

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIEDADE, AMBIENTE E TERRITÓRIO
UFMG-UNIMONTES**

Luciano Vieira Lima

**O PROCESSO DE CRIAÇÃO DE ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA NO MUNICÍPIO DE
JAÍBA-MG.**

Montes Claros, julho de 2018



Luciano Vieira Lima

O processo de criação de Escola Família Agrícola no município de Jaíba-MG.

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Associado UFMG-Unimontes em Sociedade, Ambiente e Território, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Sociedade, Ambiente e Território.

Área de Concentração: Sociedade, Ambiente e Território

Orientador: Dr. Hélder dos Anjos Augusto

Coorientador: Dr. Fausto Makishi

Montes Claros, julho de 2018

Lima, Luciano Vieira.

L732p
2018

O processo de criação de Escola Família Agrícola no município de Jaíba-MG / Luciano Vieira Lima. Montes Claros, 2018.
99 f. : il.

Dissertação (Mestrado) - Área de concentração em Sociedade, Ambiente e Território, Universidade Federal de Minas Gerais / Instituto de Ciências Agrárias.

Orientador: Prof. Hélder dos Anjos Augusto.

Banca examinadora: Prof. Daniel Coelho de Oliveira, Prof. Fausto Makishi, Prof. Hélder dos Anjos Augusto, Prof. Leandro Luciano da Silva.

Inclui referências: f. 87-91.

1. Educação rural. 2. Planejamento educacional 3. Desenvolvimento rural -- aspectos sociais 4. Capital social (Sociologia). I. Augusto, Hélder dos Anjos (Orientador). II. Universidade Federal de Minas Gerais. Instituto de Ciências Agrárias. III. Título.

CDU: 377(815.1)

Luciano Vieira Lima

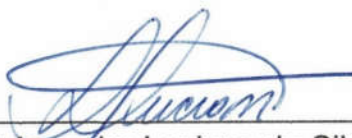
O processo de criação de Escola Família Agrícola no município de Jaíba-MG.

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Associado UFMG-Unimontes em Sociedade, Ambiente e Território, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Sociedade, Ambiente e Território
Área de Concentração: Sociedade, Ambiente e Território
Linha de Pesquisa: Desenvolvimento e Território

Aprovado pela banca examinadora constituída pelos professores:



Prof. Daniel Coelho de Oliveira
UNIMONTES



Prof. Leandro Luciano da Silva
UNIMONTES



Prof. Fausto Makishi
ICA/UFMG - coorientador



Prof. Hélder dos Anjos Augusto
ICA/UFMG - orientador

Montes Claros, 31 de julho de 2018

DEDICATÓRIA

A meus familiares e aos membros da comissão pró-EFA de Jaíba-MG, em especial a meu filho, Gabriel Bernard de Oliveira Lima, pequeno guerreiro que passou por cirurgia cardíaca no período de finalização dessa etapa de minha vida. A eles, minha gratidão pela inspiração e apoio.

AGRADECIMENTOS

Ao Instituto de Ciências Agrárias da UFMG, pela condição e oportunidade criadas para a realização do curso de mestrado.

Ao orientador, professor Hélder dos Anjos Augusto, pelo direcionamento, ensinamentos, cobrança e apoio.

Ao coorientador, professor Fausto Makishi, pelas orientações e incrementos que contribuíram de forma significativa nesta produção.

Aos professores Daniel de Oliveira e Leandro da Silva, pelas reflexões consistentes na avaliação do meu trabalho final de pós-graduação.

Às famílias das comunidades envolvidas na proposição da EFA.

Aos membros da comissão pró-EFA: Geilza, Geice, Eli Alves (Sr. Nem), Maria das Dores (Tia Dôra), Jessi, Marileide, Jusciléia, pela atitude e perseverança diante do desafio assumido.

À Sr.a Maria do Socorro e ao Sr. José Russo, pela hospitalidade e acolhimento em momentos de encontro da comissão pró-EFA e por apoiarem o projeto da EFA.

À Irmã Suely e ao Sr. João Clímaco, pela animação, articulação e apoio positivo em benefício de uma ação comunitária.

À Professora Maria Cristina Teixeira, pela contribuição com informações de sua experiência como educadora.

À Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas, de forma especial ao assessor pedagógico Jefferson Pereira, pelo suporte e pelas recomendações diante das experiências em subsídio às EFAs em Minas Gerais.

