municipal de Educação de Marabá  
 STTR- Sindicatos dos Trabalhadores Rurais.  
 UFPA- Universidade Federal do Pará  
 UFRA- Universidade Federal Rural da Amazônia  
 UFRGS- *Universidade Federal do Rio Grande do Sul*  
 UFS- Universidade Federal de Sergipe  
 UNB- Universidade de Brasília.  
 UNEFAB- União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas  
 UNESP- Universidade Estadual Paulista  
 UNICEF- Fundo das Nações Unidas para a Infância.  
 UNIFESSPA- Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará  
 UNIJUI- Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Norte.  
 UNISINOS- Universidade do Vale do Rio dos Sinos  
 UPEs- Unidades Produtivas e Educativas.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>11</b>
1.1	UM POUCO DE MINHA TRAJETÓRIA	14
<b>2</b>	<b>PROBLEMA DE PESQUISA</b>	<b>15</b>
<b>3</b>	<b>JUSTIFICATIVA</b>	<b>19</b>
<b>4</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>21</b>
4.1	OBJETIVO GERAL	21
4.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	21
<b>5</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO</b>	<b>21</b>
5.1	EDUCAÇÃO DO CAMPO: HISTÓRICO NO CENÁRIO NACIONAL	21
5.2	EDUCAÇÃO DO CAMPO: HISTÓRICO NO CENÁRIO REGIONAL	25
5.3	PRINCÍPIOS QUE NORTEIAM A EDUCAÇÃO DO CAMPO	27
5.4	AGROECOLOGIA NO BRASIL E SEUS PRINCÍPIOS	29
5.5	AMAZÔNIA E OS DESAFIOS DE UMA NOVA PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO	31
5.6	PRINCÍPIOS DA AGROECOLOGIA E DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	33
5.7	ORIGEM DO MOVIMENTO CASA FAMÍLIA AGRÍCOLA	35
5.7.1	Escola Família Agrícola- EFA em Marabá, sudeste do Pará	39
5.7.2	Casa Família Rural: Origem do Movimento no Brasil	40
<b>6</b>	<b>METODOLOGIA</b>	<b>40</b>
6.1	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	40
6.2	LOCAL DE PESQUISA	41
6.3	DESCRIÇÃO DA COLETA DE DADOS	42
<b>7</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO</b>	<b>44</b>
7.1	DIRETRIZES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E RELAÇÕES COM PRINCÍPIOS AGROECOLÓGICOS	44
7.2	COMPREENDENDO A CONCEPÇÃO DA PROPOSTA DE UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO	50
7.3	RELAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E PRINCÍPIOS AGROECOLÓGICOS	52
7.4	CONECTANDO A EDUCAÇÃO DO CAMPO COM A REALIDADE DAS EFA'S	53
7.5	DIALOGANDO SOBRE A ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE MARABÁ, EFA PROFº JEAN HÈBETTE	56
7.6	OS SUJEITOS QUE COMPÕE A EFA PROFº JEAN HÈBETTE DE MARABÁ	58
7.6.1	Faixa etária dos educandos	59
7.6.1.1	Faixa etária por turma	59
7.6.2	Origem dos educandos	60
7.6.3	Divisão dos discentes por sexo	61
7.6.4	Perfil dos educadores	62
7.7	PRINCÍPIOS E PROPOSTAS DE FORMAÇÃO DA EFA MARABÁ	64
7.8	EFA JEAN HÈBETTE E A PROPOSTA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	65
7.9	O QUE A EFA SIGNIFICA PARA OS EDUCANDOS	66
7.10	Agroecologia na EFA Profº Jean Hèbette	68
7.11	Saberes locais, conhecimento técnicos e c+ontradições	70

7.12	Agroecologia nas práticas educativas	71
8	<b>CONCLUSÃO</b>	72
9	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	74
10	<b>REFRÊNCIAS</b>	75

## 1. INTRODUÇÃO

Há hoje um importante caminho na produção e socialização de conhecimentos da educação, especialmente nos espaços rurais. Percebe-se uma relação imprescindível entre escolas do campo com uma perspectiva agroecológica de pensar a educação, uma vez que, ambas priorizam as demandas atuais dos povos do campo. Porém, essa relação não está dada e nem é simples, pois se coloca no âmbito de um projeto de transformação da sociedade e da valorização de uma categoria social do campo de caráter familiar, necessitando integrar a Educação do Campo e suas práticas educativas, vinculadas à vida e à complexidade das questões que envolvem uma disputa política entre a lógica industrial e as lógicas camponesas de produzir e viver (CALDART, 2015; ARAÚJO; SILVA, 2016).

O atual modelo agroindustrial, de caráter expansionista e produtivista se intensificou na década de 1970, conhecido como “Revolução Verde”, cuja meta está circunscrita somente no aumento da produção física, ou seja, da produtividade das atividades agrícolas e, para tanto, assenta-se na simplificação e artificialização da natureza, através do uso intensivo de insumos químicos e de cultivares e variedades vegetais geneticamente modificadas, para alcançar o alto rendimento produtivo. Este modelo de exploração incondicional do trabalho e da natureza ancora, até hoje, seus argumentos na perspectiva do combate à fome iminente por conta do acelerado crescimento da população mundial. Porém esta forma de produção agropecuária trouxe uma série de efeitos socioambientais deletérios, como a expropriação dos povos originários e da força de trabalho, a destruição e contaminação dos mais variados ecossistemas e comprometimento da soberania e segurança alimentar das populações mundiais (GUERRA, 2011; PICOLLI, 2006; ALTIERI, 2004).

Em contraposição a esse modelo denominado “quimista” ou “agroquímico”, grande parcela da sociedade do campo tem buscado apoio em um denominado “paradigma ecológico”, assentado no reconhecimento da finitude e fragilidade do nosso habitat, pressupondo o emprego de uma tecnologia “branda” ou “apropriada”, capaz de assegurar a sustentabilidade de recursos vitais, sem os quais é impossível a existência da espécie humana (STERNBERG ; RIBEIRO, 2012).

De acordo com Sternberg e Ribeiro (2012) e Caldart (2015), hoje a agroecologia pode representar uma possível base científica da construção de lógicas de agriculturas alternativas à agricultura sob a égide do modelo industrial, que é o modelo ainda hegemônico, embora já integre a crise geral do capitalismo. Com isso, há uma possibilidade de romper com um padrão tecnológico único estabelecido, evitando a perpetuação de erros anteriores, como na década de 1970, principalmente em relação às atividades econômicas, e de experimentar com novas instituições

reguladoras das relações entre os seres humanos e entre estes e o ambiente natural. É no contexto político de reação a ofensiva do “agronegócio”, que a perspectiva agroecológica vem sendo considerada importante na geração de outros olhares sobre um desenvolvimento mais justo, para o campo e a cidade (SILVA; MIRANDA, 2015).

A agroecologia, enquanto alternativa, propõe uma visão mais complexa, com base no reconhecimento de uma complexidade multidimensional das realidades, englobando uma pluralidade de conhecimentos, sistemas produtivos e práticas agropecuárias sustentáveis (CARLI, 2013; ARAÚJO; SILVA, 2016). Caldart (2015, p. 1) considera que a agroecologia é tanto uma ciência quanto um conjunto de práticas:

Como ciência, a agroecologia se desenvolveu a partir de conhecimentos e de técnicas experimentadas por agricultores camponeses em diferentes épocas e lugares do mundo. O termo surgiu ainda na década de 1930, para indicar possíveis aplicações da ecologia (que estuda os seres vivos e suas interações com o ambiente onde vivem) à agricultura (todas as atividades de cultivo da terra, envolvendo plantas e animais). Mas o desenvolvimento da agroecologia como um corpo sistematizado de conhecimentos é bem recente, sendo seu conceito disseminado mais amplamente a partir dos anos 1980. Seu desenvolvimento coincide com um período de maior explicitação e análise das contradições presentes nos processos de modernização capitalista da agricultura.

É em território camponês que a construção do conhecimento compartilhado (prática e teoria) tem dialogado e permitido uma nova possibilidade de produção de conhecimentos científicos. A premissa sobre a importância das lógicas familiares de produção, enquanto sujeito da ação educativa, aproxima a Agroecologia dos pressupostos político-pedagógicos da Educação do Campo. Carece, portanto, de lutas no campo do conhecimento agroecológico, de diálogo entre pesquisadores e comunidades, da necessidade de revisitar paradigmas, tanto para compreensão da realidade social quanto para a relação pedagógica de ensino-aprendizagem, visando sua afirmação enquanto ciência, bem como seu compromisso com a transformação social (MOURA, et al 2016).

Assim, a agroecologia pode se materializar em um discurso político emancipatório, podendo se concretizar em práticas de produção contra hegemônicas. A partir daí, de acordo com Silva e Miranda (2015), surgem, aspectos consensuais de um projeto alternativo que se fundamenta no paradigma da Questão Agrária, da qual a Agroecologia se apoia: Na soberania alimentar como princípio organizador da agricultura; na democratização da terra através da reforma agrária e da demarcação dos territórios dos povos e comunidades tradicionais; no reconhecimento dos saberes locais e sua relação equitativa com as inovações tecnológicas; e numa nova lógica econômica, baseada na cooperação.

O termo “saberes” é utilizado como principal palavra na relação com a agroecologia, adicionado do termo “diálogo”, que também é utilizado, observando-se o viés do entendimento do

enfoque agroecológico que resguarda a ideia de participação e do reconhecimento do saber local ou empírico. Para que se exercite uma perspectiva agroecológica de conhecimento, deve-se levar em consideração os saberes das populações, havendo necessariamente um diálogo entre pesquisadores (saber científico) e comunidades (saberes locais contextualizados) (ARAÚJO; SILVA, 2016).

Agroecologia e educação do campo possuem princípios que se aproximam, uma vez que, nos fazem pensar a educação dos sujeitos do campo e ambas priorizam as demandas atuais desses sujeitos. A luta pela terra, o reconhecimento dos saberes locais e a importância das lógicas familiares de produção, aproximam a Agroecologia dos pressupostos político-pedagógicos da Educação do Campo. De forma geral, a educação é um processo social que contribui para as lutas do povo que reside em determinado local. Considerando esta afirmação, a Educação do Campo é um meio de formação que tem como compromisso reconhecer os sujeitos, recuperar a sua cultura e sua identidade de trabalhador do meio rural e criar alternativas de outro tipo de conhecimento e prática que tenha como objetivo sua emancipação. Deve-se pensar em experiências educativas que propicie a inclusão destes povos que vivem no campo, buscando na reforma agrária, na agroecologia, na agricultura camponesa a combinação entre educação e campo (MOURA, et al 2016, p. 3; SILVA; MIRANDA, 2015; RAMAL; NETO<sup>1</sup>).

Para Molina et. al. (2010),

São experiências educativas diversas que, em comum, assumem a agroecologia como matriz inovadora na construção de outro projeto de desenvolvimento, de campo e de sociedade. Desta forma, é possível constatar que tem sido crescente no âmbito do movimento da Educação do Campo, o número de experiências educativas. Nos diversos níveis de ensino, práticas educativas têm sido orientadas pelo enfoque agroecológico.

Nas Instituições de Ensino Superior, o Ministério de Educação (MEC) vem ampliando suas ações com a criação do curso de Licenciatura em Educação do Campo. Esta iniciativa começou em 2003, com o objetivo de ampliar a política nacional de educação do campo. Essa política vem sendo desenvolvida pela atual Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), através da Coordenação Geral de Educação do Campo (CGED) e do Grupo de Trabalho Permanente de Educação do Campo (GPT). (UFPA) Como exemplos dessas experiências no Pará, temos os cursos de Educação do Campo na UFPA e na Unifesspa.

O curso de Educação do Campo na UFPA com o Projeto Pedagógico promulgado pela resolução Nº 4.047 de 30 de setembro de 2010, implementado no Campus Universitário de Abaetetuba, é destinado aos candidatos que já atuam como educadores em áreas rurais, porém

---

<sup>1</sup> Disponível em: [www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada8/.../Camila%20Ramal.doc](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada8/.../Camila%20Ramal.doc)

não possuem qualificação de nível superior, e, ainda, para candidatos que vivem e/ou pertencem a comunidades do campo, conforme definição do edital do concurso. O objetivo do Curso de Licenciatura em Educação do Campo é formar educadores para atender a demanda por docentes para o exercício da profissão nas séries finais do Ensino Fundamental, no Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos, nas áreas das Ciências Naturais; Matemática e Linguagem: Códigos e suas Tecnologias (RESOLUÇÃO n. 4.047 CONSEPE).

Na Unifesspa, Campus de Marabá, o curso teve o projeto aprovado em 6º lugar, dentre 44 Instituições Federais de Ensino selecionadas demonstrando o acúmulo de experiências, reconhecimento e depositando o desafio de consolidar o curso.

## **2. PROBLEMA DE PESQUISA**

Durante o Seminário Nacional de Educação do Campo promovido pela articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, realizado em Brasília, entre 26 e 29 de novembro de 2002, foi discutido quais seriam as tarefas e os desafios dos educadores do campo desta data em diante. Molina (2002) apresenta que desafios e tarefas foram elencados durante este evento. Primeiramente, a necessidade permanente do educador se capacitar e continuar estudando e antes de tudo, ser lutador do povo; desafiar e transformar o conhecimento em ação e a ação em conhecimento. O ideal seria se o educador das escolas do campo, fosse educador do campo. Molina (2002), lembra ainda que o educador do campo é aquele que contribui com o processo de organização do povo que vive no campo.

De acordo com Fernandes (2008) a educação básica dirigida ao campo é garantida por Lei, mas historicamente não tem sido a realidade da população rural em nosso País. Ainda precisa de fortalecimento por parte das políticas públicas, de maneira que se apliquem ações estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos, utilizando, para isso, metodologias voltadas à especificidade do campo. Além de negada à população rural, também não tem sido delineada como proposta para a formação de identidade do meio rural, na busca de um novo projeto de desenvolvimento do campo.

A Constituição Federal de 1988, no seu artigo 206, estabelece o princípio da igualdade das condições de acesso e permanência na escola para todos. Temos altos índices de analfabetismo, baixos níveis de escolaridade, altas taxas de evasão, repetência e distorção idade-série. Sofremos ainda com a exclusão absoluta do acesso ao conhecimento científico, que se consolida nos cursos de nível superior de graduação e pós-graduação (FERNANDES, 2008, p. 13)

A educação do campo é também garantida pela LDB, Lei 9.394 de 1996. Em seu artigo 28, especifica a oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino que deverão

promover as adaptações necessárias à sua adequação as peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I- conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II- organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola;
- III- adequação a natureza do trabalho na zona rural.

Mas a realidade que se vê não é contemplada pela legislação. Partindo da ideia das escolas urbanas, as dificuldades em relação à educação do campo são expressas pelas pesquisas realizadas pelo Inep em 2006 que apontaram como as principais:

Insuficiência e precariedade das instalações físicas da maioria das escolas; dificuldades de acesso dos professores e alunos às escolas, em razão da falta de um sistema adequado de transporte escolar; falta de professores habilitados e efetivados, o que provoca constante rotatividade; falta de conhecimento especializado sobre políticas de educação básica para o meio rural, com currículos inadequados que privilegiam uma visão urbana de educação e desenvolvimento; ausência de assistência pedagógica e supervisão escolar nas escolas rurais; predomínio de classes multisseriadas com educação de baixa qualidade; falta de atualização das propostas pedagógicas das escolas rurais; baixo desempenho escolar dos alunos e elevadas taxas de distorção idade-série; baixos salários e sobrecarga de trabalho dos professores, quando comparados com os que atuam na zona urbana; necessidade de reavaliação das políticas de nucleação das escolas e de implementação de calendário escolar adequado às necessidades do meio rural (SECAD, 2006 p. 18).

Mesmo com a implementação de inúmeros programas, projetos e ações do Governo federal para o fortalecimento da Política Nacional de Educação do Campo, como Saberes da Terra, Plano nacional de formação dos profissionais da Educação do Campo, entre outros, essas escolas representam grande dicotomia entre o rural e o urbano pois, a proposta de políticas educacionais do campo ainda está em construção. Por isso é necessário que se aplique políticas específicas para o desenvolvimento da educação do campo, para romper de vez com esta dicotomia campo e cidade e fortalecer a identidade, o currículo e a cultura dos diversos grupos que vivem e se mantêm dentro desta realidade.

Observa-se por um lado, as problemáticas vivenciadas pelas populações do campo e a ausência de uma política de educação que atenda as especificidades desses sujeitos, e de outro, a insuficiência de escolas do campo no campo capaz de possibilitar uma formação que parta da concepção de ciência que valoriza os diferentes saberes e a relação teoria-prática enquanto dimensões inseparáveis e proporcionadoras da ação- reflexão- ação em diferentes tempos e espaços formativos (MARINHO, 2016, p. 14).

Diante desta realidade, as EFA's- Escolas Família Agrícola surgiram como uma das alternativas efetivas de uma política de ensino com intuito de buscar soluções para esta deficiência no cumprimento minimamente satisfatório do propósito da educação do campo estabelecido em Lei.

Como inovação educacional no ambiente rural, a EFA em Marabá, sudeste paraense, é um estabelecimento de ensino fundamental (EMEF) pertence à Rede de Ensino da Secretaria Municipal de Educação de Marabá (SEMED), vinculada à Diretoria de Educação do Campo. Segundo Santos (2015) é uma organização filiada à União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas (UNEFAB), desde 1998.

Portanto, diante desta notória experiência educativa no meio rural no sudeste de um Estado marcado por conflitos fundiários, desmatamento e perda de biodiversidade natural em nome dos incontáveis latifúndios destinados ao monocultivo e à pecuária, torna-se expressiva a necessidade de se compreender o papel da EFA na proposição de novas propostas educativas para escolas rurais.

A proposta de Educação do campo deve ser pautada em ações educativas diferenciadas e acima de tudo, voltada para a formação de seus sujeitos, afim de que possam interferir, de forma autônoma e coerente em sua realidade na busca de uma vida humana mais plena e por ambiente ecologicamente sustentável. Portanto faz-se necessário que a educação dos jovens e crianças do campo seja embasada em um currículo diferenciado, localmente significado, que os permitam pensar e agir em questões vinculadas a esta realidade específica.

Para Ramal e Neto (2016), torna-se um desafio da educação do campo ajudar o jovem camponês a adquirir conhecimentos de forma que venha compreender os fenômenos que possivelmente o levarão ou não a sair de seu local de origem, e assim, ressignifique sua realidade e fundamentalmente que ele/ela entre em contato com outros saberes para que em outra realidade, em outra situação, ou outra escola, ele saiba, acima de tudo, pensar. E esses conhecimentos também são adquiridos de maneira formal, ou seja, através da escola. Então para superar este desafio, o espaço rural carece de escolas preparadas para abordar esta realidade e também que estas instituições sejam consolidadas neste caráter. Assim, os educadores e educadoras do campo precisam de uma formação que contemple esta proposta.

Entende-se, portanto, que o educador do campo é aquele que pensa e busca, na sua prática pedagógica, um currículo que atenda às demandas e às necessidades dos educandos. É uma busca permanente na tentativa de compreender e reafirmar a realidade dos sujeitos do campo. E os educandos do campo são aqueles que precisam ter no currículo da escola a sua identidade enquanto sujeito do campo (ARAÚJO; FERRAZ; RIBEIRO, 2016, p. 60).

Com base nos princípios agroecológicos e da Educação do Campo, levantou-se uma questão central sobre a experiência da EFA no município de Marabá: a EFA - Marabá tem garantido práticas educativas baseadas em princípios agroecológicos, preconizados pela educação do campo e agroecologia?

### 3. JUSTIFICATIVA

Como o enfoque agroecológico nas práticas educativas na Educação do Campo ainda é pouco estudado é de grande importância a busca de conhecimento para contribuir na superação desta insuficiência teórica. Segundo Caporal (2013), no âmbito das ciências agrárias, o ensino, a pesquisa e a extensão foram enquadrados na lógica cartesiana da Ciência moderna, gerando processos de construção do conhecimento para e não com o outro. Nesta lógica o conhecimento era produzido de forma descontextualizada, simplificada, estreitada e complexa. Assim, a extensão rural, incorpora em sua prática a pedagogia tradicional, assumindo o dualismo transmissor/receptor. Mais tarde, no auge da modernização da agricultura, foi a pedagogia tecnicista sujeitando os trabalhadores a atividades mecânicas voltadas para a lógica empresarial.

Surgem daí as críticas de Paulo Freire à tentativa de adestramento nos processos de capacitação conduzidos por extensionistas, modelo que ele apelidou de educação bancária. Na lógica dominante, não fazia falta construir conhecimentos com os agricultores(as), pois a realidade estava dada, e a tecnologia, disponível. Com esse enfoque pedagógico, a extensão enfatizava o saber-fazer e assumia uma atitude acrítica diante da realidade. Tanto os agricultores (as) como extensionistas estavam livres do papel de pensar (CAPORAL, 2013).

Para Molina (2009) a Reforma Agrária atua, em relação ao desenvolvimento, na contralógica do projeto (latifúndios e monoculturas) historicamente implementado e financiado em nosso país. Ela atua numa concepção de modernização técnica com mudança social, numa opção de desenvolvimento com alteração na estrutura agrária, que gera nova cultura e novas expectativas frente ao desenvolvimento econômico e social. Representando, portanto, novos desafios à educação, especialmente no que se refere ao seu papel fundamental em relação à produção de alimentos com preservação dos recursos naturais.

A pedagogia da alternância é uma proposta educativa para o meio rural que procura relacionar o processo de educação com seu público alvo, conciliando o trabalho na propriedade rural com a educação, pois, não haveria sentido desencadear esforços para a produção de teorias pedagógicas para um campo sem gente, para um campo sem sujeitos, ou, dito de outra forma, para uma ruralidade de espaços vazios (MOLINA, 2006, p. 4).

A despeito das dificuldades de implementação de uma política de educação profissional aos povos do campo, um dos principais desafios da educação em Agroecologia é sua luta pela autonomia enquanto nova ciência, descolonizada de saberes e fazeres que insistem em reduzi-la a uma disciplina (MOURA, et al 2016).

Para Molina (2006, p. 8) é possível recuperar a vinculação das universidades à construção de um projeto de Nação, num momento histórico, no qual a globalização capitalista deseja exatamente sufocar tais projetos, subsumindo as necessidades dos países à lógica da máxima

concentração da riqueza.

Carece, portanto, nesse contexto de lutas no campo do conhecimento agroecológico, a necessidade de revisitar paradigmas, tanto para compreensão da realidade social quanto para a relação pedagógica de ensino/ aprendizagem, visando sua afirmação enquanto ciência, bem como seu compromisso com a transformação social. (MOURA, et al 2016), ou seja, percebe-se a importância da EFA-Marabá como luta pela política pública de Educação do campo, preservação ambiental e fortalecimento da agricultura familiar camponesa.

## **4. OBJETIVOS**

### **4.1. OBJETIVO GERAL**

Analisar o papel da EFA na consolidação de uma proposta de educação do campo, segundo princípios agroecológicos.

### **4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- 1- Historiar e caracterizar as diretrizes propostas pela Educação do Campo, em nível nacional e no seu caráter de Política Pública, bem como uma caracterização teórica dos princípios que unem a Educação do Campo e a perspectiva agroecológica.
- 2- Historiar e caracterizar a EFA de Marabá e os sujeitos envolvidos, bem como seus princípios e propostas de formação e o quanto ela se aproxima da proposta da Educação do Campo.
- 3- Comparar as diretrizes e visões dos sujeitos da EFA com os princípios propostos pela Educação do Campo.

## **5. REVISÃO DE LITERATURA**

### **5.1- EDUCAÇÃO DO CAMPO: HISTÓRICO NO CENÁRIO NACIONAL**

Segundo Breitenbach (2011), o desenvolvimento de um sistema educacional em um país como o Brasil, que foi colônia de exploração por um período de três séculos, nunca foi prioridade para as autoridades governantes. Assim, as políticas educacionais sempre foram marcadas por desigualdades e exclusão de pessoas que exerciam atividades agrícolas. Silva (2004), afirma que “para as elites do Brasil agrário, as mulheres, indígenas, negros e trabalhadores rurais não precisavam aprender a ler e escrever, visto que, nessa concepção, para desenvolver o trabalho

agrícola não precisava de letramento”. Desta forma, ainda segundo Silva (2004), o modelo de desenvolvimento implementado no campo brasileiro (o industrial), foi se consolidando de maneira tão excludente, que deixou marcas evidentes até hoje no modelo de educação adotado no Brasil, e este, serviu e serve para atender as elites, sendo inacessível para grande parte da população rural.