Ao Poder Público do município de Jaíba-MG, representado pela Prefeitura e Câmara Municipal, aos parceiros e instituições da sociedade civil pela sensibilidade demonstrada diante de uma causa social.

Aos meus amigos e colegas de mestrado, pela compreensão, apoio e amizade.

RESUMO

O estudo em referência teve como objetivo central analisar os processos inerentes à perspectiva de implantação da Escola Família Agrícola (EFA) no município de Jaíba, região Norte do Estado de Minas Gerais. Pela proposição, a escola será pautada pela Pedagogia da Alternância, ou seja, os estudantes passarão um determinado período na escola, em regime integral, e outro período em seu domicílio, junto à família e comunidade de origem, integrando e socializando conhecimentos adquiridos. A proposta de implantação da EFA engloba uma realidade pouco trabalhada nas escolas públicas convencionais: a do estudante que vive no meio rural e quer permanecer no meio rural, ou seja, evidencia-se também a abrangência de atendimento a público-alvo com características peculiares e pela necessidade de resignificação da juventude rural. Para efeito, recorreu-se a um estudo de caso, dado que o pesquisador teve referência da presença marcante do Distrito de Irrigação de Jaíba, projeto de irrigação que eleva o nome do município. Os dados recolhidos durante a pesquisa são predominantemente descritivos com abordagem qualitativa. A interpretação dos dados recolhidos permitiu inferir que a proposta representa desafio às práticas pedagógicas instituídas, situação na qual são apontados condicionantes à efetiva implementação do “espaço educativo” e à avaliação dos aspectos de mobilização coletiva no âmbito local face à conceituação de capital social sob a visão sociológica. No olhar como observador participante, sugere-se que a constituição da Escola Família Agrícola depende de efetiva articulação entre os sujeitos sociais envolvidos, ou seja, as participações do poder público, associações, entidades, instituições públicas ou privadas e a sociedade civil. Portanto, ao serem envolvidas as comunidades de Jaíba em suas atividades promissoras, acredita-se que a força social, enraizada nos contextos locais e atrelada aos interesses dos sujeitos do meio rural, possa ser grande propulsora de desenvolvimento e uma indispensável aliada no processo de revitalização do espaço rural e de visibilidade da juventude rural.

Palavras-chave: Projeto educacional. Pedagogia da alternância. Capital social. Desenvolvimento rural. Jaíba, MG.

ABSTRACT

The main objective of this study was to analyze the processes inherent to the implementation of the Agricultural Family School (EFA) in the municipality of Jaíba, in the northern region of the State of Minas Gerais. By the proposal, the school will be guided by the Pedagogy of Alternation, that is, the students will spend a certain period in the school, in an integral regime, and another period in their domicile, with the family and community of origin, integrating and socializing acquired knowledge. The proposal to implement the EFA encompasses a reality that is not very well discussed in conventional public schools: that of the student living in rural areas and who wants to stay in the rural environment, that is, there is also the scope of attendance to the target public with specific characteristics and by the need to redefine rural youth. For that purpose, a case study was used, since the researcher had reference to the remarkable presence of the Irrigation District of Jaíba, an irrigation project that raises the name of the municipality. The data collected during the research are predominantly descriptive with a qualitative approach. The interpretation of the collected data made it possible to infer that the proposal represents a challenge to the pedagogical practices instituted, a situation in which conditions are pointed to the effective implementation of the "educational space" and to the evaluation of the aspects of collective mobilization at the local level in view of the conceptualization of social capital under sociological view. According to the participant observer, it is suggested that the constitution of the Agricultural Family School depends on effective articulation between the social subjects involved, that is, the participation of public service, associations, entities, public or private institutions and civil society. Therefore, when the communities of Jaíba are involved in their promising activities, it is believed that the social force, rooted in local contexts and linked to the interests of rural people, can be a great propeller of development and an indispensable ally in the revitalization process the rural space and the visibility of rural youth.