A partir de meados de 1930, a educação de modo geral, passou a chamar mais atenção, principalmente em função do manifesto escolanovista<sup>2</sup> em 1932. Com isso, alguns programas educacionais voltados para as necessidades campesinas passaram a existir, com o objetivo de produzir um currículo escolar voltado para às necessidades do meio rural, sendo assim, seria possível garantir a permanência do homem do campo na zona rural evitando o êxodo para os grandes centros urbanos (SANTOS et al, 2011; BREITENBACH, 2011)

De acordo com Silva, (2004), a partir de 1950, o discurso urbanizador foi muito forte e muitas campanhas de alfabetização foram implantadas no Brasil, tendo como principal objetivo tornar o país uma potência no cenário internacional. Para Queiróz (2011), as décadas de 1960 e 1970 foram momentos muito importantes para a luta social no campo:

Houve maior penetração do capital internacional na economia, resultando num crescimento das contradições do capital nacional-desenvolvimentista. Em consequência disso houve o crescimento do movimento operário e camponês, o surgimento de partidos de esquerda e de grupos e entidades que almejavam a transformação da estrutura da sociedade, bem como o comprometimento de alguns setores das Igrejas com as lutas sociais. Houve também o crescimento e a difusão de experiências que viam na educação um dos instrumentos que proporcionaria uma maior conscientização política e social e uma participação transformadora das estruturas capitalistas presente na sociedade brasileira (QUEIRÓZ, 2011, p. 38).

Ainda na década de 1960, foi implementado o modelo Escola-Fazenda, que formava técnicos para a atividade agropecuária, os currículos oficiais foram elaborados com enfoque tecnicista para atender ao processo de industrialização pelo qual o país se encontrava. O governo militar nesta mesma década, implementou também o MOBREAL, com intuito de obter resultados imediatos no combate ao analfabetismo. Este programa era desvinculado da escola. Em meados da década de 1980, a sociedade brasileira estava passando por um intenso processo de democratização, fortalecendo sua participação na resistência à ditadura militar. Houve a emergência dos movimentos sociais, que antes não tinham muita visibilidade, e das organizações da sociedade civil, especialmente as ligadas à educação popular, incluindo a educação do campo na pauta dos temas estratégicos, para a redemocratização do país. Com isso, se passou a reivindicar o direito universal à

---

<sup>2</sup> Embora, a princípio, sem diretrizes definidas, esse movimento francamente renovador inaugurou uma série fecunda de combates de ideias, agitando o ambiente para as primeiras reformas impelidas para uma nova direção. Multiplicaram-se as associações e iniciativas escolares, em que esses debates testemunhavam a curiosidade dos espíritos, pondo em circulação novas ideias e transmitindo aspirações novas com um caloroso entusiasmo.  
Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. especial, p.189, ago. 2006 - ISSN: 1676-2584.

educação assegurado pela Constituição Federal de 1988 como “direito de todos e dever do Estado” (LOCKS; GRAUPE; PEREIRA, 2015; SECAD, 2007).

Destacam-se nesse momento as ações educativas do Movimento Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), da Comissão Pastoral da Terra (CPT), da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Contag) e do Movimento Eclesial de Base” (MEB). Outras iniciativas populares de organização da educação para o campo são as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), as Casas Familiares Rurais (CFRs) e os Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFAs). Essas instituições, inspiradas em modelos franceses e criadas no Brasil a partir de 1969 no Estado do Espírito Santo (SECAD, 2007).

Diante desse contexto de mobilização social, já nos anos de 1990, apesar de estar consolidado na CF de 1988 o compromisso do Estado em promover educação para todos, respeitando as singularidades culturais e regionais, e também complementado com a atual Lei nº 9.394/ 96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que determina a adequação da educação e do calendário escolar às peculiaridades da vida rural de cada região, a grande conquista não reside somente no marco regulatório no qual se visualiza uma educação contextualizada às singularidades dos sujeitos do campo, uma vez que, isso não significa a garantia desses direitos (SECAD, 2007; LOCKS; GRAUPE; PEREIRA, 2015), mas sim, no fomento dos movimentos sociais por uma educação do campo e para o campo.

No rural brasileiro, o acesso à educação aponta um fator essencial no processo de superação do desafio que é a permanência da juventude nas comunidades rurais e os riscos sociais oferecidos na migração rumo às cidades. Por isso, sempre houve luta por uma educação de qualidade e contextualizada, construída nas práticas sociais do campo, como alternativa ao projeto hegemônico de desenvolvimento rural têm sido principal pauta de reivindicações dos movimentos sociais do campo, que baseado em Marinho (2016), esse processo tem sido reconhecido como Educação do campo.

Ao longo desta trajetória de luta, de acordo com Molina (2009) foi-se configurando fundamentos centrais da Educação do Campo como a articulação de seus postulados ao entendimento da necessidade da construção de um novo projeto de nação para a sociedade brasileira. Este Projeto busca a garantia das condições dignas de vida para todos, o que exige redistribuição de renda, de terra, poder e conhecimento.

Scalabrin (2016) e Molina (2008) afirmam que parte significativa da luta dos sujeitos organizados do meio rural para construção da Educação do Campo tem se dado por meio do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea). Do ponto de vista das políticas educacionais, a implementação do Pronea, permitiu a execução de cursos em todos os níveis de escolarização, inclusive na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

De acordo com MDA (2004) o Pronera foi precedido pelo I Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária - ENERA em julho de 1997, resultante de uma parceria em GT-RA/UnB, MST, UNICEF e mais de vinte Universidades brasileiras que vinham desenvolvendo atividades na área de educação nos projetos de assentamento da Reforma Agrária, entre elas a EJA, ensino fundamental e capacitação de professores.

Em dois de outubro do mesmo ano, representantes de universidades - UnB, UFRGS, UNISINOS, UNIJUI, UFS e UNESP-, se reuniram na UnB para discutir a participação das instituições de ensino superior no processo educacional nos assentamentos, e foi dada prioridade à questão do analfabetismo de jovens e adultos, devido aos seus altos índices entre os beneficiários do Programa de Reforma Agrária, sem que o apoio às outras alternativas fosse excluído. Em novembro de 1997, foi apresentado um documento, resultante da elaboração de um projeto educacional das instituições de ensino superior nos assentamentos, no III Fórum do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras. As universidades participantes deste Fórum aprovaram a proposta que visava tornar a educação no meio rural a terceira fase da parceria existente entre o então Ministério Extraordinário da Política Fundiária, o INCRA e o CRUB. Em 16 de abril de 1998, por meio da Portaria Nº. 10/98, o Ministério Extraordinário de Política Fundiária criou o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Em 2001, o Programa foi incorporado ao INCRA, e em 2004, foi aprovado o Manual de Operações vinculando ao Gabinete do Ministro, frente a necessidade de adequá-lo às diretrizes políticas do atual governo (MDA, 2004).

Em 2016 completou 18 anos de práticas concretas de escolarização dos assentados através do PRONERA. Neste período, estas práticas educativas garantiram a materialidade do Programa, e foram fundamentais para construção da bandeira da Educação do Campo. Percebe-se então, que esta bandeira foi historicamente construída através de lutas e demandas dos sujeitos do campo pela consolidação de políticas educacionais para os assentamentos da reforma agrária e representa resistência diante de uma realidade (agronegócio) que impõe a negação da existência dessas pessoas.

Apesar de ter vivido um curto período de conquistas animadas pela firme e abrangente mobilização realizada por importantes movimentos ligados aos trabalhadores do meio rural, a partir da segunda metade dos anos 1990, muitos foram os entraves enfrentados pela Educação do Campo. Para Hage e Cruz, (2015) é possível verificar, que ao contrário do que em princípio ocorrera no âmbito do PRONERA, SABERES DA TERRA e PROCAMPO, programas nos quais houve importante participação dos movimentos sociais favorecem os atores institucionais como agentes do processo, os Governos municipais, estaduais e federal centralizam a participação de ações educacionais voltadas à população do campo, estabelecendo-se um processo de regulação que

dificulta a participação e o controle por parte dos movimentos sociais. Além disso, a Educação do Campo conta com escolas com baixas condições de funcionamento, índices de evasão, repetência e distorção idade série também muito elevados.

## 5.2- EDUCAÇÃO DO CAMPO NO CENÁRIO REGIONAL

A Educação do Campo, no cenário regional, tem suas origens relacionadas às experiências educativas de formação de jovens agricultores utilizando a Pedagogia da Alternância. Em Medicilândia - PA, a Casa Familiar Rural (CFR) representou um de seus projetos pioneiros, constituída em 1995, e Escolas Famílias Agrícolas (EFA), primeiramente em Afuá - PA em 1992, e mais tarde, em 1996, a EFA da Região de Marabá-PA.

A busca por ações articuladas e contínuas de educação do campo foi sempre uma questão presente entre diferentes experiências vivenciadas na região, sobretudo, como forma de garantir maior eficácia nos processos educativos, como também, garantir a elevação do nível de escolaridade dos trabalhadores do campo (CALDART; MOLINA, 2004). Assim, após terminar o ensino fundamental, a juventude camponesa necessita continuar seus estudos. Esta demanda de os egressos do ensino fundamental continuarem estudando e seguir para o ensino médio, proporcionou a criação do Campus Rural de Marabá IFPA campus Marabá- CRMB-IFPA.

No contexto, a primeira experiência de formação de nível médio Profissionalizante na EFA de Marabá, inicia em 2003- 2006, a partir da parceria entre FETAGRI, UFPA (colegiados de Pedagogia e Agronomia) e PRONERA. O objetivo do curso criado foi garantir a formação continuada para egressos do Ensino Fundamental da EFA e jovens agricultores de comunidades rurais ligadas ao movimento sindical da região sudeste, como também contribuir para o desenvolvimento da agricultura familiar e a diminuição do êxodo rural (EFA, 2004). No ano seguinte 2006-2009 a EFA de Marabá inicia uma nova turma de ensino médio profissionalizante (MARINHO, 2007).

Nos últimos quinze anos, de acordo com Hage (2015), as lutas dos movimentos sociais e sindicais pelo direito à terra e à educação é reconhecido como Movimento de Educação do Campo, e no Estado do Pará, como Movimento Paraense de Educação do Campo. A origem deste movimento no Estado, encontra-se no ano de 2003, quando ocorreu na antiga Escola Agrotécnica de Castanhal uma reunião entre os representantes dos movimentos e organizações sociais e sindicais do campo, universidades públicas e instituições da sociedade civil, para decidir sobre a organização de um evento mais ampliado para pautar os desafios enfrentados pelos sujeitos que buscam acesso à escolarização no meio rural do Estado do Pará, este evento foi o Fórum Paraense de Educação do Campo.

Esse esforço coletivo tem contribuído para ampliar o reconhecimento da Educação do Campo enquanto política pública e se materializa na efetivação de programas e ações que viabilizam a garantia do direito à educação e à escola com o protagonismo das populações e sujeitos que vivem no campo. Como exemplo: Programa Projovem Campo saberes da Terra, PROCAMPO – Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação no Campo, Programa de Iniciação à Docência para a Diversidade; Programa Escola Ativa anteriormente e atualmente o Programa Escola da Terra; e PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (HAGE, 2015).

### 5.3. PRINCÍPIOS QUE NORTEIAM AS PROPOSTAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

Para concebermos uma educação a partir do campo e para o campo, é necessário mobilizar e priorizar ideias e conceitos há muito estabelecidos pelo senso comum. E até mais do que isso, é preciso que haja um maior engajamento por parte da sociedade, para desconstruir paradigmas, preconceitos e injustiças, a fim de reverter as desigualdades educacionais, historicamente construídas, entre campo e cidade, (SECAD/ MEC, 2007). Luta, resistência, construção, bandeira, o que seria então, a educação do Campo e quais os seus princípios?

Primeiramente, concordando com Caldart (2008) para definirmos o que é educação do campo, é possível que se faça uma abordagem desta questão no plano da discussão conceitual. O que serve de categoria teórica para análise é o acúmulo de relações, práticas e embates constituídos ao longo de lutas dos movimentos sociais por direitos constitucionais: Educação e Terra. Por isso é um conceito recentemente construído, pois Educação do campo não existia há 20 anos.

Trata-se de um conceito novo e em construção. Portanto, um conceito próprio do nosso tempo histórico e que somente pode ser compreendido/discutido no contexto de seu surgimento: a sociedade brasileira atual e a dinâmica específica que envolve os sujeitos sociais do campo [...]. Mas, uma primeira compreensão necessária para nós é de que se o conceito de Educação do Campo, como parte da construção de um paradigma teórico e político, não é fixo, fechado, também não pode ser aleatório, arbitrário: qualquer um inventado por alguém, por um grupo, por alguma instituição, por um governo, por um movimento ou organização social. Pelo nosso referencial teórico, o conceito de Educação do Campo tem raiz na sua materialidade de origem e no movimento histórico da realidade a que se refere (p. 69).

Este conceito apesar de novo, já está em disputa, principalmente porque o movimento da realidade que ele busca expressar é marcado por contradições sociais muito fortes, porque possui como princípios a legitimidade dos processos didáticos localmente significados e defesa de um projeto de desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável. Além disso, a luta pelas políticas públicas de apoio à produção camponesa configura outros princípios da Educação do Campo, como por exemplo, o reconhecimento dos sujeitos do campo como protagonistas da formulação e aplicação dessas políticas, a partir de sua identidade e de sua autonomia (CALDART, 2008; SECAD/ MEC, 2007; MICHELOTTI, 2008).

Os conceitos relacionados à sustentabilidade e à diversidade complementam a educação do campo ao preconizarem novas relações entre as pessoas e a natureza e entre os seres humanos e os demais seres dos ecossistemas. Levam em conta a sustentabilidade ambiental, agrícola, agrária, econômica, social, política e cultural, bem como a equidade de gênero, étnico-racial, intergeracional e a diversidade sexual (SECAD/ MEC, 2007, p. 13).

Para Michelotti (2008) é importante considerar que a Educação do Campo, não deve ser vista do ponto de vista liberal, voltada para a demanda de um projeto de desenvolvimento, como é preconizada pela educação bancária, mas sim, para um projeto centrado no fortalecimento da produção camponesa. Por isso, este autor, ressalta uma indissolubilidade entre três fatores essenciais na compreensão deste projeto camponês que resgata sua cidadania plena: Produção, cidadania e pesquisa, reforçando a tríade considerada por Caldart (2008) durante o III do Seminário do PRONERA: Campo, política pública e educação.

“A busca do campesinato pela realização da sua existência, ou seja, a prioridade à reprodução social da família, ao contrário da busca do capital pela produção e acumulação de mercadorias leva o campesinato a organizar seu território buscando o desenvolvimento de todas as dimensões territoriais” (FERNANDES, 2006, p. 29).

Através da experiência do movimento pela Educação do Campo, segundo Caldart (2002), vem se mostrando a importância de vincular a luta pelas políticas públicas de educação à luta por uma educação ‘dos’ e não ‘para os’ sujeitos do campo, negando os ‘pacotes’ ou ‘modelos’ que ignoram ou subordinam as pessoas que vivem no campo.

Michelotti (2008) ressalta que, diante desse histórico de luta camponesa pela terra e pela cidadania historicamente negada ao campo em suas múltiplas dimensões, três desafios enfrentados pela Educação do Campo: educação profissional do campo, O reconhecimento da escola do campo como espaço de produção de uma matriz científico-técnica camponesa a partir da formação e experimentação agrícola e a relação necessária entre ciências agrárias e pedagogia na formação das educadoras e educadores do campo.

A presença crítica dos movimentos sociais rurais alimenta o debate e auxilia na definição dos eixos norteadores dos cursos ofertados aos sujeitos do campo. Segundo Vargas e Ferreira (2015), até pouco tempo ser agricultor era sinônimo de ser ‘analfabeto’, isso devido aos inúmeros problemas enfrentados pelos camponeses, como o analfabetismo, a falta de escolas rurais (o deslocamento e acesso à escola é muito penoso), ainda o problema das escolas que não atuam frente a realidade de suas comunidades – currículos e calendários alheios a realidade do campo, falta de infraestrutura necessária nas escolas.

Contudo o apoio à produção camponesa e a luta pelas políticas públicas, não podem perder de vista os princípios da Educação do Campo, pois quando isso acontece, como afirma

Michelotti (2008), contraditoriamente essas políticas podem representar uma conquista meramente formal não representando de fato uma conquista de direito, uma vez que as políticas de crédito e assistência técnica têm se configurado como forças indutoras de uma matriz científico-técnica baseada na racionalidade industrialista do capital, porém, contrária à lógica camponesa de respeito à natureza. Isso leva à inviabilidade de produção, a perda do direito à terra e a destruição do meio ambiente.

Então é necessário construir políticas condizentes com a especificidade do campo. Para uma agricultura familiar ou produção familiar desenvolver é necessário que consigamos visualizar a autonomia produtiva com grau de relação familiar. Quanto mais se firma a especificidade do campo, mais se afirma sobre a especificidade da educação e da escola do campo. Mas se torna urgente um pensamento educacional e uma cultura escolar e docente que se alimente dessa dinâmica formadora (VARGAS; FERREIRA, 2015).

De acordo com o Decreto 7.352, de 4 de novembro de 2010, são princípios da educação do campo:

- I- Respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, de raça e etnia;
- II- Incentivo à formulação de projetos político pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;
- III- Desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;
- IV- Valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e
- V- Controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA).

#### 5.4. AGROECOLOGIA NO BRASIL E SEUS PRINCÍPIOS

A alimentação é uma das áreas da vida cotidiana na qual se pode perceber com clareza a dinâmica em que os riscos inerentes à civilização fragilizam os mecanismos de segurança em todos os âmbitos. O fato de a produção de alimentos e de fibras ser um ramo de atividade econômica moderna que depende das condições naturais, fez com que o “controle” dessas condições se tornasse um dos objetivos principais da modernização da agricultura. Particularmente após a Segunda Guerra Mundial, o século 20 assistiu à inauguração do período da grande aceleração, uma fase da história ambiental planetária marcada pelo aumento vertiginoso do consumo e da

degradação de bens naturais. Chamado de Revolução Verde, o processo avassalador de desenvolvimento da agricultura resultou na disseminação global da civilização industrial e explosão demográfica ocasionando uma crise ecológica mundial e a agricultura moderna se posiciona no cenário central dessa crise (PETERSEN, 2014; ELMERS, 1999).

A crítica e o debate em torno de novas formas de agricultura se intensificam a partir de alguns fatos e movimentos gerais, tais como: crise social, crise econômica, crise ambiental. No Brasil, segundo Altieri (2004) foi a partir de meados da década de 1980, que se tornaram gradativamente mais visíveis as consequências menos gloriosas do padrão de agricultura introduzido com a Revolução Verde. Para este autor, a crise alimentar gerada pelo modelo industrial agrícola existe por causa de uma crise do padrão de desenvolvimento imposto à agricultura nos últimos quarenta anos. Surge então a partir deste cenário novas formas de viver a agricultura inserindo neste debate a sustentabilidade do desenvolvimento, considerando como pano de fundo objetivos sociais e produtivos.

Ainda para Altieri (2004) o objetivo maior da agricultura sustentável – que sustenta o enfoque agroecológico – é a manutenção da produtividade agrícola com impactos ambientais mínimos possíveis e com retornos econômico-financeiros adequados à meta de redução da pobreza, assim atendendo às necessidades sociais das populações rurais.

Araújo e Silva (2016), são princípios agroecológicos a valorização do saber não acadêmico e o enfoque multidimensional. Ainda, são enfatizados por Barros e Silva (2012) outros princípios agroecológicos que têm norteado sua efetiva abordagem, em especial no caso brasileiro, como:

O compromisso imediato de dispor de alternativas mais sustentáveis para um contingente populacional que incorporou o modelo de agricultura industrial e sofrem as atuais consequências negativas do mesmo [...]; a necessidade de valorização das lógicas familiares de produção de alimentos (racionalidades camponesas), pois nelas permanecem latentes alternativas mais sustentáveis de antropização da natureza; a construção de uma concepção de ciência capaz de um diálogo mais próximo das realidades específicas e, conseqüentemente, menos artificializadoras e universalistas, valorizando efetivamente os saberes e demandas locais (BARROS; SILVA, 2013, p. 2).

Assim, concordando com Leff (2002), a “Agroecologia enraizada no contexto de uma economia política do ambiente, propõe um diálogo de saberes e intercâmbio de experiências e mobiliza tanto uma hibridação de ciências e técnicas, para potencializar as capacidades dos agricultores como uma interdisciplinaridade”, para que haja articulação com outras áreas do conhecimento como o conhecimento ecológico, antropológico, econômicos, tecnológico, contribuindo assim, na dinâmica dos agroecossistemas.

## 5.5. AMAZÔNIA E OS DESAFIOS DE UMA NOVA PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO

A história da Amazônia é marcada por inúmeras tentativas de absorvê-la na lógica capitalista<sup>3</sup> causando (ainda hoje) mudanças e consequências irreversíveis, debilitando progressivamente sua biodiversidade (SILVA; MARTINS, 2011). Dentre as principais intervenções econômicas que causaram impactos negativos sociais e ambientais, está a produção agropecuária, envolvida diretamente com a substituição do contingente humano, além de promover uma abrupta substituição da diversidade natural. (SILVA; MARTINS, 2015).

Segundo Congilio (2015), essas tentativas refletem, dentre outras, em atividades de exploração de recursos naturais como a agricultura, pecuária, estradas, portos, barragens energéticas, grandes projetos de mineração.

Trata-se de uma ocupação desordenada por políticas (de Estado) que, invocando modernidade e progresso homogeneizadores, produzem contradições e resultados que aprofundam desigualdades sociais, destroem ecossistemas, afetam de forma avassaladora comunidades locais, proletarizam populações indígenas, ribeirinhas e camponesas e reproduzem as formas mais torpes de exploração do trabalho vigentes no modo de produção capitalista.

Caso não haja estudo sobre o conjunto de propostas e práticas agroecológicas voltado para a Educação do Campo, as exigências à construção do conhecimento agroecológico ficam vulneráveis aos cânones do paradigma científico dominante, capitaneado pelas teses da difusão tecnológica e amparada em modelos de desenvolvimento agrícola que legitimam, fortalecem e configuram a lógica do agronegócio, produzindo uma forte assimetria social em face do campesinato (MOURA; DREMISKI; BORGES; SOUZA, 2016).

A despeito das dificuldades de implementação de uma política de educação profissional aos povos do campo, um dos principais desafios da educação em Agroecologia é sua luta pela autonomia enquanto nova ciência, descolonizada de saberes e fazeres que insistem em reduzi-la a uma disciplina (MOURA; DREMISKI; BORGES; SOUZA, 2016).

Caldart (2015) faz alguns apontamentos para a necessidade de produzir um modo de fazer agricultura com a natureza e não contra ela; para e pelo ser humano, e não contra ele. A agroecologia estuda os agroecossistemas como totalidade, abrangendo todos os elementos ambientais e humanos e suas relações. Os camponeses são os sujeitos construtores da agricultura agroecológica. Mas, essa nova forma de produzir alimentos não avança sem a pesquisa científica,

---

<sup>3</sup> De acordo com Carlos (2011, p. 15) é a concentração de riqueza, deterioração da natureza, esgarçamento da sociabilidade, a deterioração do trabalho, voltado ao crescimento como necessidade ampliada da acumulação.

que por sua vez não avança sem as práticas dos agricultores e os conhecimentos tradicionais nelas contidos. Ao mesmo tempo supõe o aprendizado de um autêntico diálogo de saberes, entre cientistas e agricultores, e entre diferentes formas de conhecimento. A razão para se aproximar agroecologia das escolas do campo é a vocação humanista que as escolas do campo possuem: tudo que tem importância para defesa e valorização da vida, em suas diferentes dimensões e na sua diversidade, é de interesse da escola. Além disso, as escolas do campo assumem o desafio de trabalhar pela construção e hegemonia do projeto da agricultura familiar.

Molina (2009), afirma que a base fundamental de sustentação da Educação do Campo, à qual se vincula o PRONERA, deve compreender este espaço rural para muito além de um local de produção agrícola, pois é um território de produção de vida; de produção de novas relações sociais; de novas relações entre os homens e a natureza; entre o rural e o urbano. O campo representa um território de produção de história e cultura, de luta de resistência dos sujeitos que ali vivem.