Keywords: Educational project. Pedagogy of Alternation. Share capital. Rural development. Jaíba, MG.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: grupos delineados para entrevistas.....	28
Quadro 2: educação convencional e pedagogia da alternância - diferenças	37
Quadro 3: distribuição das Escolas Famílias Agrícolas em Minas Gerais.....	47
Quadro 4: etapas para criação de uma EFA	59
Quadro 5: ações da Comissão pró-EFA.....	71
Quadro 6: requisitos operacionais para criação da EFA: orientações da AMEFA e ações da articulação pró-EFA Jaíba-MG.....	72
Quadro 7: matrículas nos ensinos regular e EJA no município de Jaíba-MG - espaço rural	74
Quadro 8: Características gerais da população pesquisada	77
Quadro 9: Plano de Ação - Projeto EFA/Jaíba-MG.....	82

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Projeto Jaíba.....	23
Figura 2: visita a possível terreno para instalação da EFA, 28/01/2017. Comunidade de Nova Cachoeirinha.....	27
Figura 3: capacitação sobre EFA ministrada pelo Assessor Técnico Pedagógico da AMEFA, 28 e 29/07/2017.....	27
Figura 4: reunião de divulgação e solicitação de apoio ao CMDRS-Jaíba, 13/09/2017.....	28
Figura 5: pilares de formação - EFA.....	42
Figura 6: reunião comunitária para discutir a EFA, 20/10/2016	65
Figura 7: reunião comunitária para discutir a EFA, 20/10/2016	66
Figura 8: planta arquitetônica para estruturas físicas da EFA	69
Figura 9: local proposto para instalação da EFA – Projeto Jaíba-MG.....	70

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEFA – Associação Escola Família Agrícola
AJAM – Associação Jaibense de Apoio ao Menor
AMEFA – Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas
ARCAFAR – Associação Regional das Casas Familiares Rurais
CFR – Casa Familiar Rural
CEFFA – Centro Familiar de Formação por Alternância
CMDRS – Conselho Municipal de Desenvolvimento Rural Sustentável
CODEVASF – Companhia de Desenvolvimento do Vale do São Francisco
DIJ – Distrito de Irrigação de Jaíba
ICA – Instituto de Ciências Agrárias
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDHM – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IEF – Instituto Estadual de Florestas
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MG – Minas Gerais
PE – Plano de Estudos
PRODERA – Programa de Desenvolvimento Rural e Apoio à Reforma Agrária
PPGSAT – Programa de Pós-graduação em Sociedade, Ambiente e Território
QEdu – Use dados, transforme a educação
SIDRA – Sistema IBGE de Recuperação Automática
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UNEFAB – União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil
Uconn – University of Connecticut

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	18
2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	23
2.1. Caracterização metodológica de pesquisa	23
2.2. Ferramentas utilizadas	25
2.3. Pesquisa de Campo	26
3. REFERENCIAL TEÓRICO: ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA, PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E CAPITAL SOCIAL.....	30
3.1. Educação do Campo e Pedagogia da Alternância	31
3.2. Instrumentos da pedagogia da alternância.....	37
3.3. Escola Família Agrícola.....	41
3.4. Movimento de Escolas Famílias Agrícolas no Brasil	44
3.5. Escola Família Agrícola como construção territorial socioeducativa	48
3.6. Capital social	54
4. PROCESSO DE CRIAÇÃO DE ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA.....	58
4.1. Mobilização pró-EFA em Jaíba-MG	61
4.2. Ações da comissão pró-EFA Jaíba-MG	70
4.3. Levantamento de demanda – dados do Censo Escolar (Jaíba-MG).....	74
4.4. Abrangência de atendimento da EFA: inserção no território Serra Geral.....	75
4.5. Características gerais relacionadas à juventude rural do território.....	77
4.6. II Seminário Interterritorial sobre Educação do Campo na perspectiva da Escola Família Agrícola em Minas Gerais	79
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS.....	87
ANEXOS(S).....	92
Anexo 1 – Ofício de endosso à iniciativa pró-EFA Jaíba-MG, emitido pela Diretoria do ICA/UFMG para <i>Uconn</i>	92

Anexo 2 – Ofício-001-2017-Comissão pró-EFA - solicitação de aquisição de terreno.	93
Anexo 3 – Lei Municipal Nº 923-2018, de 03 de abril de 2018.....	95
Anexo 4 – ficha de demanda de alunos.	96
Anexo 5 – Carta do II Seminário Interterritorial sobre Educação do Campo na perspectiva da Escola Família Agrícola	97

1. INTRODUÇÃO

Tendo em vista a vinculação do pesquisador junto à Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), sua atuação em projetos de extensão e pesquisa, para além da atuação na área de gestão de processos acadêmico-didáticos em interface com processos administrativos de cursos de graduação e de pós-graduação, a motivação para desenvolvimento do estudo se deu com vistas ao aprimoramento pessoal, considerando-se as dimensões profissional e intelectual.

Diante do exposto, houve êxito para ingresso no Programa de Pós-graduação em Sociedade, Ambiente e Território (PPGSAT), o qual tem relação direta com os objetivos institucionais da Universidade. A linha de pesquisa escolhida foi “Território e desenvolvimento”, justamente por possuir em seu escopo as investigações relacionadas ao processo contínuo de produção de territórios e a construção de políticas públicas voltadas para o desenvolvimento territorial, o que envolve ações por parte do Estado e sujeitos sociais. Foi percebida, então, a possibilidade de estudo envolvendo os eixos vinculados a essa linha, quais sejam: política pública (educação) x território x semiárido norte mineiro.

O percurso para constituir a pesquisa surgiu da participação do pesquisador como membro colaborador do Programa de Desenvolvimento Rural e Apoio à Reforma Agrária (PRODERA), uma Ação de Extensão do Instituto de Ciências Agrárias, *Campus* Regional da UFMG em Montes Claros-MG. Houve contato partindo da coordenação de uma Ação Social no município de Jaíba-MG (Projeto Vida) no sentido de solicitar apoio da Universidade na interação com comunidades rurais, outras instituições ou agentes públicos em função de demandas associativas de membros comunitários daquele município diante de possibilidades surgidas com uma proposta de cessão de terreno para utilização coletiva.

Nesse contexto, soma-se o fato da feliz coincidência de o desenvolvimento do estudo ter ocorrido no município onde o pesquisador viveu por 14 anos, e o local de referência para as interações que culminaram em proposta de implantação de uma Escola Família Agrícola (EFA) ser a comunidade rural que proporcionou uma vivência diferenciada para o pesquisador em parte de sua adolescência, em termos de contato com a vida - ou o dia a dia - fora do contexto urbano. Essa situação foi encarada como a possibilidade de uma contribuição efetiva em benefício do desenvolvimento do município partindo de uma iniciativa comunitária.

O desdobramento da interação entre agentes sociais e membros comunitários culminou no sentido de possibilitar a qualificação e capacitação da juventude rural, líderes familiares agricultores com uma perspectiva mais próxima da realidade em que os mesmos estão inseridos: a constituição de uma EFA - Escola Família Agrícola, que se baseia metodologicamente na Pedagogia da Alternância. A reflexão que se propôs para estudo permeia a dinâmica social que envolve o processo de constituição da Escola Família Agrícola no município de Jaíba-MG.

Há enorme complexidade diante do objetivo de se constituir a EFA. Existem “pilares” de referência para essas escolas e que envolvem a dinâmica de educação por alternância. Os pilares mencionados são: Formação Integral, Desenvolvimento do Meio, Pedagogia da Alternância e Associação Local, em que os dois primeiros constituem-se como finalidades a serem atingidas através dos dois últimos que são considerados os meios. O processo conta com o grande desafio de inserção efetiva da família no processo de educação, além da captação ou articulação de recursos para construção de espaço físico para o Tempo-Escola e implementação de subprocessos como a alocação de profissionais capacitados para utilização da metodologia vinculada.

Para finalidade de pesquisa a perspectiva foi de se relacionar aspectos atrelados às abordagens sobre o desenvolvimento, programas públicos que se articulam com a educação e aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais que envolvem os sujeitos da sociedade na busca pelo progresso via processo de desenvolvimento. Nesse sentido, inicialmente, foram dimensionadas as seguintes indagações norteadoras para o trabalho: Os centros educativos que utilizam metodologicamente a pedagogia da alternância oferecem subsídios adequados em sua proposta de educação diferenciada? A educação em Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) é, de fato, condizente a uma proposta de desenvolvimento específica para agricultura familiar? Como se articulam os programas públicos educacionais voltados para educação no meio rural? Como se dá o processo de concepção, implementação e manutenção de espaços educativos no formato de EFAs?

Houve a busca por uma percepção mais apurada sobre aspectos que envolvem a utilização da metodologia de Pedagogia da Alternância, bem como sobre elementos históricos, políticos, sociais e culturais que se relacionam com a proposta criação da escola, havendo também observação e reflexão sobre processos intrínsecos a essa mobilização ora iniciada.