Garantir a presença dos movimentos sociais do campo nos cursos superiores e, com eles, construir projetos de pesquisa que pensem saídas para os problemas do povo brasileiro que vive no e do campo, significa resistir aos interesses do sistema do capital à privatização do processo de produção do conhecimento que vem ocorrendo nas instituições públicas, ao mesmo tempo que se propõe uma outra lógica para esta produção, muito mais democrática e coletiva (MOLINA, 2006, p.7)

Gnoatto, Ramos, Piacesk e Bernartt (2006) destacam a Pedagogia da Alternância como experiências de educação voltada para o meio rural que vêm ao encontro das necessidades e aspirações deste meio, - que constrói e desenvolve seus currículos de acordo com a realidade do campo, conciliando os estudos, com o trabalho na propriedade rural e sua família - desenvolvida nas Casas Familiares Rurais (CFRs). A agroecologia na Educação do Campo engloba este modelo educacional que pode ser entendido como:

Uma proposta educacional que respeita as peculiaridades regionais valoriza o modo de vida do homem rural, seus costumes e valores, conseguindo adequar-se às complexidades existentes na Agricultura Familiar valorizando o conhecimento do aluno numa interação entre a escola-família-comunidade, utilizando a interdisciplinaridade e os temas geradores no processo de ensino-aprendizagem (GNOATTO, et al, 2006, p. 2).

Estudar modelos educacionais alternativos de escolas voltadas para a educação rural é de caráter urgente, pois estes visam buscar soluções para os problemas enfrentados pelos jovens que residem nas propriedades agrícolas e querem permanecer estudando, por atender este modelo, a Pedagogia da Alternância possui singular importância como ação educativa nas EFA's e escolas do campo em geral.

Para Silva (2003), enquanto princípio pedagógico, a alternância, visa desenvolver na

formação dos jovens agricultores situações em que o mundo escolar se posiciona em interação com o mundo que o rodeia, proporcionando articulação entre universos considerados opostos. A alternância coloca em relação diferentes parceiros com identidades, preocupações e lógicas também diferentes: de um lado, a escola e a lógica da transmissão de saberes e, de outro, a família e a lógica da pequena produção agrícola.

## 5.6- PRINCÍPIOS DA AGROECOLOGIA E DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Quadro 01- Princípios da Agroecologia e da educação do campo

<b>Princípios</b>	<b>Agroecologia</b>	<b>Educação do campo</b>
Diversidade social	Compromisso imediato de dispor de alternativas mais sustentáveis para um contingente populacional que incorporou o modelo de agricultura industrial e sofrem as atuais consequências negativas do mesmo (BARROS; SILVA, 2013).	Respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, de raça e etnia (BRASIL, 2010).
Especificidade camponesa	Construção de uma concepção de ciência capaz de um diálogo mais próximo das realidades específicas e, conseqüentemente, menos artificializadoras e universalistas, valorizando efetivamente os saberes e demandas locais (BARROS; SILVA, 2013).	Incentivo à formulação de projetos político pedagógicos específicos para as escolas do campo, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho (BRASIL, 2010).
Ênfase nos saberes locais	Valorização do saber não acadêmico (ARAÚJO; SILVA, 2016).	Desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo (BRASIL, 2010).
Valorização da identidade camponesa e à natureza	Necessidade de valorização das lógicas familiares de produção de alimentos (racionalidades camponesas), pois nelas	Valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às

	permanecem latentes alternativas mais sustentáveis de antropização da natureza (BARROS; SILVA, 2013).	reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas. (BRASIL, 2010).
Interação entre conhecimentos. Diálogo de saberes	Enfoque multidimensional (ARAÚJO; SILVA, 2016).	Controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo. (BRASIL, 2010)

Moreira e Carmo (2004) afirmam que para a Agroecologia, está evidente que a transformação da agricultura rumo à sustentabilidade está intimamente relacionada aos processos de transformação da sociedade como um todo. Ainda em construção, esta transformação passaria pelo fortalecimento da agricultura de base familiar, por profundas modificações na estrutura fundiária do País, políticas públicas consistentes e coerentes com a emancipação de milhões de brasileiros da miséria e pela revisão dos pressupostos epistemológicos e metodológicos que guiam ações de pesquisa e desenvolvimento. Assim, as lutas pelas políticas de educação do campo, devem ser protagonizadas pelos seus sujeitos tendo a agroecologia como bandeira política, uma vez que ela dá o suporte técnico- científico necessário para sustentar esta luta.

Os saberes agroecológicos são uma constelação de conhecimentos, técnicas, saberes e práticas dispersas que respondem às condições ecológicas, econômicas, técnicas e culturais de cada geografia e de cada população. As práticas agroecológicas resultam culturalmente compatíveis com a racionalidade produtiva camponesa, pois se constroem sobre o conhecimento agrícola tradicional, combinando este conhecimento com elementos da ciência agrícola moderna (LEFF, 2002, p. 36).

A opção política da agroecologia tem sido pelo desenvolvimento da agricultura familiar camponesa, trabalhando especialmente com os pequenos agricultores. Com isso, é capaz de produzir tecnologias para confrontar o agronegócio em qualquer escala, porém ela não avança sem a pesquisa científica, que por sua vez não avança sem as práticas dos agricultores e os conhecimentos tradicionais nelas contidos (CALDART, 2015). Assim, a luta por uma escola do campo que desenvolva práticas educativas com enfoque agroecológico assume um papel de suma importância na construção de uma proposta alternativa e inovadora para o desenvolvimento que os povos do campo necessitam.

Concordando com Caldart (2002, p. 20), todas as Universidades, secretarias de

Educação e demais Entidades e pessoas que estão participando ou apoiando projetos e ações da educação do campo reconhecem o povo do campo como sujeito das ações de educação e de desenvolvimento e não apenas sujeito à essas ações. Segundo a autora, todos precisamos ajudar a colocar as questões da educação na agenda de cada um desses sujeitos do campo: famílias, comunidades, movimentos sociais e outras organizações populares.

## 5.7- ORIGEM DO MOVIMENTO CASA FAMÍLIA AGRÍCOLA

O movimento das escolas rurais em regime de alternância nasceu na França em 1935. Baseado em Silva (2003, p. 43), é no sudoeste francês, especificamente em Lot – et - Garone, onde houve o início da experiência que viria permitir a criação da primeira *Maison Familiale Rurale* (MRF), que hoje representa o modelo orientador das diversas experiências de formação em alternância multiplicadas pelo Brasil. Estas experiências, segundo Foerste e Jesus (2009), surgiram pelo empenho de um grupo de camponeses e de um pároco que, não contentes com a situação em que a relação escolarização e trabalho se encontrava, acreditavam ser possível criar uma escola que atendesse às necessidades do meio rural e que ajudasse a ampliar as possibilidades dos conhecimentos básicos do jovem do campo. Foi em 17 de novembro de 1937, em Lauzun, pequeno vilarejo francês, que a primeira MFR teve oficialmente o início de suas atividades. Fora de estruturas escolares estabelecidas e sem referência a qualquer teoria pedagógica, estas pessoas imaginaram um conceito de formação que permitiria a seus filhos educarem-se, formarem-se e preparem-se para suas futuras profissões (UNEFAB).

A França vivia nos anos 1930, um período, entre duas grandes guerras, momento bastante difícil no qual o desafio básico era a reconstrução social e econômica do país. Além disso, os indicadores sobre o êxodo rural, as concentrações urbanas e o abandono das comunidades rurais elevaram-se consideravelmente (SILVA, 2003; PEZARICO; BERNART; PIOVEZANA, 2014). Como apresenta Chartier (1986) apud. Silva (2003):

Os agricultores de produção familiar viviam naquele contexto uma situação de total abandono. De um lado o Estado estava desinteressado pela educação do homem do campo e voltado apenas para o ensino urbano, e do outro, a igreja, que apesar de preocupada com a situação dos camponeses, não tinha nenhuma proposta quanto à educação no meio rural. Assim os filhos daqueles agricultores tinham que optar entre continuar os estudos e sair do espaço rural para o espaço urbano, distanciando-se da família ou permanecer junto à família e na atividade agrícola, interrompendo o processo escolar (SILVA, 2003, p. 44).

Diante deste contexto, aquele grupo pioneiro, elaborou uma escola ressignificada ao contexto dos adolescentes estrategicamente para que eles não recusassem frequentá-la. Eles criaram

empiricamente uma estrutura de formação, cuja responsabilidade caberia aos pais e às forças sociais locais, onde deveriam transmitir e relacionar o conhecimento que se encontra na escola com o que se encontra na vida cotidiana. Foi criada então, uma nova escola, baseada na Pedagogia da Alternância, onde há partilha e integração do poder educativo entre os atores do meio, os pais e os formadores da escola. No ano de 1935 eles eram apenas quatro jovens adolescentes com idade entre 15 e 17 anos, filhos de pequenos agricultores. No ano seguinte, 17 jovens se inscreveram para esta escola. Dois anos após, este modelo educacional chamou atenção nas redondezas e a escola passou a ter quarenta estudantes matriculados. A partir de então, foi necessária maior organização por parte dos dirigentes. Desta forma, os pais se uniram criando uma associação, por meio da qual fizeram financiamentos e compraram uma casa, dando-lhe o nome de "A Casa Familiar de Lauzum" (nome do vilarejo onde ela foi implantada) e contrataram um formador. Foi assim que nasceu a primeira Casa Familiar, em 1937. É em razão da compra coletiva pelas famílias que essa primeira experiência foi denominada de *La Maison Familiale*, ou seja, Casa Familiar (UNEFAB; SILVA, 2003, p. 47).

A partir de 1937, deu-se continuidade à criação de novas Casas Familiares, e desta forma foi lançado o movimento. As primeiras CF que aceitavam meninas apareceram em 1939. Em 1941, foi realizado o primeiro Conselho Nacional de Casa Familiar que reuniu cerca de trinta participantes. A estrutura de movimento caracterizou-se em 1942 com a criação da União Nacional das Casas Familiares Rurais. Final de 1944, havia cinquenta associações. Em 1945, durante a assembléia geral da União Nacional, fica claro a relação do Estado e da Igreja com o movimento. Assim ele era suportado pelo Estado e inspirado pela religião Cristã, mas em nenhum momento foi representado por um ou outro, e passou a reafirmar que "é a família que, em última análise, é a base do movimento" (MFR, tradução: Google tradutor). A partir dos anos 1950 esse modelo de ensino passou a ser propagado a diversos países e continentes: Itália, Espanha, Portugal, Continente Africano, Continente Asiático, América do Norte, Canadá, existindo atualmente mais de 1000 Escolas famílias Agrícolas em todo o mundo de acordo com a UNEFAB (FOERSTE; JESUS, 2009).

Essa experiência não nasceu de forma espontânea. A reflexão de seus promotores sobre as necessidades e a especificidade da formação dos jovens agricultores foi resultado de uma longa caminhada, cujas raízes remontam o início do século. A iniciativa que reuniu os primeiros responsáveis das MFRs nasceu sobre o terreno do catolicismo social. Na sua origem, existia um movimento cristão, ao fim do século XIX, denominado movimento de Sillon<sup>4</sup>, cujo princípio era a defesa da democracia como condição do progresso social. Sob

---

<sup>4</sup> Sillon significa 'sulco' em francês. Ele foi criado em 1894 a partir do lançamento da revista 'Le Sillon'. A ideia de sulcar a terra em preparação ao plantio e à sementeira nova. Uma analogia ao que se pretendia fazer o Movimento: preparar os agricultores, através da formação e da mudança de mentalidade, para ações afirmativas de participação, organização e protagonismo. Foram criados círculos de estudos por todo o país, que lembram a experiência brasileira

esses princípios foi que, posteriormente, ocorreu a criação e o desenvolvimento do movimento da Juventude Agrícola Cristã (JAC), que marcou fortemente o sindicalismo agrícola na França (SILVA, 2003, p. 46).

O cenário, que brevemente ilustra o contexto rural francês em relação aos seus movimentos de resistência a processos educativos, pensados e implantados para o contexto urbano, também representava um processo de resistência aos processos técnicos e educacionais aplicados à lógica campesina. Aspectos como estes precisam ser considerados para que se permita compreender as tensões e disputas envolvidas nas fronteiras do rural e do urbano. É por meio deste cenário que torna possível compreender assim, a Pedagogia da Alternância como um processo também de resistência e empoderamento no mundo camponês. E através deste entendimento podemos avançar sobre as primeiras experiências em torno da criação da MFR de Lauzun, que desencadearia na expansão dos movimentos de formação por alternância posteriormente. Essas experiências integram o movimento Internacional das *Maisons Familiales Rurales*, que no Brasil distinguem-se em duas vertentes organizacionais: as Escolas Família Agrícola (EFAs) e as Casas Familiares Rurais (CRFs) (PEZARICO; BERNART; PIOVEZANA, 2014; FOERSTE; JESUS, 2009).

Essa experiência chega ao Brasil nos anos de 1960, no estado do Espírito Santo, com o padre jesuíta Humberto Pietogrande e sob a influência das *Scuole Della Famiglia Rurale* da região de Veneto, na Itália, local de origem deste jesuíta. Nessa época o Brasil estava passando por grandes transformações econômicas e políticas. O êxodo rural era intenso, muitas famílias estavam deixando suas terras e migrando para os centros urbanos em busca de melhores condições de vida. Por outro lado, crescia o processo de industrialização e a necessidade de mão de obra que servisse ao sistema capitalista industrial (SILVA, 2003; FOERSTE; JESUS, 2009).

Neste contexto, em que as concepções e iniciativas orientadoras das políticas educacionais enfatizavam uma educação calcada na realidade de vida dos jovens do meio rural e adaptada às condições da agricultura, que a proposta e os princípios pedagógicos oriundos do modelo das *Maisons Familiales* encontraram um terreno favorável para o florescimento das primeiras experiências de alternância na formação de jovens rurais no Brasil. Nas origens deste processo de implementação dessas experiências, destaca-se o interesse do Pe. Pietrogrande que, tomando conhecimento das experiências das *Maisons Familiales Rurales* na Itália, identificou na história e nos princípios pedagógicos daquele movimento, a inspiração para a implementação do seu projeto de escola para os agricultores do Espírito Santo (SILVA, 2003).

De acordo com Foerste e Jesus (2009), para a materialização dessa ideia, algumas iniciativas foram importantes, de modo que o projeto se tornasse viável e real, foi criado em 1966 a

Associação dos Amigos do Espírito Santo (AES), uma organização Ítalo-brasileira com o objetivo de promover o desenvolvimento religioso, cultural, econômico e social do Espírito Santo por meio de arrecadação de recursos, parcerias e convênios.

A criação desta entidade, foi a condição determinante na sustentação do processo de implementação das experiências de formação em alternância no modelo das MF, que, no Espírito Santo, a exemplo das experiências italianas, foram denominadas Escolas Família agrícola (EFAs) (SILVA, 2003).

O período de 1973 a 1987, que compreende a segunda fase da história das Escolas-Família é considerado a fase de consolidação do modelo das EFAs no Estado do Espírito Santo e o início de sua expansão para outros estados brasileiros. Como parte deste processo de consolidação, em 1976 houve a criação da primeira EFA de 2º grau, implantada em Olivânia, sob forma de curso técnico em agropecuária para os alunos egressos do 1º grau. Com a expansão das Escolas - Família para outras regiões, surgiu a necessidade de maior articulação e união das entidades mantenedoras na resolução de seus problemas, buscando assim superar o isolamento e fortalecer a proposta de formação em alternância no Brasil. Assim, por ocasião da primeira Assembleia Geral das EFAs do Brasil, realizada em março de 1982, foi criada a União Nacional das Escolas- Família agrícola do Brasil (UNEFAB).

A expansão das Casas Família Agrícola no Brasil ocorreu efetivamente na década de 1980. Este movimento ocorreu totalmente alheio ao das EFAs, pois representa uma outra vertente das experiências de formação em alternância vinculadas ao movimento internacional das Maisons Familiares Rurales (MFRs). Possui vínculo direto com experiências francesas e apoio do governo brasileiro e francês. As primeiras MFRs foram implementadas no Nordeste. Os primeiros ensaios de criação das casas Familiares Rurais no nordeste brasileiro aconteceram quando um grupo de profissionais brasileiros fizeram uma viagem à França em 1979, vinculados ao Ministério da Educação e de secretarias de educação, tendo contato direto com as experiências das MFRs francesas resultando na vinda de um assessor técnico em 1980, da UNMFRs, ao Brasil com intuito de divulgar o modelo pedagógico das MFRs e incentivar a criação de novas unidades (SILVA, 2003).

As Casas Familiares Rurais (CFRs) também utilizam o método da pedagogia da alternância. Este princípio tem como fundamento a combinação de um processo de formação, no qual o jovem rural convive em períodos de vivência na escola (internato) e na propriedade rural, alternando a formação prática com a formação teórica que, além do conteúdo do currículo formal, com as disciplinas convencionais, inclui conteúdos de vivências associativas e comunitárias. Um ponto fundamental que é importante ressaltar é a ênfase na participação dos pais no processo

pedagógico-educativo e na gestão escolar, pois busca, a partir da família, o desenvolvimento de toda a comunidade envolvida (COLOSSI; ESTEVAM, 2003).

#### 5.7.1- Escola Família Agrícola- EFA em Marabá, sudeste do Pará

A EFA da Região de Marabá possui dois momentos da atividade. No primeiro, a escola teve sua origem a partir da ideia de criar uma Escola Agrícola para jovens que ainda estavam no início da caminhada. Esta ideia resultou no evento denominado *I Encontro de Jovens Camponeses*, realizado em outubro de 1993, pela Fundação Agrária do Tocantins Araguaia (FATA) no âmbito do Programa Centro Agroambiental do Tocantins (CAT), em conjunto com seus Sindicatos dos Trabalhadores Rurais (STTR's) de Marabá, Itupiranga, Jacundá, São João do Araguaia, São Domingos do Araguaia e Nova Ipixuna. (EFA Marabá)<sup>5</sup>. Assim surgiu a primeira fase da história desta escola do campo, que se localizava no Km 8 da Rodovia Transamazônica, onde hoje está localizada a FATA. Mas a EFA passou por uma série de dificuldades, e encerrou as atividades neste local por alguns anos.

Após este período sem atividades, EFA de Marabá, em 18 de março de 1996, iniciavam-se as aulas da primeira turma da Escola Família Agrícola Jean Hebete/ EFA - Marabá, já com nova localização, no Km 23 da Rodovia Transamazônica (sentido Itupiranga, BR 230), no Projeto de assentamento Grande Vitória. Dos vinte e dois jovens rurais que havia na primeira turma, a EFA formou em 1999, catorze alunos (MARINHO, 2016). Ao longo da história desta Escola, vários jovens agricultores tornavam-se técnicos ou agentes de desenvolvimento rural sustentável (técnicos em agropecuária com ênfase em agroecologia).

A EFA-Marabá colaborou com a construção e o fortalecimento da Educação do Campo nesta região, servindo de base para o nascimento da Escola Agrotécnica de Marabá, posteriormente transformada no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA/CRMB – Campus Rural de Marabá), esta instituição desenvolve cursos de Educação Profissional em níveis médio e superior para os camponeses e populações indígenas (EFA - Marabá).

Um estudo recente de análise preliminar realizada no banco de Teses da Capes, realizado por Silva e Miranda (2015), revelou que ainda são escassos os estudos que aprofundam a temática da agroecologia na área da Educação do Campo. Assim, a compreensão sobre o movimento da Agroecologia em nossa sociedade e suas possíveis interfaces com o movimento da

---

<sup>5</sup> Disponível em: [http://www.unefab.org.br/2016/03/efa-de-maraba-e-organizacoes-promoveram.html#.V\\_U-GcVGTc4](http://www.unefab.org.br/2016/03/efa-de-maraba-e-organizacoes-promoveram.html#.V_U-GcVGTc4).

Educação do Campo permitirá maior eficiência na análise das práticas educativas construídas pelos intercâmbios agroecológicos no programa de formação em agroecologia das famílias de agricultores da EFA, desenvolvido em Marabá, região sudeste do Pará.

## **6 METODOLOGIA**

### **6. 1- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

O procedimento metodológico foi direcionado pelo estudo de caso. André (2008) afirma que os estudos de caso são usados nas mais diversas áreas do conhecimento como a sociologia, antropologia, medicina etc. variando os métodos e finalidades de acordo com a necessidade. Já na educação os estudos de caso são utilizados com um sentido bastante particular como a descrição de uma unidade seja ela uma escola, um professor, um grupo de alunos, uma sala de aula.

Merriam (1998) explica que o estudo de caso é contextualizado, concreto, mais voltado para a interpretação do leitor e baseado em populações de referência estudadas pelo leitor. Ainda, esta autora detalha cada um dos tipos de estudo de caso: particularidade, descrição, heurística e indução. O estudo de caso segundo Chizzotti (2006), é uma ampla caracterização propondo uma diversidade de pesquisas que coletam e registram dados de um caso particular ou de vários casos com o objetivo de organizar um relatório ordenado e crítico de uma experiência ou avalia-la analiticamente, com o intuito de tomar decisões a seu respeito ou propor uma ação transformadora.

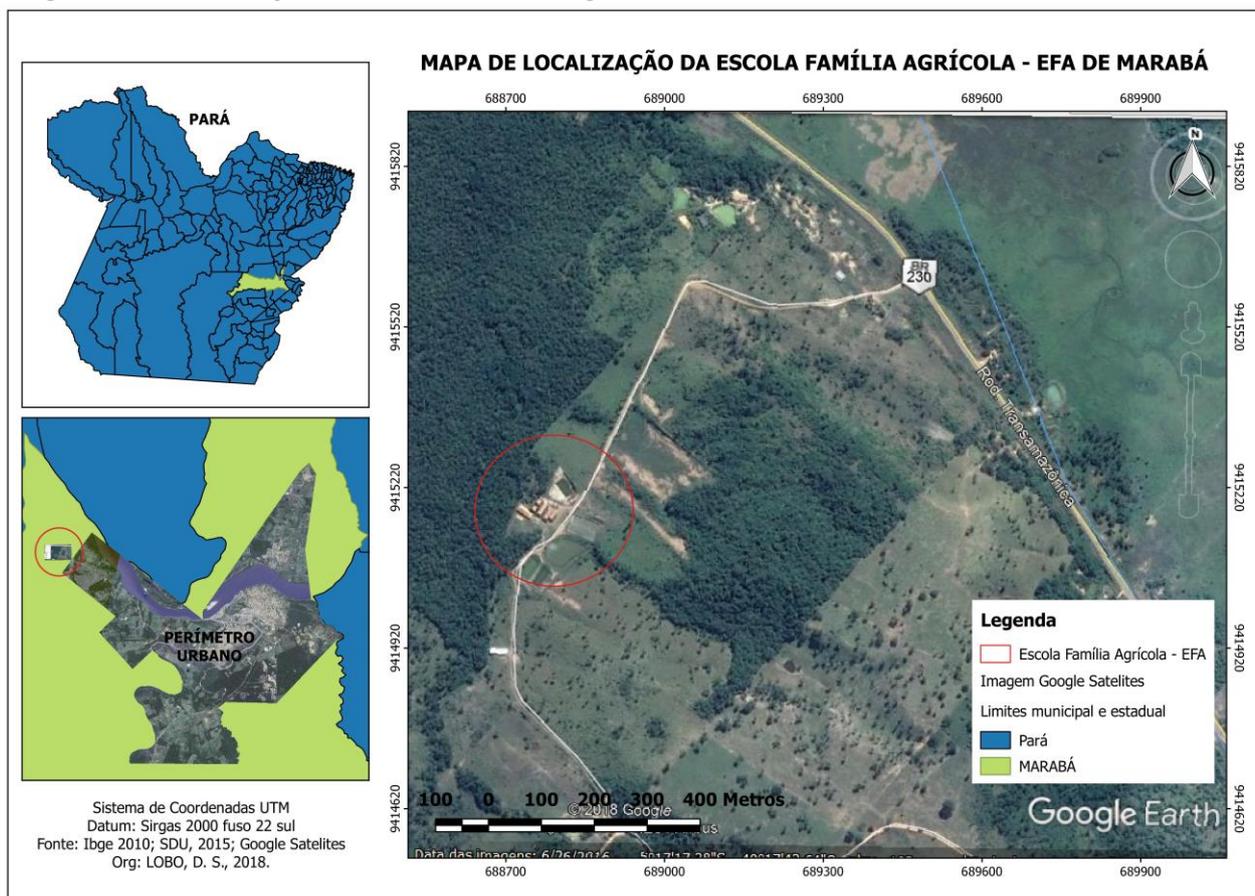
De acordo com Chizzotti (2006) a coleta de dados em ciências humanas e sociais pode ser qualitativa e/ou quantitativa. A pesquisa qualitativa abriga correntes de pesquisa muito diferentes, que resumidamente, essas correntes se fundamentam em alguns pressupostos contrários ao modelo experimental e adotam métodos e técnicas de pesquisa diferentes dos estudos experimentais. Esta abordagem indica alguns instrumentos de coleta de dados, como a observação participante e a entrevista não diretiva. Ele também apresenta a coleta de dados quantitativos destacando o questionário, a observação direta e entrevista dirigida. A análise de conteúdo é um método de tratamento e análise de informações colhidas por meio de técnicas de coleta de dados contidas em um documento.

### **6. 2- LOCAL DA PESQUISA**

A unidade estudada nesta pesquisa foi a EFA Professor Jean Hebete Escola Família Agrícola Jean Hebete/ EFA-Marabá, localizada no Km 23 da Rodovia Transamazônica (sentido Itupiranga, BR 230), no Projeto de assentamento Grande Vitória (Figura 01). Esta escola até a

atualidade é uma espécie de escola piloto, ou seja, é pioneira neste caráter peculiar de escola família agrícola na região sudeste do Pará. Esta escola segue os princípios da Educação do Campo, por este motivo há muitas experiências diferenciadas, novas propostas curriculares, metodológicas e político- pedagógicas para serem estudadas. Portanto, durante a pesquisa, as diretrizes propostas pela Educação do Campo foram Historiadas e caracterizadas, em nível nacional e no seu caráter de Política Pública, bem como uma caracterização teórica dos princípios que unem a Educação do Campo e a perspectiva agroecológica.

Figura 01- Localização da Escola Família Agrícola de Marabá



FONTE: IBGE, 2010; SDU, 2015; Google Satélites. SILVA, 2018.

A EFA Prof. “Jean Hèbette”, com sede no município de Marabá, tem como principal objetivo o de proporcionar uma Educação de Jovens e Adultos (EJA) para o público preferencial filhos de assentados da reforma agrária e de agricultores familiares camponeses da região, de forma participativa e integrada entre Escola, Família e Comunidade fundamentada na Pedagogia da Alternância da Escola Família Agrícola (EFA) e nos princípios da Educação do Campo. O lema desta escola é: “É possível produzir conhecimentos e alimentos” (SANTOS, 2015).

Em 2013, ainda de acordo com Santos (2015), o Projeto Educando com a Horta Escolar e a Gastronomia - PEHEG, serviu para fortalecer a horta da EFA, a única Unidade Produtiva e

Educativa (UPE) implantada neste ano, e que teve êxito com produção de diversas hortaliças como a cebolinha, o coentro, a alface, o tomate, o jiló, a aboborinha, a couve, o pepino e o quiabo. As Unidades Produtivas e Educativas (UPE's) da EFA como a avicultura, piscicultura, suinocultura, bovinocultura, horticultura e produção de mudas, implementadas em anos posteriores, têm por aspectos o produtivo e o educativo, sobretudo o objetivo de recurso didático no processo de ensino e aprendizagem e o fornecimento de alimentos para consumo interno da Escola.

Durante seu primeiro ano de funcionamento, segundo Santos (2015), a EFA contou com o apoio e participação institucional da Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado do Pará (EMATER), do Núcleo de Educação Ambiental (NEAm) da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), Secretaria Municipal de Agricultura (SEAGRI) e a da Empresa de Pesquisa Agropecuária (Embrapa). A EFA de Marabá pretende ainda, consolidar parcerias com o Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Pará (IFPA – Campus Rural de Marabá), o Instituto de Colonização e Reforma Agrária (INCRA/SR 27), a Mineradora Vale e outras organizações. Em 2015 a EFA estabeleceu parceria com a Comissão Pastoral da Terra (CPT) e está desenvolvendo o Projeto Escravo Nem Pensar.

Assim, a EFA de Marabá tenta se consolidar ao longo de sua existência como proposta municipal para educação do campo para atender crianças e jovens das comunidades rurais, muito embora seja até o momento, a única experiência que já vem sendo construída há um tempo, porém ainda necessita de compreensão e apoio institucional. É importante salientar que esta escola, que vem seguindo os princípios da educação do campo, representa um enfrentamento em favor dos direitos negados aos povos do campo, pois este posicionamento frente ao conhecimento e à defesa de seus direitos e ao fortalecimento da agricultura familiar camponesa, garantem, de fato, uma mudança de pedagogia junto aos jovens e crianças do meio rural, construindo de certa forma um necessário e urgente protagonismo dos movimentos e organizações sociais do campo.

### 6. 3. DESCRIÇÃO DA COLETA DE DADOS

Para Historiar e caracterizar as diretrizes propostas pela educação do campo, foi realizada uma pesquisa documental (Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) e documentos internos), legislação vigente; entrevista com roteiro semiestruturado com questões sobre os objetivos almejados, visitas periódicas ao local.

Para se historiar e caracterizar a EFA - Marabá e seus sujeitos, bem como seus princípios e propostas de formação e o quanto ela se aproxima da proposta da Educação do Campo a perspectiva agroecológica, se fez necessário realizar uma pesquisa documental que permitiu

conhecer a estrutura do PPP desenvolvido nesta escola e seus componentes curriculares. Para a compreensão da história da escola, se realizou uma pesquisa e registros fotográficos, entrevista com roteiro semiestruturado com questões sobre os objetivos a serem alcançados, visitas periódicas ao local, entrevistas estruturadas, bem como para caracterizar o perfil dos sujeitos que compõem a EFA de Marabá e suas visões sobre o papel diferenciado da formação na EFA, também foram necessárias entrevistas com os mesmos (Educadores, educandos, egressos e parceiros da EFA) e conversas com membros da família dos educandos para conhecer melhor a dinâmica da alternância e como as famílias veem este regime de internato.

Segundo Silva (2003), em alguns casos, pode não existir entre a escola e as famílias, uma verdadeira relação de parceria. Além do desconhecimento e a falta de compreensão sobre a dinâmica de formação em alternância, ainda há uma certa marginalização das famílias no processo de implantação da Escola Família Agrícola. Em contrapartida, a qualidade da relação entre monitores- alunos é considerada boa decorrente da maior interação entre eles. Por isso é de fundamental importância caracterizar a formação dos educadores, pois mesmo em se tratando de uma escola com missão em torno dos princípios da educação do campo, alguns educadores podem não apresentar o perfil para efetivar um percurso pedagógico adequado com a proposta das EFAs.

Também foram estabelecidas comparações entre as diretrizes e as visões dos sujeitos da EFA com os princípios propostos pela Educação do Campo através de questionários e utilização dos conceitos empregados durante a pesquisa. A utilização de questionários é uma prática metodológica entre as diversas técnicas de coletas de dados que possibilita:

- a) atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio;
- b) implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores;
- c) garante o anonimato das respostas;
- d) permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente;
- e) não expõe os pesquisadores à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado. (CHAER; DINIZ; RIBEIRO, 2011, p.260).

O questionário, de acordo com Gil (2008, p.121), pode ser definido como o “conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.”. Assim, para as questões de caráter empírico, o questionário se apresenta como uma técnica que servirá para coletar as informações da realidade do campo pesquisado (CHAER; DINIZ; RIBEIRO, 2011).

Para Gallucci Toloi e Manzini (2013), no roteiro de uma entrevista deve seguir as seguintes etapas: elaboração e organização das perguntas a serem feitas ao participante. Quando

aplicar esta técnica, deve-se identificar o participante, local e data da entrevista. Após estas etapas, fazer a análise de dados coletados.

### 6.3.1. Quadro 02. Síntese dos procedimentos metodológicos realizados na pesquisa

	<b>Objetivo</b>	<b>Instrumentos de coleta de dados</b>	
1	Historiar e caracterizar as diretrizes propostas pela Educação do Campo	Pesquisa documental	-PPP e outros documentos internos. - Legislação vigente.
		- Entrevista com roteiro semiestruturado	Perguntas sobre os objetivos a serem alcançados
		- Visitas periódicas ao local	
2	Historiar e caracterizar a EFA de Marabá e os sujeitos envolvidos.	Pesquisa documental	PPP desenvolvido nesta escola e seus componentes curriculares.
		Pesquisa fotográfica,	
		Entrevista com roteiro semiestruturado.	-Questões sobre os objetivos a serem alcançados.
		Visitas periódicas ao local.	-Educadores, educandos, egressos e parceiros da EFA
	Entrevistas estruturadas.		
3	Comparar as diretrizes e visões dos sujeitos da EFA com os princípios propostos pela Educação do Campo.	Questionários.	Utilização dos conceitos empregados durante a pesquisa.

## 7. RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 7.1. DIRETRIZES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E RELAÇÕES COM PRINCÍPIOS AGROECOLÓGICOS.

As Diretrizes Curriculares Nacionais são orientações para a Educação Básica dos sistemas de ensino para a organização, articulação e desenvolvimento das propostas pedagógicas nacionais. Desde meados dos anos 1990, o Brasil vivenciou uma forte mobilização nacional que demandou a materialização do direito à educação, mas em um modelo que fosse contextualizado à realidade campesina, que fosse capaz de reconhecer e respeitar as especificidades educativas dos diversos espaços considerados “do campo” e necessário à promoção da identidade dos sujeitos que habitam o meio rural, (SOUZA; CRUZ, 2015).

Na constituição brasileira a Educação do campo é tratada como educação rural, possuindo um significado que incorpora variados espaços como:

[...] os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não-urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana. (BRASÍLIA: MEC, SEB, DICEI, 2013, p.267)

A Câmara da Educação Básica (CEB), em cumprimento da Lei nº 9.394/96 (LDB), elaborou Diretrizes Curriculares para as diversas modalidades de ensino e a formação de professores em nível médio na modalidade normal através do Parecer 36/ 2001, cujo ponto de partida foi a observação do artigo 28 da LDB (Lei 9394/ 96). No que se refere ao direito à educação, esta Lei estabelece, as responsabilidades dos variados sistemas de ensino com atendimento escolar, implicando o respeito às diferenças e a política de igualdade, tratando a qualidade da educação escolar sob a ótica da inclusão. Assim, a LDB propõe medidas de adequação da escola à vida do campo, como seus conteúdos, metodologia e organização, como observado no artigo supracitado:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III – adequação à natureza do trabalho na zona rural.

(PORTAL MEC, 1996)

O Parecer 36/2001, constitui um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo, de acordo a legislação vigente, às Diretrizes Curriculares Nacionais para as modalidades de ensino citadas no seu artigo 2º, tais como a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal.

Art. 7º É de responsabilidade dos respectivos sistemas de ensino, através de seus órgãos normativos, regulamentar as estratégias específicas de atendimento escolar do campo e a flexibilização da organização do calendário escolar, salvaguardando, nos diversos espaços

pedagógicos e tempos de aprendizagem, os princípios da política de igualdade.

Art. 13 Os sistemas de ensino, além dos princípios e diretrizes que orientam a Educação Básica no país, observarão, no processo de normatização complementar da formação de professores para o exercício da docência nas escolas do campo, os seguintes componentes:

I – estudos a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do país e do mundo;

II – propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas.

(PARECER 36/ 2001)

Desta forma, a Educação do Campo ganha elementos para reivindicação que estejam resguardados em lei, e pela primeira vez como o nome que lhe é mais adequado que Educação Rural, como está alcunhada no texto constitucional e na Lei 9394/ 96. Um ponto importante a ser ressaltado, é que, a Educação chamada de “do Campo” ganha características mais significativas uma vez que remete aos povos que vivem no e do campo e que lutam pelos seus direitos legítimos através dos movimentos sociais do campo. Isso remete a uma certa autonomia desses sujeitos ao deixar claro como querem chamar a Educação direcionada a eles. Portanto, a ideia de mera adaptação dos conteúdos e metodologias sugeridas na LDB de 1996, é substituída pela palavra adequação, o que significa levar em conta, nas finalidades, nos conteúdos e na metodologia, os processos próprios de aprendizado do estudante e o que é específico do campo, (CADERNOS SECAD, 2007).

A adequação do ensino às peculiaridades da vida no campo, como trata o artigo 28 da LDB de 1996, e que motivou a construção do Parecer em questão, é uma das diretrizes de extrema importância para uma Educação do campo de qualidade, respeitando as diferenças e culturas de cada região, e não apenas reproduzindo os conteúdos inerentes à realidade das escolas urbanas, que possui total desconexão com a realidade rural brasileira.

A LDB reconhece ainda, em seus artigos 3º, 23, 27 e 61, a diversidade sociocultural e o direito à igualdade e à diferença. Sendo assim, também estão inseridas nessas diretrizes operacionais do que trata o Parecer 36/ 2001, pois o mesmo está sob a observância desta Lei educacional, a contextualização e a adequação às peculiaridades locais dos conteúdos e práticas pedagógicas, a gestão democrática, a consideração dos tempos pedagógicos diferenciados, a promoção do desenvolvimento sustentável através da escola, e do acesso aos bens econômicos, sociais e culturais, (SECAD, 2007)

Em 02 de outubro de 2001 ocorreu uma Audiência Pública de Diretrizes para Educação Rural, realizada em Brasília/DF. Nesta, foi apresentado coletivamente um documento, no intuito de contribuir para a elaboração das Diretrizes Operacionais para a Educação Rural no Brasil,

apresentado à Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), elucidou os seguintes princípios e concepções que fundamentam a identidade de uma escola do campo:

- a) Princípios éticos;
- b) Princípios políticos;
- c) Princípios estéticos;
- d) Princípio político de explicitar o papel da escola junto a construção do projeto alternativo de desenvolvimento rural sustentável;
- e) Princípio da interdisciplinaridade;
- f) Princípio da preservação ambiental;
- g) Princípio metodológico da pesquisa.
- h) Princípio Político-pedagógico;
- i) Princípio Pedagógico da valorização dos diferentes saberes;
- j) Princípio político do respeito, da valorização e fortalecimento da identidade étnica e racial dos diferentes povos do nosso território.

Esses princípios são frutos das experiências coletivas dos sujeitos que apresentaram este documento à Câmara, e também fruto do Seminário Nacional de Educação Rural e Desenvolvimento Local Sustentável, ocorrido nos dias 17 a 21 de setembro, em Brasília, onde se estudou as relações da Educação com o Desenvolvimento Sustentável e a Cultura, o papel da Educação Rural, bem como as experiências bem-sucedidas, com seus projetos político-pedagógicos, metodologias e currículos. Estes princípios abrangem inúmeras dimensões como foram citadas acima, como as dimensões sociais, ambientais, políticas, entre outras. Chama-se a atenção para o princípio político de explicitar o papel da escola junto a construção do projeto alternativo de desenvolvimento rural sustentável, pois envolve um projeto de transformação da sociedade e da agricultura como se refere Caldart (2015), sobre a relação entre agroecologia e educação do campo, que está no bojo desta transformação, a favor dos interesses sociais e humanos da maioria das pessoas, da humanidade.

De acordo com Souza e Cruz (2015), no modelo atual de desenvolvimento, a agricultura familiar camponesa, apesar de ser responsável pela produção da maior parte dos alimentos consumidos no país, é vista como a parte atrasada da produção agropecuária nacional, enquanto a produção capitalista é a menina dos olhos das políticas públicas implementadas pelo Estado. Como consequência, o capital avança para o meio rural, impondo sérias consequências

ambientais e desterritorializando os povos e comunidades tradicionais. Diante dessas condicionantes, a produção agrícola apresenta-se cada vez mais dependente de insumos externos e nocivos à saúde humana, bem como marcada pela presença impositiva da monocultura. O que leva à construção de um movimento que logo ganha força e é denominado de agricultura alternativa. A partir de então, a matriz tecnológica implementada no Brasil, principalmente na década de 1970, passa a ser questionada devido aos seus impactos danosos sobre o ambiente físico e à sociedade.

Ainda segundo Souza e Cruz (2015), este movimento questionador, desde os anos 1990, inerentes da articulação com outras ações semelhantes em países da América latina, passa a adotar o conceito de Agroecologia como referência central na busca de alternativas e construção de uma nova forma de relação entre sociedade-sociedade e sociedade-natureza.

Por isso, a relação entre a Agroecologia e a Educação do campo deve ser fortalecida, uma vez que o campo é o local de trabalho e moradia do agricultor familiar, sujeito este, que luta por um desenvolvimento rural sustentável e pela concretização das políticas educacionais para seus jovens, educação esta que valorize seu modo de viver e de produzir. Para Caldart (2015) esta relação, é possível e segue o caminho em construção, para que as escolas do campo com uma perspectiva agroecológica de pensar a educação, permitam-se existir e resistir em favor dos agricultores e agricultoras e dos interesses sociais, como citado anteriormente.

Como visto, as diretrizes operacionais para uma Educação do Campo de qualidade, que atende as demandas sociais do meio rural, traz consigo, na observância da legislação vigente, ensino básico para a população camponesa, com adaptações necessárias e sua adequação às peculiaridades da vida rural, de conteúdos curriculares e metodologias, organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; adequação à natureza do trabalho na zona rural. É o que trata o artigo 28 da LDB de 1996. Espera-se com isso, desenvolvimento sustentável para o meio rural. Através das lógicas de produção capitalista, isso não é possível, uma vez que, o agronegócio acarreta inúmeros problemas socioambientais, que recaem principalmente sobre as populações destes locais.

O campo há muito demanda de um projeto educacional inovador, que conduza a transformação da sociedade e da agricultura, para que o trabalhador e a trabalhadora rural sejam autônomos em seu modo de produzir e viver. As Políticas de Educação voltadas para o campo, são recentes e passam por inúmeras experiências e adequações, além de continuarem nas pautas de reivindicação. A agroecologia traz consigo princípios que dão esse suporte político e científico ao morador do campo, uma vez que, representa uma bandeira política, de luta e resistência, de “nadar contra a maré”, pois está no âmbito da transformação social a relação desta ciência com as escolas do campo, por isso carece de revisita a paradigmas, tanto para compreensão da realidade social

quanto para a relação pedagógica de ensino/ aprendizagem, (CALDART, 2015; MARINHO, 2016; MOURA, et al, 2016).

A agroecologia, enquanto alternativa, propõe uma complexidade multidimensional das realidades, englobando uma pluralidade de conhecimentos, sistemas produtivos e práticas agropecuárias sustentáveis (CARLI, 2013; ARAÚJO; SILVA, 2016). Essa complexidade multidimensional também é percebida no texto do Parecer 36/ 2001 a respeito da Educação do campo.

Ainda relacionando agroecologia e educação do campo percebe-se que seus princípios se assemelham, pois, ambas priorizam as demandas atuais desses sujeitos. A Agroecologia se aproxima dos pressupostos político-pedagógicos da Educação do Campo, quando observado a luta pela terra, o reconhecimento dos saberes locais e a importância das lógicas familiares de produção, (MOURA, et al, 2016; SILVA; MIRANDA, 2015).

## 7.2. COMPREENDENDO A CONCEPÇÃO DA PROPOSTA DE UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO

São inúmeros os caminhos para se alcançar o desenvolvimento rural, de acordo com Ferreira et al. (2014). Sendo assim, destacam-se os sistemas produtivos que visam a sustentabilidade, a assistência técnica e extensão rural que considere a realidade dos agricultores, e ainda, as políticas públicas de incentivo e permanência do homem no campo. Para estes autores, devem ser somados a esses fatores, investimentos e valorização da educação do campo.

Para Molina e Freitas (2011), a Educação do Campo é um produto do processo de luta dos movimentos sociais que faziam resistência à expropriação de terras. Esta mobilização por uma educação do e para o meio rural, relaciona-se com a construção de um modelo de desenvolvimento que valorize os sujeitos sociais do campo. Relacionando-se também a um projeto maior de educação da classe trabalhadora, cujos alicerces encontram-se na necessária construção de um outro projeto de sociedade e de Nação. Este modelo de desenvolvimento rural o qual nos referimos, segundo Munarin (2006) e Molina e Freitas (2011), consiste na busca pela construção de uma nova base conceptual sobre o campo e sobre a Educação do Campo, para que seja superado o paradigma dominante, que sempre, projetou o campo como a faceta atrasada da sociedade e desde sua origem, privilegiou os interesses dos ruralistas brasileiros.

As principais questões que devem ser transformadas para que as escolas do campo atuem de acordo com os princípios do Movimento referem-se a formular e executar um projeto de educação integrado com um projeto político de transformação social liderado pela classe trabalhadora; garantir a articulação político-pedagógica entre escola e comunidade a partir do acesso ao conhecimento científico; e, vincular os processos de ensino/ aprendizagem com a realidade social e as condições de reprodução material dos educandos. (MOLINA;

FREITAS, 2011).

Michelotti (2008) ressalta a importância de não tratar a educação do campo a partir do ponto de vista liberal, voltada para a demanda de um projeto de desenvolvimento, como é preconizada pela educação bancária, mas sim, para um projeto centrado no fortalecimento da produção camponesa, como já afirmado anteriormente por Molina e Freitas (2011).

Para Caldart (2002) o nome ou expressão Educação do Campo, apresenta-se como uma reflexão pedagógica originada das diversas experiências educacionais desenvolvidas no campo e ou pelos sujeitos do campo como lugar onde não apenas se reproduz, mas também se reproduz pedagogia.

A realização da II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, é constituída no âmbito do Ministério da Educação, como parte da estrutura da SECAD (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade), a coordenação Geral da Educação do Campo. (MOLINA, 2006).

Convém destacar o fato de que o MEC, depois de mais de 70 anos de existência, somente agora, neste milênio e a partir do atual governo, se dispôs a criar um espaço formal para acolher e coordenar as discussões em torno da elaboração de uma política nacional de Educação do Campo. Ressalte-se que, tal como reivindicado, essa função vem sendo executada levando-se em conta as vozes dos próprios sujeitos do campo que protagonizam e reivindicam esse espaço de política. (MURANIM, 2006).

Henriques (2007) afirma que os cadernos Secad foram criados com o intuito de documentar as políticas públicas da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação, possuindo conteúdo informativo e formativo, direcionado àqueles que precisam compreender as bases que fundamentam, explicam e justificam o conjunto de programas, projetos e atividades que compõem a política vigente através da Secad/MEC a partir de 2004. Os Programas, projetos e ações da Secad para a educação do campo apresentados nestes cadernos são o Saberes da Terra, o Plano nacional de formação dos profissionais da Educação do Campo, a Revisão do Plano Nacional de Educação – Lei nº10.172/2001, o Fórum permanente de pesquisa em Educação do Campo, Apoio à Educação do Campo e Licenciatura em Educação do Campo. Arelados a estes cadernos, estão o Parecer CEB 36/2001 e Resolução CEB 01/2002 50 que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e o Parecer CEB 01/2006 recomenda a Adoção da Pedagogia da Alternância em Escolas do Campo, aprovado em 01 de fevereiro de 2006.

Bem sabemos da intrínseca relação da educação do campo com os movimentos sociais de luta pela terra, com os trabalhadores/as, com as inúmeras ocupações às secretarias municipais e

estaduais de educação, portanto é fruto da luta desses atores sociais do campo e não deve ser pensada como uma “boa ação” do Estado ou uma “prática inclusiva” de algumas empresas e entidades privadas, (ROSSI, 2015).

Embora nos últimos anos o Brasil tenha produzido várias legislações, projetos e programas voltados à educação dos sujeitos do campo, os cursos de formação inicial de educadores, os centros de formação técnica e tecnológica e os órgãos gestores das políticas educacionais dos três níveis da federação, ainda, em sua grande maioria, se encontram à margem desse debate. No Pará, por exemplo, embora 31,5% da população paraense viva no espaço rural, são tímidas as iniciativas governamentais cujo foco sejam o enfrentamento das precárias condições em que os sujeitos do campo experimentam a educação formal. (CRUZ, 2015).

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), é uma política pública de educação direcionada aos trabalhadores e trabalhadoras da reforma agrária. Em 2007, em seus primeiros 10 anos de existência, o Pronera alfabetizou, escolarizou, capacitou e graduou cerca de 500 mil jovens e adultos atendidos pelo Programa Nacional de Reforma Agrária. O Pronera visa contribuir para a promoção do desenvolvimento, com base nos princípios da sustentabilidade econômica, social e ambiental dos homens e mulheres que vivem no campo.

### 7.3. RELAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E PRINCÍPIOS AGROECOLÓGICOS

Segundo Fernandes (2000) o agronegócio vende a ideia de que seu modelo de desenvolvimento é a única viável na produção de alimentos, e conta com a ajuda da mídia para reforçar este pensamento. Além disso há estudiosos que homogeneízam as relações sociais, as formas de organização do trabalho e do território como se fossem da mesma natureza. Comparando assim, as produtividades do agronegócio e da agricultura familiar, como se fosse justa a comparação. Ainda para este autor, a agricultura camponesa não é adepta do produtivismo, isto é, produção de apenas uma cultura e direcionada para o mercado. Pelo contrário, seu potencial de produção de alimentos está na diversidade, no uso múltiplo dos recursos naturais.

O paradigma batizado de produtivista se caracteriza dentro de três eventos fundamentais, sendo: a) o efeito homogeneizante e artificializador dos pacotes tecnológicos sobre a natureza; b) a simplificação das relações com a natureza e com a sociedade, ou seja, uma fria relação produto x produto e; c) a permanente dependência perante as tecnologias ligadas a revolução verde. (SILVA, 2008, p.46).