O objetivo maior do presente estudo foi evidenciar a dinâmica social que envolve o processo de constituição da Escola Família Agrícola (EFA) no município de Jaíba-MG. A partir do objetivo maior, os seguintes objetivos específicos foram colocados: realizar resgate histórico do movimento da Pedagogia da Alternância, em especial a implantação das EFAs no Brasil; identificar elementos históricos, políticos, sociais e culturais que condicionam a constituição das EFAs, considerando-se a proposta de pedagogia da alternância no contexto de desenvolvimento local; e avaliar aspectos relacionados ao processo de mobilização coletivo e construção de uma Escola Família Agrícola no município de Jaíba-MG a luz do conceito de capital social.

A caracterização metodológica de pesquisa, para se articular com o objeto de estudo, é descritiva e contou com a abordagem qualitativa por meio de um estudo caso, utilizando-se as ferramentas: revisão de literatura; pesquisa documental, entrevistas e observações de campo (pesquisa-participante).

A estrutura da pesquisa constitui-se de: Capítulo 1, em que é feita a introdução, contendo articulação entre apresentação, justificativa, objetivos e contextualização; Capítulo 2 - apresenta a opção metodológica com o dimensionamento de instrumentos utilizados; Capítulo 3 - demonstra os referenciais teóricos que dão suporte às reflexões presentes no estudo, bem como há intercalação de percepções de sujeitos sociais envolvidos na interação com vistas à implantação da EFA; o Capítulo 4 - descreve o processo de criação da EFA sob o ponto de vista da mobilização que acontece no município de Jaíba-MG e interações com o Poder Público, instituições representativas, membros e líderes de comunitários; por fim, Capítulo V - que apresenta as considerações finais diante dos objetivos e evidencia análises realizadas pelo pesquisador.

O processo de implantação da EFA está em andamento e há um percurso complexo a ser seguido para o efetivo funcionamento da escola. Nesse sentido, o presente trabalho discute parte da dinâmica social que emerge no processo de constituição da Escola Família Agrícola (EFA) em Jaíba-MG, uma reação social e de resiliência da agricultura familiar. O estudo se interessa pelo histórico de luta e de mobilização envolvendo a agricultura familiar e os desafios a serem enfrentados na consolidação da iniciativa.

Jaíba: uma leitura do ambiente

O município de Jaíba localiza-se na região Norte do Estado de Minas Gerais, a 629 km da capital mineira Belo Horizonte e a 205 km de Montes Claros - cidade de médio porte que é referência como polo regional. Jaíba foi criada pela Lei Estadual nº 10.704, de 1992. Tem população estimada em 37.939 pessoas, sendo a população registrada no último Censo realizado em 2010 igual a 33.587 pessoas; a área territorial é de 2.635,467 km² segundo informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018). Insere-se na paisagem com bioma Cerrado, que aparece especialmente nas bacias dos rios São Francisco e Jequitinhonha. Nesse bioma, as estações seca e chuvosa são bem definidas. A vegetação é composta por gramíneas, arbustos e árvores (IEF, 2018).

Os dados do Censo IBGE (2010) também informam sobre o desmembramento da população desse município em quantitativo de população rural e urbana: são 17.635 pessoas no espaço urbano e 15.952 no meio rural. A taxa de escolarização na faixa etária de 6 a 14 anos é de 97.4 %, o que coloca o município na posição de 3079º no nível nacional, 493º no nível estadual, e 9º no nível microrregional¹.

O município possui índice de desenvolvimento humano municipal (IDHM)² igual a 0,638, abaixo da média nacional de 0,727 e da média Mineira de 0,731 (IBGE, 2018). Essa informação representa dados agregados da população urbana e rural, incluindo a agricultura empresarial do Jaíba, o que poderia refletir uma situação mais negativa para a agricultura familiar se considerada em separado.

Segundo dados da Sinopse Estatística da Educação Básica 2017, o município possui 14 estabelecimentos de ensino para o nível fundamental no espaço rural, sendo 7 com dependência administrativa do Estado e 7 que dependem administrativamente do próprio município. Para o ensino médio são 5 estabelecimentos mantidos pelo Estado na zona rural (INEP, 2018).

O local era antes era chamado de Mata do Jaíba. A colonização teve seu início a partir de 1949, com base na perspectiva de ocupação planejada da área, momento em que ocorreram os primeiros assentamentos de colonos na região de Gado Bravo,

¹ Microrregião de Janaúba-MG – abrange 12 municípios (SIDRA, IBGE, 2017).