Altieri (2012) afirma que a agroecologia emerge como uma disciplina que disponibiliza os princípios ecológicos básicos sobre como estudar, projetar e manejar agroecossistemas que sejam ao mesmo tempo produtivos, social e ambientalmente justos. Os agroecossistemas incluem as comunidades vegetais e animais interagindo com seu ambiente físico, portanto, para este autor, a

agroecologia é o estudo holístico destes espaços de interação.

Para além da disciplina, como trata Altieri, a agroecologia busca a construção de uma ciência a serviço do campesinato. No processo de construção de uma nova forma de produzir alimentos com viés sustentável, entrelaçam-se as multidimensões da agroecologia, como cita Araújo e Silva (2016), “são princípios agroecológicos a valorização do saber não acadêmico e o enfoque multidimensional”.

Dos inúmeros princípios que norteiam a ciência da agroecologia, muitos estão de acordo com os principais objetivos das Escolas Família Agrícolas, dos quais podemos destacar, a valorização do conhecimento tradicional como fonte de construção da aprendizagem do educando. (FERREIRA et al, 2014).

Para Rossi (2015) a Agroecologia e educação do campo não são fantasias utópicas, são dimensões práticas e teóricas indispensáveis à transformação da atual sociedade. Nesse sentido, segundo Scalabrin, Silva e Silva (2016) a agroecologia assume dimensão estratégica, já que as práticas agroecológicas estão intrínsecas ao currículo de cursos em instituições que direcionam suas ações educativas ao público camponês, como o campus do IFPA -CRMB, por exemplo. Com propósito de construir um currículo que garanta a voz dos educandos, articulado à compreensão da pesquisa como princípio e estratégia educativa fundamental nas práticas docentes.

Não se deve pensar na sustentabilidade da agricultura como o projeto de uma nova hegemonia produtiva. O fato é que a verdadeira busca está na democratização do atendimento das diferentes demandas apresentadas pela sociedade, sem negligenciar os limites impostos pelo meio natural, (SILVA, 2008, p.46).

#### 7.4. CONECTANDO A EDUCAÇÃO DO CAMPO COM A REALIDADE DAS EFA'S

Desta forma, de acordo com Silva (2003) nos últimos 60 anos, houve a multiplicação de experiências educativas no modelo da alternância na formação escolar dos jovens do campo. Esta forma de ensinar vem se afirmando na sociedade brasileira como experiência pedagógica inovadora.

Insatisfeitos com a educação escolar que estava sendo ofertada para seus filhos, agricultores franceses, juntamente com entidades públicas, viabilizaram uma instituição escolar que o sistema de ensino didático pedagógico estivesse de acordo com a realidade desses educandos, filhos de agricultores e moradores da zona rural, Ferreira et al (2014).

Como foi apresentado, os princípios da Educação do campo e da Agroecologia apresentam consonâncias as quais também estão presentes no modelo pedagógico das Escolas Família Agrícola. A seguir, a partir de uma revisão bibliográfica, o quadro mostra a aproximação entre os princípios da Educação do campo, da Agroecologia e da EFA, sob a lógica da pedagogia da

alternância.

Quadro 03- Relação entre os princípios da agroecologia, educação do campo e EFA

<b>Princípios</b>	<b>Agroecologia</b>	<b>Educação do campo</b>	<b>EFA</b>
Diversidade social	Compromisso imediato de dispor de alternativas mais sustentáveis para um contingente populacional que incorporou o modelo de agricultura industrial e sofrem as atuais consequências negativas do mesmo (BARROS; SILVA, 2013).	Respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, de raça e etnia (BRASIL, 2010).	As escolas Família Agrícola hoje espalhadas por todo território nacional atende os filhos dos trabalhadores rurais, (CARVALHO, 2013).
Especificidade camponesa	Construção de uma concepção de ciência capaz de um diálogo mais próximo das realidades específicas e, conseqüentemente, menos artificializadoras e universalistas, valorizando efetivamente os saberes e demandas locais (BARROS; SILVA, 2013).	Incentivo à formulação de projetos político pedagógicos específicos para as escolas do campo, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho (BRASIL, 2010).	Alternativa educacional que atende às necessidades e os desafios colocados pelo momento histórico à agricultura camponesa, (SILVA, 2003).
Ênfase nos saberes locais	Valorização do saber não acadêmico (ARAÚJO; SILVA, 2016).	Desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo (BRASIL, 2010).	A EFA é uma escola diferente onde a realidade vem em primeiro lugar, onde o aluno é sujeito, (PPP DA EFA/MARABÁ) Reforça o papel da família no processo de formação do jovem (SILVA, 2003; CERQUEIRA; SANTOS, 2010)
	Necessidade de valorização	Valorização da identidade da escola	A EFA apresenta uma proposta

Valorização da identidade camponesa e à natureza	das lógicas familiares de produção de alimentos (racionalidades camponesas), pois nelas permanecem latentes alternativas mais sustentáveis de antropização da natureza (BARROS; SILVA, 2013).	do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas. (BRASIL, 2010).	educativa que visa a promoção e desenvolvimento rural em bases sustentáveis. (CERQUEIRA; SANTOS, 2010)
Interação entre conhecimentos. Diálogo de saberes	Enfoque multidimensional (ARAÚJO; SILVA, 2016).	Controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo. (BRASIL, 2010)	As EFAs e sua Pedagogia da Alternância. Tal princípio repousa sobre a combinação no processo de formação do jovem, em períodos na roça e na escola. (SILVA, 2003, p.11; CARVALHO, 2013; CERQUEIRA; SANTOS, 2010).

Como dito anteriormente, dos diversos princípios que norteiam uma perspectiva agroecológica de formação, alguns demonstram acordo com os principais objetivos das Escolas Família Agrícolas, dentre eles destaca-se, a valorização do conhecimento tradicional como fonte de construção da aprendizagem do educando. (FERREIRA et al., 2014).

Silva (2003) ressalta o favorecimento das *práxis* na construção do percurso pedagógico que considera a ressignificação do papel da família no processo de formação, uma vez que, os jovens agricultores e agricultoras alternam períodos entre escola e unidade familiar. Na EFA profª Jean Hèbette os estudantes dizem que levam o que eles aprendem em casa para a escola, o cuidado com a horta, com a criação dos animais, coisas que aprendem na unidade familiar. E o que eles

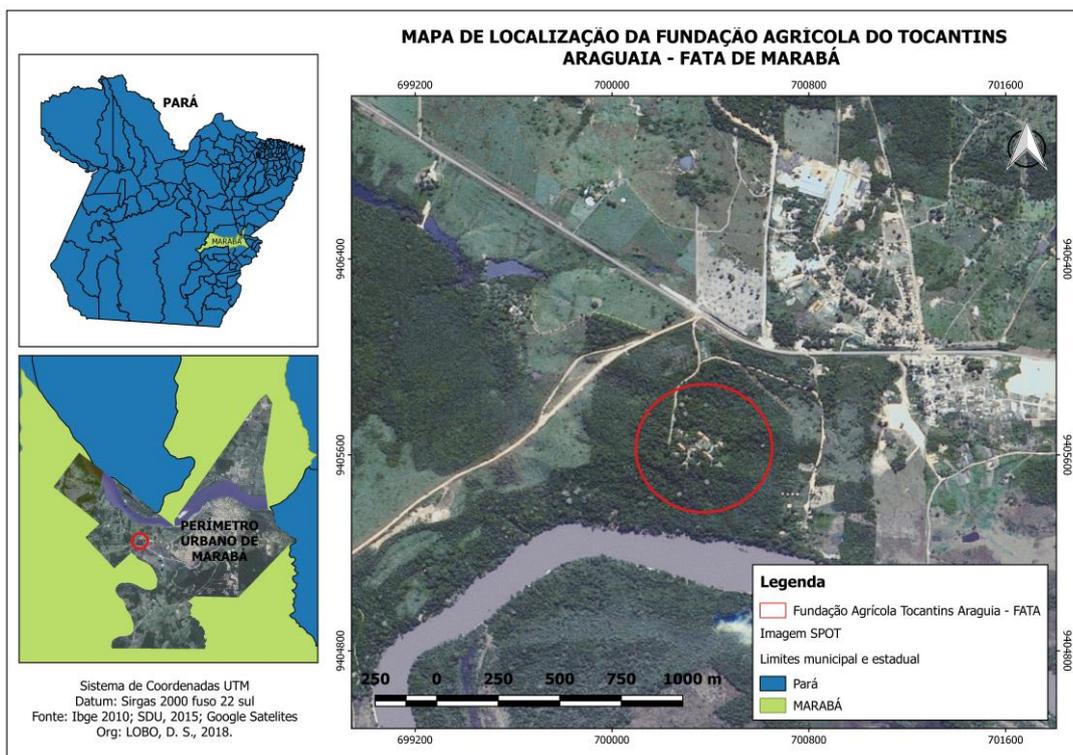
aprendem na escola eles compartilham na comunidade.

De acordo com Cerqueira e Santos (2010) a EFA apresenta uma proposta educativa que visa a promoção e desenvolvimento rural em bases sustentáveis e está alicerçada em quatro princípios, definidos como pilares, os quais são a pedagogia da Pedagogia da Alternância; a responsabilidade e condução da EFA pelas famílias via associação; formação integral do educando e o desenvolvimento local. Isso é observado na EFA Jean Hébette nas ações pedagógicas desenvolvidas com os jovens.

## 7.5. DIALOGANDO SOBRE A ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE MARABÁ, EFA PROF<sup>o</sup> JEAN HÈBETTE

Esta escola do campo iniciou seu projeto educativo em 1996, com uma turma que formou 14 alunos em técnicos em agropecuária na área da atual Fundação Agrária do Araguaia Tocantins (FATA) de Marabá, localizada no Km 09 da Rodovia Transamazônica, BR 230. Após um período sem atividades (2010 - 2014), a Escola Família Agrícola, então chamada Padre Pietrogrande, retomou no ano de 2014 no Km 23 da Rodovia Transamazônica. Em 2017 a EFA de Marabá, recebeu nome definitivo de Professor Jean Hébette. Possui uma área de 30 hectares com mata secundária, duas nascentes de água, área de babaçual (*Orbignya speciosa* (Mart.) Barb. Rodr.). A direção da escola pretende implementar Sistemas Agroflorestais (SAF's), em 2018.

Figura 02- Localização da Fundação Agrícola do Tocantins Araguaia de Marabá



## 7.6. OS SUJEITOS QUE COMPÕE A EFA PROF<sup>o</sup> JEAN HÈBETTE DE MARABÁ

Molina e Freitas (2011) enfatizam as especificidades sociais, culturais, ambientais, políticas e econômicas do modo de produzir a vida no campo através do Decreto 7352/2010, art. 1<sup>o</sup>:

§ 1<sup>o</sup>

Para os efeitos deste Decreto, entende-se por: I - populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural;

Para Marinho (2016), a materialização de experiências da educação do campo e do debate da agroecologia, em instituições destinadas aos sujeitos do campo, como por exemplo, a EFA Marabá Prof<sup>o</sup> Jean Hèbette, que oferece o ensino Fundamental, o IFPA - CRMB que oferece Ensino Médio e a UNIFESSPA oferecendo o Ensino Superior, são resultados do acúmulo de experiências e ações educacionais oriundas dos movimentos sociais do campo e da persistência de profissionais das instituições de ensino superior e assistência técnica, o que possibilitou a criação de instituições de ensino público fundamentados na concepção de educação do campo, agroecologia e alternância pedagógica, como a EFA de Marabá.

Concordando com Souza *et al* (2012), a educação do campo, estabelecida a partir de um processo onde os agricultores camponeses são sujeitos centrais, deve ter como foco a transformação baseada na valorização da cultura, dos valores e do trabalho da população que vive no campo. Dessa forma, a EFA Prof<sup>o</sup> Jean Hèbette é um estabelecimento que atende a juventude oriunda das comunidades rurais da região, com o intuito de proporcionar escolaridade às comunidades rurais, e não somente isso, mas também, que a formação escolar permita contribuir com o desenvolvimento dessas comunidades.

O processo de matrícula deste estabelecimento de ensino feito no início deste ano, considerou esta peculiaridade no modo de viver dos jovens, ser filhos de assentados da Reforma Agrária em sua maioria. Neste são atendidos jovens de 12 a 24 anos, divididos em 4 turmas equivalentes às quatro séries do Ensino Fundamental, de 6<sup>o</sup> ao 9<sup>o</sup> ano.

### 7.6.1. Faixa etária dos educandos

Observando o quadro a seguir, resultante da análise de questionários preenchidos pelos discentes, percebe-se as seguintes faixas etárias por turma:

### 7.6.1.1. Faixa etária por turma

Quadro 4- Faixa etária por turma

<b>TURMA</b>	<b>12 a 14 ANOS</b>	<b>15 a 17 ANOS</b>	<b>18 a 24</b>
<b>6º ANO</b>	18%	82%	0%
<b>7º ANO</b>	25%	75%	0%
<b>8º ANO</b>	46%	38%	15%
<b>9º ANO</b>	23%	54%	23%

Fonte: Pesquisa de campo.

De acordo com o quadro 4 percebe-se que a maioria dos educandos estão representados na faixa etária de 15 a 17 anos de idade, e segundo as instituições internacionais como a OMS (Organização Mundial da Saúde), ainda são jovens. A juventude é um período considerado de transição entre adolescência e a vida adulta. Assim, outro fato a ser destacado é a distorção série-idade, que é mais expressivo no 6º ano. Para Molina e Freitas (2011), este fenômeno deve-se ao fechamento e má qualidade das escolas nas comunidades rurais.

### 7.6.2. Origem dos educandos

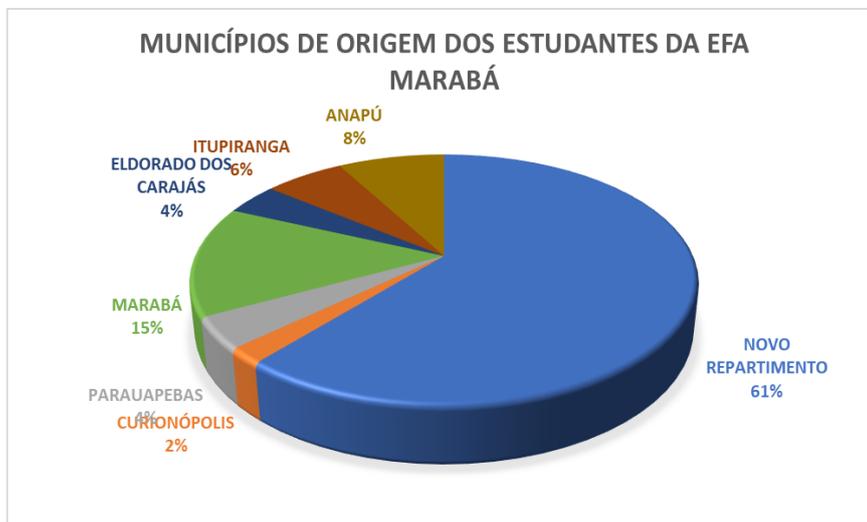
Foram analisados os questionários preenchidos pelos alunos da EFA de Marabá, onde continha o item “Cidade de Origem”. Esta análise resultou no gráfico 1 a seguir, que representa a origem dos educandos. A diversidade de municípios proporciona maior abrangência do serviço da Escola fortalecendo assim a atuação da mesma no que diz respeito à luta por uma educação do campo de qualidade.

Através do gráfico 1 apresentado abaixo, é notável o destaque do município de Novo Repartimento com 61 % dos alunos da EFA Profª Jean Hèbette matriculados, pertencentes a este município. Com o intuito de implementar uma Escola Família Agrícola em Novo Repartimento, o Prefeito desta cidade, através da Secretaria de Educação, cedeu duas monitoras de alunos, para aprenderem a dinâmica da Pedagogia da Alternância e através das vivências ocorridas nesta Escola, levar o modelo educativo para a Cidade de Novo Repartimento.

Segundo Cerqueira e Santos (2010), para que a proposta de Alternância seja efetiva, cada EFA elabora um plano de ação cujo objetivo é organizar os instrumentos metodológicos e as alternâncias, possibilitando adaptar o currículo da EFA à realidade de vida dos seus alunos, esse plano é singular em cada EFA e respeita o contexto social, político, econômico, cultural, profissional de cada região. Assim, Novo Repartimento terá a oportunidade de levar o modelo de

educação do campo, porém, mediante as adaptações curriculares terá características singulares desta localidade.

**Gráfico 1- MUNICÍPIOS DE ORIGEM DOS ESTUDANTES DA EFA MARABÁ**

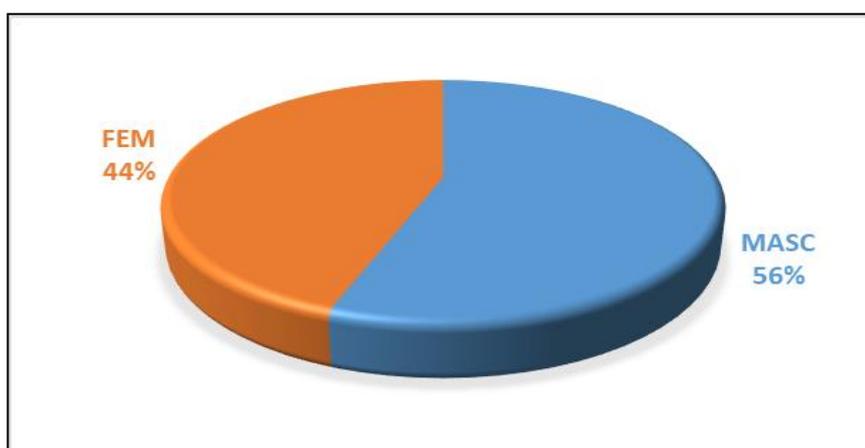


**FONTE:** Pesquisa de campo.

### 7.6.3 Divisão dos discentes por sexo

Observando o gráfico 2 abaixo, percebe-se que a maioria do alunado da EFA Profª Jean Hèbette, pertence ao sexo masculino, mas como a diferença não é muito grande, considera-se uma boa relação.

**Gráfico 2- DIVISÃO POR SEXO: DISCENTES DA EFA MARABÁ**



**FONTE:** Pesquisa de campo e documental.

Segundo Marinho (2016), a maioria masculina em uma instituição que possui como princípio a Pedagogia da Alternância, remete a duas reflexões. Primeiramente, reflete a resistência

das famílias em permitir as filhas estudar longe de casa, ainda mais nesta dinâmica de semi-internato. E a segunda reflexão está relacionada à divisão social do trabalho, culturalmente associada ao gênero masculino. Como a escola possui atividades relacionadas ao campo técnico produtivo, geralmente esse tipo de atividade é direcionada ao público masculino, enquanto que, as atividades domésticas estão direcionadas ao público feminino.

#### 7.6.4. Perfil dos educadores

O ano letivo estudado na Escola Família Agrícola Prof<sup>o</sup> Jean Hèbette, em Marabá, iniciou em 2017 no mês de março com 7 professores contratados pela Secretaria Municipal de Marabá. Segue o quadro com os educadores organizados por área do conhecimento:

**Quadro 5- ÁREAS DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES MONITORES**

Área de formação	Quantidade
Letras	01
Pedagogia	02
Geografia	01
Matemática	01
História	02
Total	07

**Fonte:** Pesquisa de campo.

Ao quadro de educadores estão inseridas também as monitoras de alunos contratadas pela prefeitura de Novo Repartimento, formadas em Pedagogia e Biologia.

Dos professores atuantes na EFA Jean Hèbette, alguns possuem mais de uma graduação, implicando formação em Filosofia além das graduações em História e Pedagogia. Dos educadores da EFA de Marabá, 3 possuem formação em cursos de especialização. Dentre estes, apenas um possui especialização em Educação do campo pelo IFPA. Três já trabalharam na Educação do Campo como professor ou formador antes de trabalhar na EFA. Os demais ainda não haviam atuado nesta modalidade de Ensino ou trabalharam na Educação Rural e Educação Indígena. A maioria também não conhecia a Pedagogia da Alternância ou apenas ouviram falar, mas não se aprofundaram no assunto antes de atuar na EFA Prof<sup>o</sup> Jean Hèbette.

A escola também possui um monitor que atua como professor de zootecnia, que é técnico em agropecuária (IFPA de Castanhal) e é egresso da EFA da turma de 2003. O diretor da

Escola possui formação em Pedagogia e Educação do Campo com habilitação em Ciências Humanas (UNIFESSPA). O coordenador Pedagógico é formado em Pedagogia e possui pós-graduação.

A formação dos professores não é muito diversa em relação às áreas de conhecimento, mas é em relação às pós-graduações em nível de especialização e suas atuações. Há também desvio de atuação na área do conhecimento de professores que são formados em uma disciplina, porém lecionam outra, por exemplo, o professor formado em matemática ministra aula de ciências, a professora de artes e Educação Física é formada em História. O processo de formação desses educadores e educadoras do campo ocorre através das diversas circunstâncias vividas por eles durante atuação como professores. Para Silva et al (2006), esse processo ocorre em diversos espaços podendo ser: na prática educativa, nas lutas de enfrentamento e na reflexão sobre a mesma, ou no cotidiano da escola.

Durantes as entrevistas realizadas com estes educadores, eles relataram a necessidade urgente de uma formação de professores específica para Educação do Campo. Como muitos ainda não haviam atuado neste modelo da Pedagogia da Alternância antes de trabalhar nesta EFA, o aprendizado foi acontecendo com a prática, com erros e acertos, mas sentem a importância de uma formação que elevaria a qualidade do ensino para os jovens atendidos na escola. Para Silva et al (2006), apenas a prática é insuficiente para a pessoa avançar em seu processo de formação, pois uma pessoa não se forma por si só, mas sim através de experiências coletivas, que leve à reflexão sobre o planejamento e a metodologia a ser aplicada.

No processo de desenvolvimento da prática coletiva, observamos um elemento subjacente e indispensável: o diálogo. Não há humanização sem diálogo, sem relação sincera entre as pessoas. Mas mesmo assim isso é insuficiente. Faz-se necessário entrar num outro nível das práxis, a relação da prática com a teoria, a relação da prática individual ou coletiva com a totalidade das práticas sistematizadas historicamente. Esse movimento é fundamental para o sujeito se situar no tempo e no espaço, a fim de contribuir com o processo de transformação da realidade, (SILVA, et al, 2016).

Esses autores afirmam que a relação da prática com a teoria e da teoria com a prática é uma relação dialógica, permitindo mostrar os limites dessa relação, com o propósito de se avançar. Nessa relação aparece o conflito: entre o pensar e o agir, ou entre o dizer e o fazer. Esse elemento da relação com a teoria só ajuda no processo de formação se existir o momento posterior, o agir novo. Sendo assim, o agir novo é a prática repensada, essa prática é o elemento construtor e transformador da realidade.

## 7.7- PRINCÍPIOS E PROPOSTAS DE FORMAÇÃO DA EFA MARABÁ

Para Siqueira e Melo (2005) e Carvalho (2016) as Escolas Família Agrícola são escolas para a vida. Onde o sujeito é formado em todos os seus aspectos, forma o sujeito para além do aspecto educacional, onde o trabalho é encarado como princípio educativo. Esse objetivo inovador exige um processo de formação complexo e elaborado.

Por isso, a relação trabalho-educação é uma relação inseparável, e a proposta da pedagogia da alternância nas EFAs evidencia ainda mais essa relação, por considerar o “tempo comunidade” ou “meio sócio-profissional” (família, comunidade e trabalho) como parte da formação do estudante. [...] E ainda, os (as) monitores, além de (as) acompanhar as atividades curriculares regulares do ensino fundamental e/ou médio, vivenciam também os serões, estágios e as atividades de participação na rotina diária dos estudantes, compreendendo a formação como um processo que envolve a própria relação de transformação do meio onde se vive e estuda, (SIQUEIRA; MELO, 2005).

Para essas autoras, a articulação entre experiência e educação, permitem o diálogo entre saberes, e é um pressuposto fundamental para o trabalho em alternância. No caso brasileiro, a proposta da alternância é resultado de várias experiências, não apresentando configuração homogênea. Em Marabá, a EFA trabalha segundo os princípios da Educação do Campo como consta em seus documentos norteadores, ainda em construção, como o Projeto Político Pedagógico. Os diversos espaços da realidade do jovem, a família, a escola, a comunidade, compreendem tempo de estudo. Desta forma, os processos educativos vivenciados na EFA de Marabá, não devem ser espontâneos, principalmente porque é uma escola do campo com uma proposta inovadora para a educação camponesa, mas sim orientados, sistemáticos e mediados por instrumentos pedagógicos adequados como: o Plano de Estudo (PE), visitas à família, estágios, Cadernos da Realidade (CR) entre outros.

De acordo com a apresentação do PPP da EFA de Marabá, seu projeto pedagógico é fundamentado na Pedagogia da Alternância e na Educação do campo:

No presente documento apresentaremos a concepção filosófica e os objetivos gerais e específicos. Ressaltamos que o Projeto Político Pedagógico será fundamentado na Pedagogia da Alternância da Escola Família Agrícola (EFA) e nos princípios da Educação do Campo e será apresentado brevemente, considerando que sua construção deverá ocorrer de forma participativa no decorrer do funcionamento da EMEF “Prof. Jean Hèbette”, (PPP, EFA/ MARABÁ).

É importante ressaltar, que durante a elaboração deste documento da EFA apresentado durante a pesquisa, o professor que fazia parte de sua construção, faleceu durante esse processo e o mesmo ainda não foi retomado até este momento.

A matriz curricular a ser utilizada será uma aprovada em 2006 pelo Conselho Municipal de Educação de Marabá, o Ensino Fundamental será organizado em séries anuais ou em etapas, dependerá da faixa etária e níveis de escolaridade dos/as alunos/as, que ainda serão

selecionados/as (matriculados/as), (PPP, EFA/ MARABÁ).

As disciplinas ministradas na EFA Prof<sup>o</sup> Jean Hèbette, são: Língua Portuguesa, História, Geografia, Artes, Matemática, Educação Física, Ciências, Estudos Amazônicos, Ensino Religioso, Agricultura, Administração Rural, zootecnia e Prática Rural. E são agrupadas em eixos temáticos comum a todas as disciplinas. Estes eixos são seguidos de acordo com um modelo que a escola já vem utilizando em anos anteriores. Cada professor trabalha simultaneamente o mesmo tema gerador. Para isso, são acordados os temas e atividades durante o planejamento onde, no caso da EFA de Marabá, houve apenas a participação dos professores/ monitores das disciplinas convencionais e das disciplinas como zootecnia e administração rural. Por mais que haja esforço em realizar um trabalho interdisciplinar, os monitores esbarram nas limitações de cada área do conhecimento, não permitindo, a saída da Biologia para o campo dos conflitos fundiários por exemplo.

Há uma série de limitações enfrentadas pelos educadores que atuam no modelo da Alternância descritas por Caldart (2006), dentre elas, podemos citar: elevada carga horária não permitindo tempo hábil para a reflexão da práxis e estudo sobre ela; não morar no mesmo lugar onde vivem as pessoas com quem atua; proposta de educação do campo com educadores urbanos; entre outras.

## 7. 8- EFA JEAN HÈBETTE E A PROPOSTA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.

Segundo Silva (2003), foi no contexto da defesa da agricultura familiar que, por parte das lideranças das organizações representativas de trabalhadores do campo, houve no final da década de 1980 a criação do programa do Centro Agroambiental do Tocantins (CAT).

Este programa - inicialmente constituído por duas instâncias: a Fundação Agrária do Tocantins Araguaia/FATA, entidade que reúne os sindicatos de trabalhadores Rurais de Jacundá, Itupiranga, Marabá e São João do Araguaia, e o Laboratório Sócio-Agrônomo do Tocantins (LASAT), vinculado à Universidade Federal do Pará/UFPA - passou a encaminhar experiências em diversos âmbitos - pesquisas científicas voltadas às demandas dos agricultores e ações de desenvolvimento, dentro deste conjunto de ações, especificamente no que se refere à discussão sobre a educação para os filhos de agricultores familiares da microrregião de Marabá, foi criada, já na década de 90, a Escola Família Agrícola - EFA - de Marabá. (SILVA, 2003).

De acordo com a Proposta Pedagógica da EFA Professor Jean Hèbette, este estabelecimento de ensino pretende:

Evidenciar, defender o valor, o significado de ser camponês/a, fazendo com que a sociedade respeite como pessoa, e que ele/a próprio/a se reconheça como sujeito da história, mantendo

sua identidade no processo de luta por cidadania.  
 Proporcionar uma Educação de Jovens e Adultos (EJA) para agricultores/as, de forma participativa e integrada entre Escola, Família e Comunidade fundamentada na Pedagogia da Alternância da Escola Família Agrícola (EFA) e nos princípios da Educação do Campo, (PPP, EFA/ MARABÁ).

A proposta de Educação do Campo vivida na EFA de Marabá, está sob os princípios da Pedagogia da Alternância, que de acordo com Silva (2003) é uma oposição ao modelo tradicional de escola e de educação presentes em um espaço onde residem uma população historicamente desamparada por políticas de acesso e permanência na escola, o campo. Molina e Abreu (2011) têm a mesma ideia sobre a Educação do campo, afirmando que ela se coloca no desafio de conceber e desenvolver uma formação contra hegemônica,

Ou seja, de formular e executar um projeto de educação integrado a um projeto político de transformação social liderado pela classe trabalhadora, o que exige a formação integral dos trabalhadores do campo, no sentido de promover simultaneamente a transformação do mundo e a autotransformação humana, (MOLINA; ABREU, 2011).

Assim a EFA de Marabá trabalha com ênfase na qualificação técnica dos jovens agricultores. E para além disso, ressalta uma formação integrada desses jovens camponeses.

## 7.9- O QUE A EFA SIGNIFICA PARA OS EDUCANDOS

Maioria dos alunos, responderam que a EFA significava tudo. Em termos de oportunidade de aprender e estudar, de se qualificar, de aprender a se expressar através da oralidade e da escrita, e de conhecer novas pessoas. Há um momento, chamado de encerramento de sessão, onde os estudantes externam suas impressões sobre aquele período de 15 dias que passaram ali na escola. Neste os alunos externam suas impressões, sobre as disciplinas, os conteúdos, as práticas. Com alguns reclamando de algum acontecido, de colegas e professores. Desviando a finalidade da atividade. Mas este momento rotineiro, ajuda os educandos a se posicionarem criticamente sobre a realidade vivida na escola, projetando esta autonomia à vida fora dela. Por este motivo, Carvalho (2013), refere-se à EFA como uma escola para a vida.

Os jovens relataram que a adaptação à dinâmica de ficar em um sistema de semi-internato, 15 dias, alternados com 15 dias com seus familiares, foi fácil. Apesar de sentirem saudades de casa, os estudantes dizem gostar desta alternância, pois conhecem novas pessoas e fazem novas amizades com os colegas e com os professores. Referem-se às pessoas com quem convivem na escola, como uma segunda família. Os jovens que não conseguem se adaptar, evadem no início do ano.

Nas atividades extras como festas juninas, feira da agricultura familiar, reuniões há a

participação das famílias. Porém precisa ser mais expressiva em relação à quantidade de alunos atendidos, de acordo com os relatos dos professores. A parceria família/ escola é de suma importância na doação de alimentos para ajudá-la na retenção de mantimentos, até conquistar total autonomia. Segundo o diretor da EFA Prof<sup>o</sup> Jean Hèbette, como a escola possui tempo integral de permanência dos estudantes, a quantidade de alimentos cedida pela prefeitura de Marabá não supre a demanda da escola, uma vez que a mesma oferece 5 refeições diárias.

No espaço onde se encontra o prédio da EFA há duas nascentes de água, possui área para a agricultura, isso desencadeia a esperança de implementação de SAF's o quanto antes. Porém este local ainda não pertence à escola, pois é alugado, mas tem condições para produzir a quantidade de alimentos demandados pela unidade escolar. Até se alcançar este patamar de autonomia, torna-se imprescindível a participação das famílias na questão da merenda escolar. A EFA enfrenta ainda outra dificuldade em relação à coleta de alimentos, o transporte. Por exemplo, para levar um porco para a escola é difícil pois os motoristas de vans se recusam transportar, como a maioria dos alunos, chega à escola de moto não há possibilidades de levar um animal deste porte para a escola, principalmente estudantes do distrito de Belo Monte e Novo Repartimento. As famílias contribuem também com a doação de mudas de plantas cultivadas na escola, como mudas de cebola, por exemplo.

A escola mostrou-se bastante participativa nos movimentos sociais, em eventos como caminhadas e romarias, integrando os seus educandos aos movimentos sociais do campo, espaço ao qual eles pertencem, proporcionando a esses jovens reflexão sobre suas identidades, sobre seus direitos e deveres como cidadãos.

#### 7.10 – AGROECOLOGIA NA EFA PROF<sup>o</sup> JEAN HÈBETTE

Para Molina (2009) através da luta do campo por uma educação de qualidade, é possível alcançar um ambiente rural sustentável, economicamente viável e socialmente justo, além dos demais direitos constitucionais. Para tanto, a agroecologia dá suporte como matriz tecnológica (inovadora) de produção e como bandeira política, pois se engaja por uma produção de alimentos de forma sustentável e à defesa do bem viver, homem e natureza em uma relação de respeito. Concordando com Araújo e Silva (2016), o enfoque agroecológico nas práticas educativas das escolas do campo, assume um papel de extrema importância para uma agricultura sustentável sob a ótica das lógicas familiares de produção de alimentos, pois estes enfatizam o diálogo de saberes, a luta pela terra e emancipação do ser humano em todos os seus aspectos.

Segundo Feiden (2005) e Melo e Cardoso (2011), a Agroecologia é uma ciência em

construção, com características transdisciplinares integrando conhecimentos de diversas outras ciências, incorporando inclusive, o conhecimento tradicional, porém validado por métodos científicos, e muitas vezes, não convencionais, ela surgiu da necessidade de repensar a relação homem/ natureza. A agroecologia possui princípios os quais podemos citar alguns: enfoque multidimensional (ARAÚJO; SILVA, 2016), valorização do saber não acadêmico, dos saberes e demandas locais (ARAÚJO; SILVA, 2016; BARROS; SILVA, 2013), respeito ao meio natural valorizando processos de produção mais sustentáveis, (BARROS; SILVA, 2013).

Para Ferreira *et al*, (2014), dos inúmeros princípios que norteiam a ciência da agroecologia, muitos estão de acordo com os principais objetivos das Escolas Família Agrícolas, dos quais podemos destacar, a valorização do conhecimento tradicional como fonte de construção da aprendizagem do educando. Como mostra o quadro 01 da sessão 1, que relaciona princípios agroecológicos, à Educação do Campo e aos princípios das EFAs.

As EFAs se assumem como uma escola diferente onde a realidade vem em primeiro lugar, onde o aluno é sujeito (PPP DA EFA/ MARABÁ), o conhecimento parte do campo e do seio familiar para a escola. Diferente da educação urbanocêntrica, que segue um pacote metodológico pré-definido, com livros vindos para a escola, com temas e programas a serem executados desconexos do contexto do aluno muitas vezes. É necessário que a realidade do aluno converse com a escola para que se alcance uma educação significada ao jovem do campo. Na LDB, em seu artigo 28, é defendida a ressignificação da educação ofertada às populações rurais. Nesta se propõe adaptações da metodologia e do calendário escolar de acordo com a realidade do campo. Sendo assim, os conhecimentos locais de cada comunidade são pano de fundo para o arranjo curricular. Desta forma, podemos perceber a valorização dos saberes locais no processo educativo desenvolvido nas EFAs.

A EFA Prof<sup>o</sup> Jean Hèbette orienta seu currículo, de acordo com que Ferreira et al (2014), afirma sobre a pedagogia da alternância. Este autor afirma que:

A pedagogia da alternância trabalha com a experiência concreta do educando, com o conhecimento empírico e com a construção do conhecimento com os atores do sistema de educação, e também, com membros da família e da comunidade na qual vive o educando e que podem fornecer-lhe ensinamentos sobre aquela realidade, e também a articulação entre conhecimento teórico e prático é fundamental no processo de aprendizagem.

As figuras abaixo, representam esta afirmação. Na primeira figura (3), os educandos em uma aula prática como o Professor monitor Rafael Marques, no plantio da macaxeira (*Manihot esculenta* Crantz), juntamente com a monitora de alunos Orlândia Caldas, com as turmas do 8<sup>o</sup> e 9<sup>o</sup> anos. Esta área foi preparada em uma sessão anterior por essas mesmas turmas. Na Figura 4, os educandos participaram de uma oficina de produção de mudas, coordenada pelo IdeflorBIO-

Instituto de Desenvolvimento Florestal e da Biodiversidade. A figura 5, retrata uma aula de campo, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> monitora Vanalda Araújo, no lote do senhor Lourivaldo, onde ele planta milho (*Zea mays* L.), macaxeira e mandioca e na Figura 6, retrata um momento chamado de mística, que é uma atividade voltada a leitura de textos e reflexão.

**Figura. 3-** Plantio de macaxeira (*Manihot esculenta* Crantz) com o Professor monitor Rafael Marques.



Fonte: Facebook, 2017.

**Fig. 4-** Oficina de produção de mudas de Paricá, coordenada pelo IdeflorBIO.



Fonte: Facebook, 2017.

**Fig. 5-** Aula de campo no lote do senhor Lourivaldo, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> monitora Vanalda Araújo.



Fonte: Facebook, 2017

**Fig. 6-** Mística, momento de reflexão na Praça Ecológica Yank Santos.



Fonte: Facebook.2018

Na EFA de Marabá, Prof<sup>o</sup> Jean Hèbette, os alunos aprendem a mexer com a terra, como plantar e como colher, o que se aprende na escola eles levam para casa, e o que eles sabem fazer em casa, eles levam para a escola. Esta é a fala de muitos estudantes entrevistados. O diálogo de saberes, promove um aprendizado mais eficiente para os jovens, pois estão familiarizados com muitas das atividades realizadas na escola. Muitos relatam que já sabiam fazer muitas das coisas, porém a escola através de suas práticas, permite que eles aperfeiçoem suas técnicas.

A agroecologia é muito mais que cultivar sem agrotóxico, ela favorece o diálogo da escola do campo com as comunidades. O desenvolvimento rural sustentável, como alvo da luta pela

terra, por uma educação de qualidade, ocorrerá não somente através nas técnicas produtivas, mas também na construção de uma educação pensada a partir do campo (SOUZA et al, 2012). Por isso, concordando com Caldart (2015), é de real importância a relação das escolas do campo com a agroecologia, pois ambas, priorizam as demandas atuais dos povos do campo.

#### 7.11- SABERES LOCAIS, CONHECIMENTO TÉCNICOS E CONTRADIÇÕES

A escola conta com diversas parcerias nas doações de mudas (SEAGRI), na ministração de palestras, oficinas e participação em projetos de educação ambiental (IDEFLORBIO, NEAN/Unifesspa, EMATER). Houve em 2017 uma oficina de produção de mudas coordenada pelo Ideflorbio. Esta oficina foi ministrada para todas as turmas, onde foi repassado aos alunos, técnicas para quebra de dormência e germinação em sementes de Paricá (*Schizolobium amazonicum*), madeira comercial nativa da Amazônia, apesar de esta cultura não estar presente no plantio costumeiro dos jovens agricultores, é uma planta nativa da Amazônia, e futuramente pode incorporar aos SAF's implementados nas propriedades familiares, trazendo renda à comunidade. Neste caso, observa-se a relação aos princípios das EFAs, da agroecologia e da Educação do campo, no que tange à valorização dos conhecimentos locais. As espécies da lista de plantas cultivadas pelas comunidades, incluem: Melancia (*Citrullus lanatus*, (Thunb.) Matsum. & Nakai); milho (*Zea mays*, L.); feijão (*Phaseolus vulgaris*); cheiro-verde; quiabo (*Abelmoschus esculentus*, L. Moench); Cacau (*Theobroma cacao* Linneu, 1753); Cupuaçu (*Theobroma grandiflorum* (Willd. ex Spreng.) K. Schum), couve (*Brassica oleracea*). Dentre outros vegetais, utilizados como alimento, e plantas medicinais que as famílias cultivam em seus quintais. Alguns educandos não sabiam que determinadas plantas que possuem em casa, servem para fazer remédios, relatam ter obtido na escola o acesso a este conhecimento. Há casos de estudantes que não cultivam e não criam na propriedade familiar, outros não são oriundos de assentamentos, residindo no núcleo urbano de Marabá.

#### 7.12- AGROECOLOGIA NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS.

Para Gliessman (1998, p.13) Agroecologia é a aplicação de conceitos e princípios da ecologia ao desenho e manejo de agroecossistemas sustentáveis. É ciência e um conjunto de práticas (CALDART, 2015). Assim não possui um desenho no currículo limitado a uma disciplina. Desta forma, a agroecologia assume seu caráter de ciência, prática e ativismo social, (ALTIERI, 2012), intrinsecamente presente nas ações educativas de um estabelecimento que se coloca no rol

das inovações no âmbito educacional para o campo, como a EFA Prof<sup>o</sup> Jean Hèbette.

Dos alunos entrevistados, apenas um conhecia a palavra agroecologia, porém não sabia definir claramente seu conceito ou ideia do que seria. Apesar de estar no lema da escola, estes alunos desconhecem a definição de agroecologia ou a que ela se refere. Conhecem as práticas agroecológicas ensinadas na escola, porém sem relacionar a palavra, às práticas, menos ainda ao seu conceito uma vez que a desconhecem. De acordo com a fala do coordenador pedagógico, Damião Solidade dos Santos, os educandos ainda estão em uma fase de familiarização com os conhecimentos e o aprendizado vai se construindo paulatinamente. Ele relatou que os estudantes haviam acabado de sair, do Congresso Brasileiro de Agroecologia, no mês de setembro de 2017, porém ainda assim, não conseguiam dizer do que se trata esta palavra. É importante ressaltar que os alunos entrevistados não são a totalidade de estudantes. Houve outras palavras que os estudantes relataram desconhecer, como zootecnia e estudos amazônicos. Isso reflete o quanto os povos do campo precisam de uma política pública de educação de qualidade, a partir do campo, considerando a realidade dessas comunidades. Em relação à agroecologia, observou-se também o desconhecimento de alguns professores, refletindo aos seus estudantes, conseqüentemente, dificilmente um debate será tecido neste assunto. Mas esta observação não deve pesar somente para os docentes, como também para a gestão escolar.

Os professores, têm total clareza do conceito de Educação do campo, e em sua maioria, de agroecologia (com exceções já citadas). Porém durante as aulas assistidas, não foi percebido o debate sobre agroecologia, nem se percebeu no planejamento integrado. O enfoque agroecológico é implícito nas realizações da escola como nas aulas práticas e no discurso de alguns sujeitos, sobre seus princípios, como diálogo de saberes e agricultura sustentável, por exemplo.

## **8. CONCLUSÃO**

Durante a pesquisa percebeu-se que o papel da EFA Prof<sup>o</sup> Jean Hèbette é muito significativo em nossa região, no que diz respeito à consolidação de uma proposta de educação do campo, segundo princípios agroecológicos, pois o sudeste do Pará é conhecido nacionalmente como terra de conflitos e massacres agrários. Este papel político encontra-se no âmbito do fortalecimento à luta pela terra, pela justiça social e ambiental, pois atende jovens camponeses oriundos de assentamentos da reforma agrária, portanto, são sujeitos que vivem a realidade dos conflitos. Assim, torna-se essencial o papel da Escola na continuação do diálogo da luta social, pelos seus direitos historicamente negados, pois se saíssem do campo para uma escola urbana, provavelmente este diálogo seria descontinuado.

Relatar a história da Educação do campo, bem como sua caracterização teórica, referentes aos princípios que unem a Educação do Campo e a perspectiva agroecológica, permitiu observar que a EFA de Marabá se põe como pioneira de uma proposta de educação para o jovem do campo, e tem na Educação do campo, com seu caráter de política pública, e na Agroecologia, suporte para fomentar os movimentos sociais a favor de equidade social e ambiental para os povos do campo.

Historiar e caracterizar a EFA de Marabá e seus sujeitos, trouxe a percepção da proximidade desta escola do campo com as propostas e princípios da Educação do Campo e da Agroecologia, no sentido de que, parte de suas experiências são adaptadas à realidade dos educandos. As aulas na EFA Prof<sup>o</sup> Jean Hèbette, aconteciam em dois momentos. Nas salas de aula e nas unidades produtivas e educativas, como as hortas, medicinal e produtiva, no aviário, na suinocultura, e na área de piscicultura, atividades comuns no cotidiano deles.

Em sua proposta de formação, é utilizada uma ferramenta pedagógica chamada de caderno realidade, de acordo com Cerqueira e Santos, (2010), é um instrumento da pedagogia da alternância, onde os estudantes registram informações sobre sua realidade e refletem sobre ela de maneira sistemática. Espera-se dessa reflexão, uma ação sobre a realidade descrita. Isso possivelmente, pode ser relacionado ao plano de estudo, que é referente aos assuntos que serão desenvolvidos na comunidade, com pesquisa participativa que o aluno realiza na sua comunidade.

Estes instrumentos permitem trabalhar sob a ótica da ressignificação do currículo que é proposta pela LDB (Lei 9394/96) em relação à educação do campo, pois os jovens trazem para a escola um pouco de sua realidade, e os conteúdos são desenvolvidos em consonância com o que eles trazem consigo, permitindo o diálogo, escola- comunidade. Muitos educandos, dizem que, o que eles aprendem em casa, eles levam para a escola, e o que eles aprendem na escola eles levam para casa. As EFAs valorizam as experiências cotidianas dos estudantes, (CERQUEIRA; SANTOS, 2010). Dessa forma a EFA Jean Hèbette, em suas ações educativas desenvolve esta valorização a partir do que os jovens trazem consigo. Durante o ano de 2017, foram realizadas algumas práticas tais como oficinas de Biojóias, Fabricação de remédios a partir de plantas medicinais cultivadas na escola e de insetos como o xarope de cupim (inseto artrópodo da ordem isóptera), danças folclóricas nos eventos culturais como o “arraiá da EFA”, fabricação de doces, entre outras atividades.

Assim, é percebido o diálogo entre conhecimentos, o respeito à natureza e a valorização de saberes locais, que durante as sessões são relacionados aos conhecimentos técnicos, porém, apesar do esforço em querer consolidar uma proposta educativa inovadora aos jovens camponeses alguns desafios ainda precisam ser superados, como maior apoio institucional, principalmente no que se refere a formação específica para os professores do campo.

Sabe-se que a agroecologia contempla o reconhecimento e a valorização das experiências dos produtores locais (TOLEDO, 2005), uma vez que como ciência se desenvolveu a partir das técnicas experimentadas por agricultores camponeses em épocas e lugares diferentes. Portanto o que impulsiona o conhecimento agroecológico deve ser como uma força centrífuga, de dentro para fora, ou seja, de dentro da escola para fora, de dentro da comunidade para fora. Isso não significa dizer que novos conhecimentos trazidos para a escola ou para a comunidade devam ser desprezados, de maneira nenhuma, mas reconhecer que a agroecologia não deve ser encarada como um pacote tecnológico pronto, mas sim, como uma ciência em construção, capaz de dialogar, conhecimentos técnicos científicos com saberes tradicionais.

## 09. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As escolas do campo carecem de apoio institucional, para que atendam as demandas atuais dos povos do campo, como consta na legislação vigente. A EFA Prof<sup>o</sup> Jean Hèbette, possui esta necessidade em caráter de urgência, pois é a primeira EFA do Estado do Pará, que possui uma história cheia de desafios, e que não deve ser ignorada frente as políticas educacionais para as escolas do campo. Seu pioneirismo contribui para um novo projeto de educação, inovadora e adaptada às realidades encontradas em nossa Região. Contribui também com a consolidação de modelo norteador para outras escolas no meio rural. Neste ano de 2018, 13 jovens obtiveram aprovação no processo seletivo do IFPA, e darão continuidade aos estudos na educação do campo, buscando assim, a qualificação profissional para o campo e o fortalecimento das lógicas familiares de produção.

Como o debate sobre agroecologia não foi expressamente observado, constatou-se nas falas dos professores monitores que, a Secretaria Municipal de Educação de Marabá não está oferecendo formação continuada específica para a Educação do Campo. Há extrema necessidade de se ter formação continuada para professores e para a gestão da escola, pois sem este suporte teórico, dificilmente poderá se obter avanços em termos das *práxis* que tanto se almeja para as escolas do campo. Isso possibilita à escola, autonomia nas decisões sobre o currículo e sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas.