² O IDHM é uma medida composta de indicadores de três dimensões do desenvolvimento humano: longevidade, educação e renda. A escala para seu cálculo vai de 0 a 1, sendo que quanto mais próximo de 1, maior o desenvolvimento humano.

na margem esquerda do Rio Verde Grande. Surge então o projeto de agricultura irrigada - o Projeto Jaíba - localizado nesse município, com água captada do Rio São Francisco, em sua margem direita. Jaíba quer dizer, na língua guarani, "rio sujo" ou "rio bravo" (IBGE, 2017-2018).

Com a evolução de atividades econômicas do Projeto Jaíba, especialmente no período compreendido entre 1967 a 1976 e, caracterizada a importância do empreendimento para todo o Norte de Minas, o governo federal, através da Companhia de Desenvolvimento do Vale do São Francisco (CODEVASF), incorpora-se ao empreendimento e contrata um empréstimo especial junto ao Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), para a execução das obras de infraestrutura coletiva de irrigação. A efetiva operação do projeto se dá em 1988, com destaque para o assentamento de famílias de irrigantes. Esses são dados da parceria consolidada do Distrito de Irrigação de Jaíba (DIJ).

Brambilla (2006) *apud* Demier (2007) relata que, a partir do relatório "Recolhimento dos Recursos Hidráulicos e de Solos da Bacia de São Francisco", elaborado pelo *Bureau of Reclamation* dos Estados Unidos da América, 130.000 hectares, dentre os 230.000 hectares da Mata do Jaíba, fossem direcionados para desenvolvimento de culturas de sequeiro³.

A condição climática e de configuração do bioma da região também criam desafios significativos ao processo de desenvolvimento, especialmente devido à escassez de água que se associa a um processo de exclusão de pequenos agricultores em meio ao processo de modernização e de investimentos privados no Projeto Jaíba.

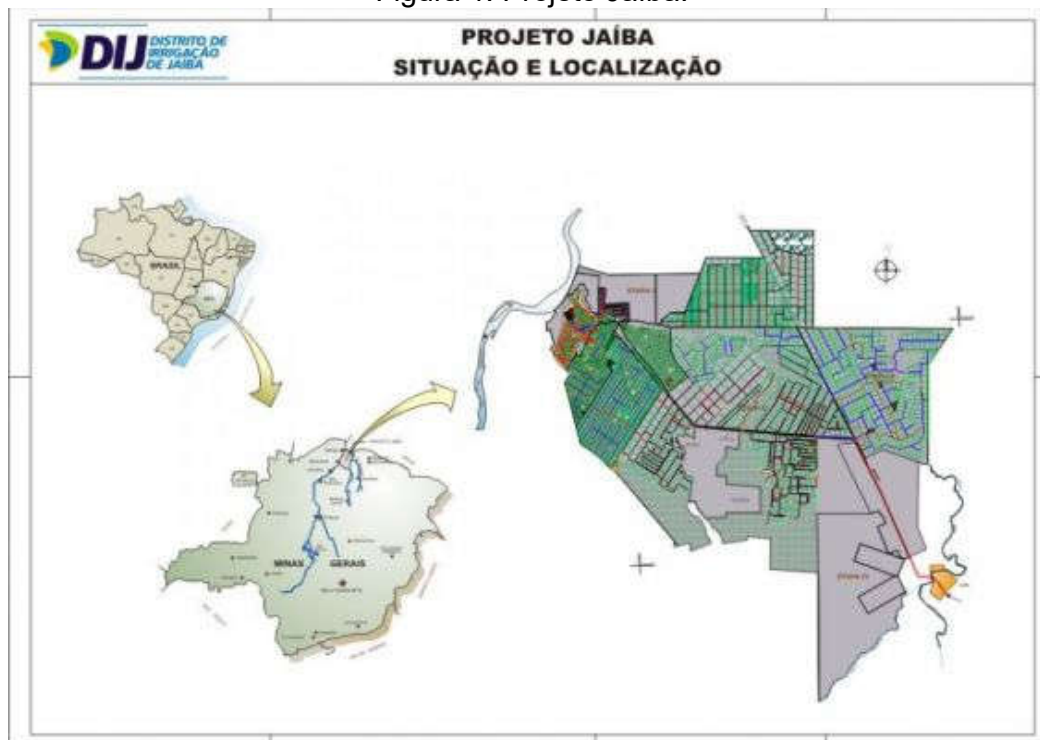
O Projeto Jaíba teve sua implementação prevista em quatro etapas vislumbrando o assentamento de pequenos produtores e agricultores empresariais. Nesse sentido, o projeto possui subsídio da iniciativa governamental – governos Federal e do Estado de Minas Gerais - e também investimento da iniciativa privada. O foco em termos de abastecimento de sua produção agrícola visa a participação da região nos mercados interno e externo de frutas (IEF, 2018).