O debate sobre agroecologia como bandeira política, é frágil na EFA Jean Hèbette, uma vez que se propõe a produzir conhecimentos e alimentos orgânicos. Possui a agroecologia como bandeira, porém a discussão a respeito desta ciência como matriz tecnológica e seu caráter político precisa de amadurecimento. Portanto diálogo entre academia e EFA é muito importante, para que se

fomente no discurso agroecológico dentro das escolas do campo, um caráter descolonizado de limites disciplinares, pois a agroecologia como nova ciência, como matriz tecnológica alternativa, biodiversa, resiliente, não deve ser encarada como disciplina, pois está para além dos limites disciplinares. Caso contrário sua multidimensionalidade, em especial, a política será superficial. Apesar de os alunos não conhecerem teoricamente a agroecologia, eles a conhecem na prática, destacando o que afirma Caldart (2015), que além de ciência ela é um conjunto de práticas. O enfoque agroecológico nas práticas educativas deve estar presente nas escolas do campo que pretendem adotar um projeto educativo dos e para os povos do campo, pois a agroecologia possui bases científicas para um desenvolvimento rural sustentável, economicamente viável e socialmente justo.

A proposta que se deixa para a EFA Prof<sup>o</sup> Jean Hèbette, é que esta escola, continue suas parcerias com instituições científicas como Universidades, Institutos federais e órgãos como EMATER, IdeflorBIO. É preciso também que este estabelecimento de ensino continue existindo e resistindo, para dar voz aos povos que há muito tempo são silenciados pela mão do grande capital, aos povos do campo, principalmente aos jovens, de quem se espera um futuro para o país.

## 10. REFERÊNCIAS

ALTIERI, Miguel. **Agroecologia: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável**. 5ª ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. 120 p.

ALTIERI, Miguel. **Agroecologia: Bases científicas para uma agricultura sustentável**. 3ª ed. SP/ RJ: Expressão Popular, 2012. 400 p.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Série pesquisa. 3ª ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2008. v. 13. 68 p.

ARAÚJO, William Bruno Silva; SILVA, Luis Mauro Santos. A ênfase agroecológica na formação do educando do ensino técnico integrado: o estado da arte da política pedagógica institucional do campus rural de Marabá – CRMB. **Revista Brasileira de agroecologia**, 2016. ISSN: 1980- 9735. p. 11- 19.

BARROS, Flávio Bezerra; SILVA, Luis Mauro Santos. **A agroecologia nasce aonde?** Aproximações sobre saberes amazônicos como essência do desenvolvimento sustentável nos trópicos. Disponível em: [http://www.agriculturasamazonicas.ufpa.br/PDF'S/Pop%20Trad%20e%20Agroec%20FI%C3%A1vio\\_Mauro%20Vers%C3%A3o%20Final%20%20corrigiga%2012%20nov.pdf](http://www.agriculturasamazonicas.ufpa.br/PDF'S/Pop%20Trad%20e%20Agroec%20FI%C3%A1vio_Mauro%20Vers%C3%A3o%20Final%20%20corrigiga%2012%20nov.pdf). Acesso em: 14 jan. 2017.

BEGNAMI, João Batista. **Formação pedagógica de monitores das escolas famílias agrícolas e alternâncias: um estudo intensivo dos processos formativos de cinco monitores**. 2003. 319 f. Dissertação de mestrado (Ciências da Educação), - Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa e do Diplôme d' Université François Rabelais de Tours. Belo Horizonte MG, 2003.

BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária PRONERA, Brasília, DF, Nov 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm). Acesso em: 17 out. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília, DF: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BREITENBACH, Fabiane Vanessa. **A Educação do Campo no Brasil: uma história que se escreve entre avanços e retrocessos**. v. 10. Maringá: Revista Espaço Acadêmico, nº 121, (UEM), 2011. ISSN: 1519- 6186. 8 p.

CALDART, Roseli Salete; PALUDO, Conceição; DOLL, Johannes. **Como se formam os sujeitos do campo?** Idosos, adultos, jovens, crianças e educadores. Brasília: PRONERA: NEAD, 2006. 160 p.

CALDART, Roseli Salete. **Escolas do Campo e Agroecologia: uma agenda de trabalho com a vida e pela vida**. Porto Alegre, RS, 2016. 10 p.

CAPORAL, Francisco Roberto. Aprendendo, fazendo, conhecendo. p. 4-6. In: **Revista Agriculturas: experiências em agroecologia: Construção do conhecimento agroecológico**. v.10, nº.3. AS PTA: Brasil, 2013. ISSN: 1807-491X.

CARLI, Caetano De'. O discurso político da agroecologia no MST: O caso do Assentamento 17 de Abril em Eldorado dos Carajás, Pará. **Revista Crítica de Ciências Sociais** [Online], 2013. Disponível em: <http://journals.openedition.org/rccs/5245>. Acesso em: 26 set. 2016. p. 105- 130.

CHAER, Galdino; DINIZ, Rafael Rosa Pereira; RIBEIRO, Eliza Antônia. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011 Disponível em: [file:///D:/MEUS%20DADOS/Nova%20pasta/ORIENTA%C3%87%C3%83O/QUALIFICA%C3%87%C3%83O/pesquisa\\_social.pdf](file:///D:/MEUS%20DADOS/Nova%20pasta/ORIENTA%C3%87%C3%83O/QUALIFICA%C3%87%C3%83O/pesquisa_social.pdf). Acesso em: 07 fev. 2017.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2006. 164 p.

COLOSSI, Nelson; ESTEVAN, Dimas de Oliveira. Casas familiares rurais: uma alternativa para a formação de jovens agricultores. **Revista Administração**, ano II, nº 3, 2003.

CONGILIO, Célia Regina. **Duas faces da mineração no sudeste paraense: o extrativismo minerário como base material do neodesenvolvimentismo**. (2015) mimeo. Apresentado na VII Jornada Internacional de Políticas Públicas, 25 a 28 de agosto de 2015 na Universidade Federal do Maranhão, aguardando publicação na Revista Políticas Públicas, UFMA, 2016.

CONTAG: CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES NA AGRICULTURA - **Propostas de diretrizes operacionais para a educação rural no Brasil**. Brasília, DF, 2001. Disponível em: <http://livrozilla.com/doc/719455/elabora%C3%A7%C3%A3o-das-diretrizes-educa%C3%A7%C3%A3o-do-campo>. Acesso em: 21 nov. 2017.

CRUZ, Renilton. A formação para o trabalho no âmbito da família camponesa e da Escola de Ensino Médio Rural. In: SOUSA, Romier; CRUZ, Renilton. **Educação do campo, formação profissional e agroecologia na Amazônia: saberes e práticas pedagógicas**, organizadores. — Belém: IFPA, 2015. p.129- 152.

**EFA de Marabá e Instituições de Ensino Superior iniciam projeto de pesquisa**. Disponível em: <http://www.unefab.org.br/2016/03/efa-da-regiao-de-maraba-20-anos-de.html#.V9f-t9fan7U>. Acesso: 13 set. 2016.

FERNANDES, B. M. (2006) Os Campos da Pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica Castagna. (org). **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário. 27 – 39 p.

FERREIRA, Aline Guterres. WISNIEWSKY, José Geraldo; VARGAS, Daiane Loreto de; GUEDES, Ana Cecília; BOHNER, Tanny. **Exemplo de educação do campo baseada nos princípios do enfoque agroecológico e na pedagogia da alternância**. VI FIPED, Fórum Internacional de Pedagogia, Santa Maria/ RS, 2014.

FOERSTE, Erineu; JESUS, Janinha Gerke. **Escolas famílias agrícolas: um projeto de educação específico do campo.** Capítulo II, Educação do Campo, 2009. Disponível em: <file:///D:/MEUS%20DADOS/Nova%20pasta/MESTRADO/ORIENTAÇÃO/QUALIFICAÇÃO/ALTERNANCIA/EFA%20projeto%20do%20campo.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GNOATO, Almir Antônio; RAMOS, Celso Eduardo Pereira; PIACESK, Enelde Elena; BERNARTT, Maria de Lourdes. **Pedagogia da alternância: uma proposta de educação e desenvolvimento no campo.** XLIV Congresso da SOBER- Sociedade Brasileira de Economia e Sociologia Rural “Questões Agrárias, Educação no Campo e Desenvolvimento”. Fortaleza, 2006.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej.; CRUZ, Carlos Renilton. **Movimento de educação do campo na amazônia paraense: ações e reflexões que articulam protagonismo, precarização e regulação.** 37ª Reunião Nacional da ANPED, Florianópolis: UFSC, 2015.

LEFF, Henrique. Agroecologia e saber ambiental. **Revista agroecologia e desenvolvimento rural sustentável.** Porto Alegre, RS, v.3, n° 1, Jan/Mar, 2002, p. 36-51.

LOCKS, Geraldo Augusto; GRAUPE, Mareli Eliane; PEREIRA, Jisilaine Antunes. **Educação do campo e direitos humanos: uma conquista, muitos desafios.** Conjectura: Filos. Educ., Caxias do Sul, v. 20, n. especial, p. 131-154, 2015.

MARINHO, Dalcione Lima. **Rompendo as cercas e construindo saberes: a juventude na construção da educação profissional do campo no sudeste do Pará.** Recife: Imprima, 2016.

MFR. **Comment sont nées les premières Maisons familiales?** Disponível em: <http://www.mfr.asso.fr/presentation-mfr/pages/histoire-mfr.aspx>. Acesso em: 13 fev. 2017.

MICHELOTTI, Fernando. Educação do Campo: reflexões a partir da tríade produção, Cidadania, Pesquisa. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos. Organizadora.; FERNANDES, Bernardo Mançano et al.; **Educação do Campo: campo, políticas públicas, educação.** Brasília: Inca; MDA, 2008. 109 p.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer N.º: 36/2001.** Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/EducCampo01.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2017.

MOLINA, Mônica Castagna. **Desafios para os educadores e educadoras do campo.** In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. (orgs). Coleção por uma educação do campo, n° 4, Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002.

\_\_\_\_\_. In: CALDART, Roseli Salete; PALUDO, Conceição; DOLL, Johannes. (Org.). **Como se formam os sujeitos do campo? Idosos, adultos, crianças e educadores.** Brasília: PRONERA-NEAD, 2006.

MOLINA, Mônica Castagna; ESMERALDO, Gema Galgani S. L.; NEUMANN, Pedro Selvino; BERGAMASCO, Sonia Maria P. P. **Educação do campo e formação profissional: a experiência**

do programa residência agrária. Brasília: MDA, 2009. 424 p.

MOLINA, Mônica Castagna; FREITAS, Helana Célia de Abreu. **Educação do Campo**. v. 24, n. 85, Brasília: INEP, 2011.

MOURA, Ezequiel Antônio de; Dremiski, João Luiz; Borges, Luciana Maestro; SOUZA, Roberto Martins de. Agroecologia na perspectiva da Educação Profissional do Campo: a experiência do curso técnico em Agroecologia do IFPR em Ortigueira, PR. **Cadernos de Agroecologia**, v. 11, N°. 1, ISSN 2236-7934, 2016.

PRONZATO, Carlos. **19 Poemas sem terra**. Poema 03. Disponível em: <http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/19%20POEMAS%20SEM%20TERRA%20-%20Carlos%20Pronzato.pdf>. Acesso em: 07 de fev. 2018.

QUEIRÓZ, João Batista Pereira de. **A educação do campo no brasil e a construção das escolas do campo**. Revista NERA: Presidente Prudente, ano 14, n° 18, p. 37-46. Jan-jun. / 2011

RAIOL, José de Andrade. **Perspectivas para o meio ambiente urbano**: GEO Marabá, Belém, Pará: [s.n.], 2010. 140 p.

RAMAL, Camila Timpani; NETO, Luiz Bezerra. **Educação do campo: pressupostos que norteiam suas bases culturais e curriculares**. Centro de Educação e Ciências Humanas, Área de Fundamentos da Educação. Disponível em: [www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada8/.../Camila%20Ramal.doc](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada8/.../Camila%20Ramal.doc). Acesso em: 31 jan. 2017.

Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. especial, p.189, ago. 2006 - ISSN: 1676-2584

ROSSI, Rafael. Educação do campo e agroecologia: da perspectiva reformista à necessária práxis revolucionária. **Rev. Ed. Popular**: Uberlândia, v. 14, n. 1, p. 171-174, jan. /jun. 2015.

SANTOS, Damião Solidade dos. **Escola Família Agrícola (EFA) Prof. Jean Hebete**: viva e produtiva. Primeiro ano. Jornal Opinião, Pará, Edição 2601, 7 e 8 de maio de 2015, p.2.

SCALABRIN, Rosemeri; SILVA, Murilo da Serra; SILVA, Luís Mauro Santos. Educação e princípios agroecológicos: a formação continuada dos servidores do Campus Rural de Marabá, Instituto Federal do Pará. I Seminário Nacional de Educação em Agroecologia. **Cadernos de Agroecologia**, ISSN 2236-7934, N°. 1, 2016, 11 v.

SECAD/ MEC, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Ministério da Educação. Educação do campo: diferenças mudando paradigmas. Brasília: 2007.

SILVA, Lourdes Helena da. **As experiências de formação de jovens do campo**: alternância ou alternâncias?, MG: UFV, 2003. 265 p.

SILVA, Marizete Fonseca da. **Pensar o trabalho é pensar a vida: as dimensões da formação na pedagogia da alternância da escola família agrícola de Marabá-PA.** 2003. 103 f. Dissertação de mestrado- Curso de mestrado em agriculturas familiares e desenvolvimento sustentável. Universidade Federal do Pará, (UFPA), Belém, 2003.

SILVA, Maria do Socorro. **Educação do Campo e Desenvolvimento: uma relação construída ao longo da história.** 2004, 25 p.

Disponível

em:

[http://www.contag.org.br/imagens/f299Educacao do Campo e Desenvolvimento Sustentavel.pdf](http://www.contag.org.br/imagens/f299Educacao_do_Campo_e_Developolvimento_Sustentavel.pdf)

Acesso em: 13 de fev. de 2017.

SILVA, Luis Mauro Santos; MARTINS, Sérgio Roberto. Agricultura familiar e sustentabilidade na Amazônia: avaliação com indicadores multidimensionais no território sudeste do Pará. In: HENTZ, Andrea; MANESCHY, Rosana. (org.). **Práticas agroecológicas: soluções sustentáveis para a agricultura familiar na região sudeste do Pará.** Jundiá: Paco Editorial, 2011. p. 105- 137.

SILVA, Lourdes Helena da Silva; MIRANDA, Élide Lopes. **Educação do campo e agroecologia: diálogos em construção.** 37ª Reunião Nacional da ANPEd, UFSC. Florianópolis, 04 a 08 de outubro de 2015.

SIQUEIRA, Camila Zucon Ramos de; MELO, Juliana Franco de. **Educação e formação a partir do trabalho em alternância.** 2005. 12 p.

SOUSA, Romier; CRUZ, Renilton. (Org.). **Educação do campo, formação profissional e agroecologia na Amazônia: saberes e práticas pedagógicas.** Belém: IFPA, 2015.

SOUZA, Murilo Mendonça Oliveira de; COSTA, Auristela A.; SANT'ANNA, Thiago S.; SILVA, Fábio J.; MORAES, Robson S.; BORGES, Elisabeth M. F.; SANTOS, Flávio A.; COELHO, José B.; BUENO, Tobias; SOUZA, Janiel D.; XAVIER, Pollyanna; RODRIGUES, Cláudia D.; ARAÚJO, Daiane P.; KEDNA, Osmarina. **Agroecologia e educação do campo: pesquisa, ação e reflexão a partir das escolas do campo no município de Goiás, GO.** 2012. Disponível em: [https://serex2012.proec.ufg.br/up/399/o/MURILO MENDONCA OLIVEIRA DE SOUZA.pdf](https://serex2012.proec.ufg.br/up/399/o/MURILO_MENDONCA_OLIVEIRA_DE_SOUZA.pdf). Acesso em: 08 de jan. 2018. 5 p.

STERNBERG, Hilgard O' Reilly; RIBEIRO, Helena. Reflexões sobre o desenvolvimento e o futuro da Amazônia. In: STERNBERG, Hilgard O' Reilly. RIBEIRO, Helena (organizadora). **Estudos amazônicos: dinâmica natural e impactos socioambientais.** São Paulo: USP, 2012.

UFPA. <https://www.portal.ufpa.br/imprensa/noticia.php?cod=9957>. Acesso em 15 de jan. 2017.

UNEFAB. **Histórico das Escolas Família agrícola.** Disponível em: <http://www.undefab.org.br/p/historico.html#.WKdhKYerLIU>. Acesso em: 13 de fev. 2017.

VARGAS, Rosângela de Carvalho. FERREIRA, Luciana. A agricultura familiar e a educação no campo. Ministério da Educação, UFPR/ LITORAL.



## **APÊNDICES**

**APÊNDICE- A. QUESTIONÁRIO SÓCIO-ECONÔMICO que foi aplicado aos alunos da EFA de Marabá (PA), 2017.**

**APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO PARA O MONITOR**

**APÊNDICE C. QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DA EFA DE MARABÁ (PA), 2017.**

**APÊNDICE D. ENTREVISTA**

**APÊNDICE E- ENTREVISTA PARA O GESTOR E PARA OS MONITORES**

**APÊNDICE F- ENTREVISTA COM OS GESTORES**

**APÊNDICE G- ENTREVISTA COM OS EGRESSOS DA EFA MARABÁ**

**APÊNDICE H- FOTOS DAS DEPENDÊNCIAS DA ESCOLA**

## APÊNDICE A. QUESTIONÁRIO SÓCIO-ECONÔMICO

Este questionário tem como finalidade a coleta de informações socioeconômicas dos alunos para serem utilizadas na composição da dissertação de Mestrado do PDTSA/ Unifesspa.

01 - Nome (opcional): \_\_\_\_\_

02 - Cidade onde reside \_\_\_\_\_

03 - Município de origem \_\_\_\_\_ Série: \_\_\_\_\_

04 - Assinale a alternativa que identifica a sua cor/raça .

Branca  Preta  Parda  Amarela  Indígena

05 - Idade:

Até 14anos  15 a 17  18 a 20  21 a 25  mais de 26

06 - Sexo:

Masculino  Feminino

07 - Estado civil:

Solteiro  Casado  Outra

08 - Trabalha?

Não  Sim  Há quanto tempo? \_\_\_\_\_

09 - Entre as atividades desenvolvidas no contexto familiar, a agricultura é desenvolvida?

Sim  Não

11 - Qual é o grau de escolaridade do seu pai?

4ª série  Fundamental II  Médio  Graduação  Mestrado  Doutorado

12 - Qual é o grau de escolaridade da sua mãe?

4ª série  Fundamental II  Médio  Graduação  Mestrado  Doutorado

13 - Você ingressou na EFA no ano seguinte a ter terminado a 4ª série?

Sim  Não

Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/ 2017.

**APÊNDICE B- ROTEIRO SEMI ESTRUTURADO PARA O MONITOR**

Nome do (a) Monitor (a): \_\_\_\_\_

Local de residência do (a) monitor (a): \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

***FORMAÇÃO DO PROFESSOR*****1. Sua formação é em Educação do Campo? Qual a sua Formação?**

Sim

Não

Curso

Instituição:

***ATUAÇÃO PROFISSIONAL*****2. Já trabalhou com educação do campo antes de trabalhar na EFA?**

Sim

Não

Por quanto tempo?

**3. Você conhece os princípios da Educação do campo?**

Sim

Não

Sim, alguns

Quais

***CONHECIMENTO DOS EDUCADORES SOBRE OS CONCEITOS TRABALHADOS NA PESQUISA*****4. Você já ouviu falar em Agroecologia? O que entende por agroecologia?****5. Você conhece os princípios agroecológicos?**

Sim

Não

Mais ou menos

**6. Você vê relação entre os princípios agroecológicos e os princípios da educação do campo?**

Sim, qual (quais)?

Não

**7. Na página da rede social da EFA Marabá, é dito que a EFA trabalha com Agroecologia. De que forma a EFA trabalha de acordo com os princípios agroecológicos?**

**8. Você conhece os princípios da EFA?**

Sim

Não

Sim, apenas alguns

Quais

**9. Você já conhecia a Pedagogia da Alternância antes de começar a trabalhar na EFA?**

Sim

Não conhecia, e nunca ouviu falar

Não conhecia, mas já tinha ouvido falar

**10 Você compreende o conceito de sustentabilidade? O que você entende por sustentabilidade?**

**11. De que forma Você entende o papel da EFA na construção de uma agricultura sustentável?**

**12. Na sua opinião, o grau de participação dos pais na consolidação da Escola é:**

Baixo

Mediano

Alto

Eles não participam

## **APÊNDICE C. ROTEIRO SEMI ESTRUTURADO APLICADO AOS ALUNOS DA EFA DE MARABÁ (PA), 2017.**

O objetivo é diagnosticar o nível de conhecimento dos alunos, relativos à ideia que eles têm sobre o papel da EFA na vida deles. As informações terão caráter sigiloso e irão compor parte da metodologia proposta na dissertação de Mestrado em Dinâmicas Territoriais e Sociedade na Amazônia Unifesspa.

### ***Identificar a atividade desenvolvida na propriedade familiar***

#### **1. Qual atividade rural é desenvolvida pela sua família?**

Agricultura

Pecuária

Caso seja Outra atividade, qual seria?

Caso seja agricultura, qual a planta cultivada?

Você tem interesse pela atividade agrícola?

### ***Percepção da Relação escola/ cotidiano***

#### **2. De que forma você consegue relacionar o que aprende na escola com sua vida na propriedade familiar?**

### ***Identificação com o regime de alternância***

#### **3. O que você acha dessa dinâmica de ficar 15 dias na escola e 15 com sua família?**

### ***Identificar o conhecimento dos jovens sobre agroecologia***

#### **4. Você já ouviu falar em Agroecologia? O que entende por agroecologia?**

#### **5. O enfoque agroecológico nas atividades de ensino da EFA é importante por quê:**

#### **5. Você Pretende fazer o ensino médio na mesma linha da educação do campo?**

Sim, não sabe ainda

Sim, no IFPA

Não

Não sabe ainda

*O papel da EFA na vida dos jovens*

**6. O que a EFA representa na sua vida?**

**7. Em que a EFA contribui pra a sua aprendizagem escolar e cotidiana?**

**8. Você tem um bom relacionamento com os monitores?**

Sim

Não

Mais ou menos

**9. Você gosta mais das aulas práticas na (o):**

Horta

Aviário

Pocilga

Curral

**APÊNDICE D. ENTREVISTA (Educadores, alunos, pais, gestão)**

Nome: \_\_\_\_\_

Local: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

1. Você trabalha (estuda) na EFA a quanto tempo?
2. Qual a sua função?
3. Você conhece a história da EFA de Marabá?
4. Sabe quem foram os fundadores da EFA de Marabá?
5. Sabe como surgiram as EFAs no Brasil?
6. Você sabe o que significa a sigla EFA?
7. Já conhecia experiências pedagógicas como a desenvolvida na EFA?
8. Na sua opinião, há vantagem de a EFA trabalhar de forma diferenciada para a juventude do campo? Justifique.

**APÊNDICE E- ENTREVISTA PARA O GESTOR E PRA OS MONITORES**

Nome: \_\_\_\_\_

Local: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

01. Para você, o que é a Educação do Campo?
02. O que é Agroecologia na sua opinião?
03. De que forma a escola relaciona sua prática pedagógica com as práticas agroecológicas?
04. De que forma você relaciona sua metodologia com a Agroecologia?
05. Qual a importância da EFA no ensino fundamental?
06. Qual a importância da Educação do campo para a agricultura familiar?
07. Os pais participam ativamente dos eventos da escola?
08. Os jovens se adaptam bem à dinâmica da formação em alternância? relate.
09. A secretaria de educação oferece formação continuada para os educadores e gestores específica pra Educação do Campo?
10. De que forma a EFA leva o debate dos movimentos sociais por uma educação do campo de qualidade?

**APÊNDICE F- ENTREVISTA COM OS GESTORES DA EFA- MARABÁ/ PA**

NOME: \_\_\_\_\_

DATA: \_\_\_\_/ \_\_\_\_/ 2017

01. Você trabalha na EFA desde quando?
02. O vínculo com a Prefeitura Municipal de Marabá é efetivo ou temporário?
03. Você participou da elaboração do PPP desta escola?
04. Na sua opinião, o que ainda precisa melhorar ou se readequar neste projeto?
05. O PPP garante o enfoque agroecológico nas práticas educativas? De que forma?
06. O calendário escola respeita os ciclos produtivos e os ciclos climáticos?
07. Os pais são chamados à escola com que frequência?
08. A participação deles é incentivada pela EFA? De que forma?

**APÊNDICE G- ENTREVISTA COM OS EGRESSOS DA EFA MARABÁ**

Nome: \_\_\_\_\_

Local: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

1. Você estudou na EFA-Marabá em que ano?
2. Concluiu seus estudos em que ano?
3. Além de você, outra pessoa de sua família estudou, ou estuda na EFA?
4. Você sabe que a EFA trabalha em regime de alternância, você acha que isso é importante para os alunos? Justifique.
5. Você se adaptou bem a este modelo de ensino?
6. Qual a importância da EFA na sua vida?
7. Sua família trabalha com agricultura?
8. Você cursou (ou cursa) o ensino médio na educação do campo?
9. De que forma a EFA contribuiu para esta sua decisão?

## APÊNDICE H- FOTOS DAS DEPENDÊNCIAS DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE MARABÁ- PA

**Figura 7-** Alojamento masculino, EFA professor Jean Hebete, Marabá.



**Fonte:** Acervo do autor, 2016.

**Figura 8-** Aula Prática de identificação de plantas medicinais, sob a monitoria da Profª. Vanalda Araújo.



**Fonte:** Acervo do autor. 2016.

<sup>6</sup> Disponível em: [https://www.facebook.com/damiao.santos/media\\_set?set=a.858240234259796.1811607325&type=3](https://www.facebook.com/damiao.santos/media_set?set=a.858240234259796.1811607325&type=3)

**Figura 9-** Alojamento feminino da EFA professor Jean Hebete- Marabá.



Fonte: acervo do autor, 2016.

**Figura 10-** Ônibus escolar deixando os alunos nas dependências da Escola Família Agrícola- Marabá.

Fonte: Facebook.



**ANEXOS**

**ANEXO I- DESENHO CURRICULAR DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE MARABÁ  
PROF JEAN HÉBETTE**

**ANEXO II- PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA EFA DE MARABÁ, PROF. JEAN  
HÉBETTE**

OBS: AMBOS OS DOCUMENTOS CONTINUAM EM FASE DE CONSTRUÇÃO

## ANEXO I

**ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA PROF. JEAN HÉBETTE**

Associação dos/as Agricultores/as do Projeto de Assentamento Grande Vitória  
Rodovia Transamazônica Km. 21 (Sentido Itupiranga)

CEP: 68500-000 – Marabá - Pará

Fone/Fax: (94) 9149 - 2363 - E-mail: [dsolidade@bol.com.br](mailto:dsolidade@bol.com.br)

**PROPOSTA APRESENTADA PARA PREFEITURA DE MARABÁ**

**Marabá – Pará**

**Janeiro - 2014**

## **APRESENTAÇÃO**

Completamos um ano de Articulação visando à retomada do funcionamento da Escola Família Agrícola da Região de Marabá, neste novo contexto denominada de EFA “Prof. Jean Hébette” integrada a Rede Ensino da Secretaria Municipal de Educação de Marabá (SEMED) e filiada a União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB).

Avaliamos que a caminhada nos permitiu amadurecimento necessário para iniciarmos de fato o funcionamento da EFA dia 18 de março de 2014, com duas turmas de jovens rurais, cada uma com 30 (trinta), totalizando 60 (sessenta) alunos/as.

Neste sentido mencionamos neste documento as despesas a ser custeadas pela SEMED e as demais serão articuladas com os demais parceiros.

No item manutenção mencionamos possíveis fontes de captação de recursos financeiros em programas do Governo Federal e na iniciativa privada no que refere a responsabilidade social. As principais despesas a serem custeadas pela SEMED. Relacionamos os principais parceiros envolvidos até o momento com o referido projeto.

Em relação ao Projeto Político Pedagógico apresentamos os objetivos e público alvo (participantes). Destacamos a fundamentação legal, os programas e as políticas públicas nacionais voltadas para educação do campo e juventude. O projeto pedagógico detalhado será apresentado brevemente incluindo Plano de Formação e Matriz Curricular.

Uma breve descrição da infraestrutura física: prédios e unidades produtivas ilustradas com fotografias. Trata de uma propriedade particular que exige uma locação (aluguel).

Relatamos uma espécie de balanço das ações ou eventos que participamos em 2013 e em anexo artigos e reportagens publicadas em jornais e na internet referente à EFA.

**Marabá – Pará, 31 de janeiro de 2014**

Antonio Rodrigues da Rocha  
**Presidente da Associação dos/as Agricultores/as do PA Grande Vitória**

Damião Solidade dos Santos  
**Pedagogo da EMATER/PARÁ e SEMED**

## 1. MANUTENÇÃO DA EFA

Considerando que a Escola Família Agrícola - EFA “Prof. Jean Hébette” será uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) da Rede da Secretaria Municipal de Educação de Marabá (SEMED) seus/as alunos/as serão **computados** para os números do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB<sup>7</sup>.

### Possíveis fontes de captação recursos financeiros:

- Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO) via PAR da SEMED;
- Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) através do INCRA;
- Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem) através do Projovem Campo - Saberes da Terra convênio MEC e SEMED;
- Chamadas Públicas Especiais de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER) no Ministério do Desenvolvimento Agrário através da UNEFAB e EMATER.
- Mineradora Vale (em função dos impactos causados na área de influência com a instalação da ALPA).

### A SEMED custeará as despesas com:

- **Aluguel** por 01 (ano) da Chácara Estância Jardim Secreto, valor a ser definido entre a proprietária após vistoria técnica da equipe da Diretoria de Infraestrutura da SEMED. O custeio desta despesa poderá ser solicitada para à Vale;
- Contratação de 04 (quatro) **professores/as** cada um com 200 (duzentas) horas;
- Lotação de 01 (um) **professor efetivo** com 100 horas para atuar na coordenação da EFA;
- Contratação ou lotação de 02 (dois) **agentes de portaria**;
- Contratação ou lotação de 02 (dois) **agentes de serviços gerais/merendeira**;
- Fornecimento de **materiais** de expediente, didático e limpeza, **equipamentos para cozinha e sala de aula** (disponível no Almoxarifado da SEMED).

Obs. Para efeito de cálculos 60 (sessenta) alunos/as.

A **alimentação** será assumida pelas famílias. Complementada por alimentos produzidos na EFA e pela cota da alimentação escolar (merenda) oferecida pela SEMED.

O **transporte** escolar será assumido pelas famílias, podendo receber apoio eventual de ônibus escolar da SEMED.

A EFA Prof. Jean Hébette contará com o apoio e participação institucional da Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado do Pará (EMATER), do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Pará (IFPA – Campus Rural de Marabá), do Instituto de Colonização e Reforma Agrária (INCRA/SR 27) e do Núcleo de Educação Ambiental (NEAm) da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA).

Contará com participação das Associações dos Agricultores/as dos Projetos de Assentamentos envolvidos, tendo como organização gestora da EFA a Associação dos Agricultores/as do Projeto de Assentamento Grande Vitória. Conta com o apoio da Federação dos Trabalhadores/as da Agricultura Familiar (FETRAF).

<sup>7</sup> Ver Lei 12.695, de 25 de julho de 2012.

## 2. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

No presente documento apresentaremos a concepção filosófica e os objetivos gerais e específicos. Ressaltamos que o Projeto Político Pedagógico será fundamentado na Pedagogia da Alternância da Escola Família Agrícola (EFA) e nos princípios da Educação do Campo e será apresentado brevemente, considerando que sua construção deverá ocorrer de forma participativa no decorrer do funcionamento da EMEF “Prof. Jean Hébette”.

O Ministério da Educação (MEC) através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) reconhece a Pedagogia da Alternância como consolidada:

Das experiências que se encontram consolidadas e que tendem a oferecer possibilidades de atendimento escolar no campo, cabe destacar a Pedagogia da Alternância, que conta com o reconhecimento dos sistemas de ensino, da comunidade do campo, dos movimentos sociais, sindicais e de estudiosos da educação do campo. Com módulos escolares definidos de forma a articular aprendizagem escolar e aprendizagem no âmbito familiar/comunitário, esta metodologia teve tempo destinado a atividades comunitárias normatizadas por meio do Parecer nº 01/2006<sup>8</sup> (BRASIL MEC/SECADI, 2012 p. 4 – 5).

A matriz curricular a ser utilizada será uma aprovada em 2006 pelo Conselho Municipal de Educação de Marabá, o Ensino Fundamental será organizado em séries anuais ou em etapas, dependerá da faixa etária e níveis de escolaridade dos/as alunos/as, que ainda serão selecionados/as (matriculados/as).

## 3. CONCEPÇÃO FILOSÓFICA

- Evidenciar, defender o valor, o significado de ser camponês/a, fazendo com que a sociedade respeite como pessoa, e que ele/a próprio/a se reconheça como sujeito da história, mantendo sua identidade no processo de luta por cidadania.

## 4. OBJETIVOS GERAIS

- Proporcionar uma **Educação de Jovens e Adultos (EJA)** para agricultores/as, de forma participativa e integrada entre Escola, Família e Comunidade fundamentada na Pedagogia da

---

<sup>8</sup> Parecer CNE/CEB nº 1, de 02 de fevereiro de 2006 dispõe sobre os dias letivos para aplicação da Pedagogia da Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA).

Alternância da **Escola Família Agrícola (EFA)**<sup>9</sup> e nos princípios da **Educação do Campo**<sup>10</sup>;

- Estabelecer parceria para prestar Assessoria Técnica Social e Ambiental (ATES) para os/as agricultores/as familiares em conformidade com a **Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural (PNATER)** que considera a ATER como um serviço de educação não formal, de caráter continuado, no meio rural, que promove processos de gestão, produção e beneficiamento e comercialização das atividades e dos serviços agropecuários e não agropecuários, inclusive das atividades agroextrativistas, florestais e artesanais<sup>11</sup>;
- Estabelecer parceria para a execução do **Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem)** visando promover reintegração do/a jovem de 18 a 29 anos de idade ao processo educacional, sua qualificação profissional e seu desenvolvimento humano, por meio da modalidade: **Projovem Campo - Saberes da Terra** com o intuito de fortalecer e ampliar o acesso e a permanência dos jovens agricultores familiares no sistema educacional, promovendo elevação da escolaridade – com a conclusão do Ensino Fundamental – qualificação e formação profissional, como via para o desenvolvimento humano e o exercício da cidadania<sup>12</sup>.

## 5. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ❖ Desenvolver uma metodologia de estudo-trabalho, que tornem os agricultores/as participantes ativos do processo de ensino-aprendizagem, através da relação prática-teoria-prática.
- ❖ Proporcionar um processo de ensino-aprendizagem que integrará o saber camponês com conhecimento científico, através dos instrumentos metodológico específicos da Pedagogia da Alternância da Escola Família Agrícola (EFA) que prevê um trabalho integrado entre educadores/as, educandos/as, famílias e comunidades.

---

<sup>9</sup> Fundamentação legal na Constituição Federal do Brasil e na Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.

<sup>10</sup> A Educação do Campo nestes últimos dez anos tem avançado em relação a sua legalização, o Ministério da Educação organizou uma publicação com os marcos normativos, destacamos: Parecer nº 36, de 04 de dezembro de 2001 Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo, instituídas pela Resolução nº 1 de 3 de abril de 2002; Parecer nº 1, de 02 de fevereiro de 2006 dispõe sobre os dias letivos para aplicação da Pedagogia da Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA); Resolução nº 2 de 28 de abril de 2008 que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento a Educação do Campo; Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária; Lei nº 12.695, de 25 de julho de 2012 que trata do Plano de Ações Articuladas entre outros temas contemplam recursos do FUNDEB as instituições comunitárias que atuam na educação do campo

<sup>11</sup> Art. 2º inciso I da Lei nº. 12.188 de 11 de janeiro de 2010. Institui a Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural para a Agricultura Familiar e Reforma Agrária – PNATER.

<sup>12</sup> Art. 2º da Lei nº 11.692/2008. Dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem.

- ❖ Trabalhar uma educação integral objetivando preparar os/as agricultores/as familiares para serem agentes de desenvolvimento sócio e economicamente sustentável do meio rural com atuação na família, na comunidade local ou regional.

## **6. PÚBLICO ALVO**

- ✓ Os participantes (alunos/as – educandos/as) da EFA são jovens rurais (homens e mulheres) de 18 a 29<sup>13</sup> anos de idade, que esteja aprovado para o 6º ano (5ª série) do Ensino Fundamental.

Em regime de internato de segunda a sexta por um período de duas semanas (alternância). Serão duas turmas de 30 (trinta) alunos/as cada uma que se alternarão uma com outra.

## **7. INFRAESTRUTURA FÍSICA: PRÉDIOS E UNIDADES PRODUTIVAS**

### **CHÁCARA: ESTÂNCIA JARDIM SECRETO (Contrato de Locação)**

Dispõem de alojamentos masculinos, femininos, cozinha, refeitório, banheiros, auditório. As instalações hidráulicas, elétricas sanitárias e toda a infraestrutura estão em perfeitas condições de uso.

Em relação às Unidades Produtivas têm reservatório de água, pocilga, aviário e curral que serão utilizadas com os objetivos produtivo e educativo, sobretudo, fornecimento de alimentos para consumo interno da Escola.

É um espaço ideal e propício para a instalação da Escola Municipal de Ensino Fundamental “Prof. Jean Hébette”.

---

<sup>13</sup> Poderemos abrir algumas exceções em relação à idade em acordo com a família e jovem sobre o regime de internato.



**ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA (EFA) - Pe. HUMBERTO PIETROGRANDE**  
**ROD.TRANSAMAZÔNICA BR.230, KM 23 - PA, GRANDE VITORIA**

## **PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO**

### **IDENTIFICAÇÃO:**

A Escola Família Agrícola EFA Pe. Humberto Pietrogrande é uma escola Municipal de Ensino Fundamental ( EMEF) integrada a rede de ensino da Secretaria Municipal de Educação de Marabá ( SEMED), e vinculada a diretoria da educação do campo. Foi dado o início do funcionamento no dia 19 de maio de 2014, em um outro espaço e "num" novo contexto histórico. Como retomada da EFA da região de Marabá, tento como lema: "Escolas Famílias Agrícolas, esta ideia não pode morrer!" no âmbito do projeto de educação do campo e extensão rural por alternância para filhos de agricultores familiares da região Sudeste do Pará (PROEFA). Estaremos trabalhando acreditando nas possibilidades e oportunidades de que " é possível produzir conhecimentos e alimentos".

Atualmente a SEMED garante a manutenção da EFA assumindo aluguel da chácara estância jardim secreto, contrato de monitores, coordenadores, agente de portaria, agente de conservação, agente de serviços gerais, fornecimento de materiais de expediente, didático e limpeza, equipamentos para cozinha e sala de aula (disponível no almoxarifado da SEMED), fornecimento de parte da alimentação escolar (merenda), atendimento de parte do transporte escolar. Contamos também com a participação das associações dos agricultores/a dos projetos de assentamentos, tendo como organização gestora da EFA á associação dos agricultores do projeto de assentamento grande vitoria. Tendo apoio da federação dos trabalhadores da agricultura familiar (FETRAF).

A EFA contou no primeiro ano com apoio e participação institucional da empresa de assistência técnica e extensão rural do Estado do Pará (EMATER), núcleo de educação ambiental (NEAM) da universidade federal do sul e sudeste do Pará (UNIFESPA), secretaria municipal de agricultura (SEAGRI) e a empresa de pesquisa agropecuária (EMBRAPA). E pretendemos estreitar as relações de parceria com o instituto de educação, ciência e tecnologia do estado do Pará (IFPA- campus rural de marabá) e o instituto de colonização e reforma agrária (INCRA/SR27).

Parte da alimentação é assumida pelas famílias complementada por alimentos produzidos na EFA. O transporte dos educandos é assumido pelas famílias.

Público alvo, que chamamos de participantes (alunos/as-educandos/as) da EFA são jovens

camponeses (homens e mulheres) que estejam aprovados para o segundo segmento do ensino fundamental e médio em regime de internato por um período de duas semanas (alternância).

## **MARCO REFERENCIAL**

### **I - MARCO SITUACIONAL ( trazer o histórico da escola)**

#### **Histórico:**

#### **Origem e retomada da EFA de marabá**

Segundo estudos, a Pedagogia da Alternância iniciou-se na França em 1935, por iniciativa de um grupo de agricultores apoiados pelo Padre Granereau, que ajudou no processo da Casa Familiar Rural. Nos anos de 1960, começou sua expansão para alguns países da Europa e África. Em 1969, teve seu início no Brasil no município de Anchieta, estado do Espírito Santo por iniciativa do MEPES (Movimento Educacional Promocional do Espírito Santo) e das lideranças comunitárias da região, com a denominação de Escola Família Agrícola (EFA).

A história da Escola Família Agrícola do Brasil, iniciou num período de escuridão política, período em que quase todas as forças sociais mais lúcidas e comprometidas com os anseios populares, foram amordaçadas. Essa história teve início no Estado do Espírito Santo, nos municípios de Anchieta, Alfredo Chaves e Icônha, por meio de um trabalho comunitário onde estavam envolvidas várias forças sociais. O trabalho de base teve início por volta dos anos 1965-1966, através de uma ação sócio-pastoral do Padre Humberto Pietogrande (jesuíta).

O marco inicial na Região de Marabá no estado do Pará é o primeiro encontro de jovens camponeses, realizado em outubro de 1993 pela fundação agrária do Tocantins Araguaia (FATA) no âmbito do programa centro agro ambiental do Tocantins ( CAT), em conjunto com seus sindicatos dos trabalhadores rurais (STTR). Após um processo de articulação em 18 de março de 1996 iniciou o funcionamento da escola com uma turma de 22 jovens rurais de 06 municípios da região, superamos as dificuldades e colhemos frutos: formou centenas de jovens em agricultores/as técnicos/as ou agentes de desenvolvimentos sustentável , colaborou com a construção da educação do campo em âmbito regional, serviu de base para o nascimento da escola agrotécnica federal de marabá, posteriormente transformado no instituto federal de educação ciência e tecnologia do Pará (IFPA campus rural). No final de 2010 os dirigentes da FATA/FETAGRI resolveram "fechar" a EFA de Marabá.

### **II - MARCO FILOSÓFICO ( é aquilo/ concepção pedagogia da alternância, literaturas... o que a escola quer o que os pais querem)**

A EFA enfatiza o meio como fator privilegiado do processo ensino-aprendizagem, valorizando os laços familiares e a herança cultural camponesa, dentro de um projeto de educação que visa o desenvolvimento rural baseado no resgate da cidadania e na organização comunitária. e também contribui para melhoraria na produção agrícola e outras atividades rurais economicamente viáveis e ecologicamente correta propiciando a vida e o futuro no campo com qualidade digna.

a valorização dos laços familiares e da herança cultural camponesa evidência que a EFA direciona seus trabalhos para o desenvolvimento de uma agricultura familiar que não se preocupa somente com o mercado competitivo.

A EFA é entendida como uma entidade que desenvolve no meio camponês, através da formação dos jovens, sobretudo, os trabalhadores camponeses, por meio de um projeto educativo

integral apropriado á realidade do campo e o seu desenvolvimento.

### **1 - Concepção de Sociedade ( qual a finalidade)**

### **2 - Concepção de Ser Humano ( por isso tem que fazer os estudos)**

Edgar Morin e Wilhelm Reich: uma concepção de ser humano para a formação de Professores - segundo Renato Basto João;

Busca a construção de relação entre o corpo e a mente/espírito (psiquismo), sustentada e desenvolvida principalmente pela teoria da complexidade de Edgar Morin e a Teoria de Wilhelm Reich que desenvolve a relação entre o corpo e o psique.

De acordo com a cultura ocidental construída pela judaica/cristã, o homem se traduz numa concepção metafísica, acreditando que viemos de outro mundo trazido para este mundo por Deus. O espírito vindo fora deste mundo e um corpo material, pertencente a este mundo, que recebeu o espírito, enviado por Deus. Este sentido, o corpo ficou representado como o lugar onde habita o espírito, o qual detém as qualidade humanas da razão e do pensamento.

Razão segundo definição é a capacidade de raciocinar, aprender, compreender e julgar. Que conduz a introdução ou dedução de algo, levando a capacidade de avaliar com correção.

Pensamento é o ato ou efeito de pensar, faculdade que tem como objeto o conhecimento/inteligência. Tanto a razão quanto o pensamento leva o ser humano para a mesma direção que é o aprendizado.

Instinto de aprendizado que o homem nasce e morre com ele buscando para se comunicar com outro ou com a natureza, construindo assim sua identidade, possibilitando transformar sua vida e o meio em que vive, buscando nesse processo a auto- realização.

Tudo isso nos leva a aprender e compreender as pessoas, tornando a sociedade em que vivemos um lugar menos violento para saber reconhecer outros seres humanos e se relacionar para adquirir muitas conquistas.

### **3 - Finalidade da Escola (as leituras vão ajudar, por quê a escola não é voltada para o mercado do trabalho e se é, porque? )**

### **III – MARCO OPERATIVO ( estrutura até a metodologia- se a poderá das , t questões da pedagogia da alternância, tema gerador currículo integrador trabalhar com quê?)**

#### **1- Estrutura e Organização Escolar**

#### **2- Tempos e Espaços**

#### **3 - Metodologia de Ensino (EFA 'S/ PLANO DE ESTUDO)**

#### **4- Relação Professor-Aluno/Disciplina . (como relacionar a/as disciplina em sala de aula ou na pratica - educador)**

#### **5- Avaliação da Aprendizagem (que tipo de avaliação. Processual, quantitativa ou qualitativa)**

#### **6- Planejamento ( como é dividido o planejamento- como é organizado?)**

#### **7- Trabalho com a Inclusão**

#### **8 - Perfil dos Monitores (monitores- quadro com função e carga horária)**

Baseado na pedagogia da alternância o perfil de monitores da EFA, é que seja engajado no

projeto e que pertença uma instituição que exige militância e não apenas competência técnica; conheça a fundamentação e os princípios da pedagogia alternância e encontre o sentido dos instrumentos e atividades pedagógicas inerentes a uma verdade alternância educativa. Saiba gerir aulas e atividades de formação em geral, numa metodologia participativa e construtiva do conhecimento, bem como saiba utilizar os instrumentos pedagógicos e a parceria com os colaboradores no processo educativo, tais como as famílias, as lideranças, os movimentos sociais.

(...) A EFA é uma escola diferente onde a realidade vem em primeiro lugar diferente onde a realidade vem em primeiro lugar onde o aluno é sujeito, uma escola que aplica a prática e reflete sobre ela, um lugar onde as pessoas convivem, são antes de tudo seres humanos, com suas diferenças, dificuldades etc. onde sala de aula, lousa e o giz não são as coisas mais importantes. uma escola onde há diálogo, onde cada educando, cada funcionário, cada família, onde cada um é gente. Uma escola que através da alternância permite aos estudantes o ir e o vir, observar, refletir e experimentar um lugar onde o currículo é construído de temas levantados pelos próprios alunos e famílias (EFAO RI 2006)

A pedagogia da alternância é uma alternativa para a educação do campo que pode proporcionar condições favoráveis a aprendizagem, pois o educando permanece na escola semi-internato isso viabiliza os monitores conhecer melhor o sujeito com quem eles trabalham. E também esse monitor tem que conhecer de perto a realidade deste sujeito e suas realidades, a realidade de vida de cada um. São monitores que moram nos assentamentos, egressos de escolas familiares rural ou mesmo vinculado(a) ao ensino da Educação do Campo e que tenham aproximação com o campo e seu meio.

### **9 - Perfil do Professor Coordenador Pedagógico**

### **10 - Perfil da Gestão ( como ela é? Falar sobre como tem que ser)**

### **11 - Perfil do Apoio**

### **12- Relações Interpessoais da Escola ( serão caderno da realidade, Mística.. como se é utilizado o espaço no lúdico)**

### **13 - Participação e Organização dos Alunos**

Os educando que na EFA vamos atender são jovens do campo que desejam permanecer nas atividades da agricultura familiar e agropecuária. dentro desta perspectiva se faz necessário o acompanhamento das famílias para que atendam e participem da proposta pedagógica da escola e possam se responsabilizar pelas atividades a serem desenvolvidas pelos estudantes no tempo - localidade.

Esses educandos devem ser engajado nos movimentos sociais e tem que está ligados a associação dos assentamentos ou vilas e também que se interesse pela questão de sustentabilidade e conservação ambiental.

Que seja filhos de agricultores e tenha um ligação com o campo;

### **14 - Participação da Família**

A escola família agrícola (EFA) tem como proposta implementar um modelo alternativo de

formação para o jovem do campo, a partir de um processo de reflexão/ação dos agricultores sobre a sua realidade social e política dos movimentos sociais. contexto tem que haver uma participação ativa escola e família.

**15 - Participação da Comunidade (Conselho De Escola )**

**16 - Diferentes Modalidades de Ensino ( o que tem o que pretende, vai trabalhar com o ensino medido, EJA? Diversas modalidades)**

**17 - Relacionamento com Outras Escolas**

**18 - Relacionamento com a Secretaria de Educação**

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

**ANEXO**

**1 - Relação dos Participantes da Elaboração do Marco Referencial**

**2- fotos**

---