A dinâmica que envolve a agricultura local que antecede ao projeto irrigado de Jaíba, também demanda análise. Historicamente, a produção agrícola familiar caracteriza-se pela agricultura de sequeiro, adaptada às condições climáticas e

³ Tipo de agricultura em que a lavoura depende do período chuvoso para sua implantação. Converte-se em uma agricultura de risco devido à dependência das águas das chuvas.

naturais região. Grosso modo, o Projeto Jaíba cria uma segunda classe de agricultor que se torna um elemento estranho ao contexto local, o agricultor assentado irrigado. No caso deste sujeito do perímetro irrigado, ocorre um conflito de identidade uma vez que este não é visto como empresário rural (como o caso da fruticultura) mas também não se enquadra ao *frame* de agricultor de sequeiro.

Figura 1: Projeto Jaíba.



Fonte: Distrito de Irrigação de Jaíba (2017).

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1. Caracterização metodológica de pesquisa

O presente estudo é enquadrado como uma pesquisa descritiva com abordagem qualitativa por meio de um estudo de caso e realizada no contexto do município de Jaíba, região Norte do Estado de Minas Gerais.

A pesquisa descritiva ocorre quando o pesquisador tem como objetivo descrever ou caracterizar algum fenômeno, de acordo com Santos *et al.* (2007). A intenção de constituir uma Escola Família Agrícola no município encontra respaldo no Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável – Serra Geral-MG (2010), no

eixo Educação e Participação Política. Tal proposição vislumbrou atendimento regional a partir de projetos pilotos que seriam implementados nos municípios de Jaíba, Porteirinha, Catuti e Mamonas. Cabe ressaltar que o mencionado Plano de Desenvolvimento Territorial, assim como ocorre com grande parte dos programas públicos que são descontinuados, não avançou no cumprimento dos objetivos propostos. Tal comprometimento de ações tem relação, acredita-se, com a extinção do Ministério de Desenvolvimento Agrário em 2016, o qual foi substituído pela atual Secretaria Especial de Agricultura Familiar e Desenvolvimento Agrário.

Sobre o estudo de caso, o mesmo coloca a condição de o estudo ser realizado no âmbito de uma unidade de referência e que dever conter análise pormenorizada (SANTOS *et al.*, 2007). Em referência a essa condição, temos o caso da mobilização de sujeitos da sociedade que têm se articulado em torno de um projeto de educação mais apropriada – ou contextualizada – para o público que vive no espaço rural do município de Jaíba-MG ou municípios vizinhos. Há o desafio em relação à presença de pequenos agricultores assentados no perímetro de irrigação do Projeto Jaíba em oposição aos agricultores que tradicionalmente utilizam a cultura de sequeiro ou a irrigação com base na disponibilidade hídrica do rio Verde Grande, ou ainda com a utilização de poços artesianos. Destaca-se também a presença dos “empreendimentos rurais” com foco na fruticultura que elevam o nome do município com suas práticas ligadas ao agronegócio.

A abordagem qualitativa proporciona ao pesquisador observar as situações de forma direta, de modo que os fatos percebidos são valorizados a partir dos contextos nos quais são observados (SANTOS *et al.*, 2007). Seguindo este raciocínio, Godoy (1995, pág. 6), citado por Costa (2018), a utilização de ferramentas inerentes à pesquisa qualitativa deve possuir “preocupação” importante, situação em que “é fundamental o estudo e a análise do mundo empírico em seu ambiente natural”. Nesse sentido, agrega-se a seguinte visão sobre pesquisa qualitativa, considerando-se elementos descritivos para caracterização metodológica do presente estudo:

[...] a pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados. Parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo (GODOY, 1995, p. 58).

Diante desse arranjo metodológico foram utilizados, segundo Bauer e Gaskel (2012), como princípios estratégicos a observação participante e o estudo de caso - já descrito; como métodos de coleta de dados houve a busca de documentos, a entrevista e a observação; como tratamento analítico houve a análise e percepções sobre conteúdos. Na sequência há ênfase aos itens que compuseram o ferramental metodológico deste estudo.

2.2. Ferramentas utilizadas

Para efetivar o estudo, além da necessidade de se conhecer publicações de referenciais teóricos existentes acerca do tema, em função da relevância de se aprofundar o conhecimento que trata do objeto de pesquisa, diante da necessidade de levantamento de dados com base no objetivo geral proposto, as ferramentas utilizadas foram a pesquisa documental, visitas de campo, participações em reuniões e seminário, entrevistas, observações e anotações de dados coletados em campo. A pesquisa bibliográfica envolve consulta a documentos sobre a questão ou encontrar informação com a observação do próprio fenômeno (LAVILLE e DIONNE, 1999).

Ainda de acordo com Laville e Dionne (1999) a base para realização de um trabalho de pesquisa é a informação. Nesse sentido, destaca-se que as fontes de informação são variadas envolvendo pessoas e documentos de diversas naturezas. No processo de captação de informações múltiplos instrumentos ou técnicas podem ser utilizados. Sobre fonte de informações, não se trata apenas de material impresso, mas reside em tudo que pode ser extraído de recursos de áudios bem como de materiais visuais (LAVILLE e DIONNE, 1999). Neste trabalho são utilizadas imagens fotográficas que servem para ilustrar algumas situações vivenciadas e que servem também como evidência do trabalho realizado.

Com isso, houve a realização de pesquisa documental e obtenção de informações provenientes de:

- Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas (AMEFA);
- Distrito de Irrigação de Jaíba;
- Escola Família Agrícola da região (Taiobeiras);
- Fundação João Pinheiro – contém dados demográficos e econômicos municipais, microrregionais, mesorregionais e macrorregionais;

- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) – dados do Censo Escolar e Sinopses Estatísticas;
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – contém dados demográficos e econômicos municipais, microrregionais e macrorregionais;
- Prefeitura Municipal de Jaíba – legislação específica;
- QEdU - dados educacionais para auxiliar gestores, diretores, professores e todos os interessados a terem subsídios de informações para área educacional;
- Registros da Comissão pró-EFA;

Marconi e Lakatos (2011) indicam que na pesquisa documental a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, que são caracterizados como fontes primárias e que podem ser contemporâneas ou retrospectivas. Dados secundários são obtidos a partir de livros, revistas, jornais, publicações avulsas, teses, situações em que a autoria é conhecida – pesquisa bibliográfica, publicações relacionadas ao tema de estudo.

Considerando-se a caracterização desta pesquisa como qualitativa, foram realizados registros fotográficos e em cadernos de anotações. Sobre registros fotográficos, Stamatto (2009) citado por Pinheiro (2017), “as imagens fotográficas representam, em outras palavras, um discurso diferente da linguagem oral e escrita, contudo, as relações entre imagem e realidade devem ser cuidadosamente analisadas”.

2.3. Pesquisa de Campo

Sobre o procedimento de observação, com base na descrição realizada por Laville e Dionne (1999), há o contato com o real e, para que seja qualificada, em oposição ao que pode ser considerado ocasional, deve seguir critérios e satisfazer algumas exigências, ou seja, exige disciplina para que o método seja menos impreciso e deve ter como referência um objeto de pesquisa claro. Relatam que na observação participante há a inserção do pesquisador o qual se integra com participação direta e pessoal. É preciso ser metódico para coleta de informações, pois às vezes não é possível ao observador tomar notas durante a observação. Para este estudo, houve utilização da observação participante mediante o envolvimento do pesquisador em

processos para a constituição da EFA (reuniões, visita a EFA em funcionamento, subsídio à formação de parcerias⁴, participação em seminário⁵ – representação do município de Jaíba-MG, entre outras ações de apoio) – Figuras 2, 3 e 4.

A observação participante “consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste” (MARCONI e LAKATOS, 2011:79).

Figura 2: visita a possível terreno para instalação da EFA, 28/01/2017.
Comunidade de Nova Cachoeirinha



Fonte: Lima, 2017.

Figura 3: capacitação sobre EFA ministrada pelo Assessor Técnico Pedagógico da AMEFA, 28 e 29/07/2017.



Fonte: Lima, 2017.

⁴ Subsídio à geração de carta de endosso destinada à *University of Connecticut – Uconn*, junto à Diretoria do ICA/UFMG. Essa carta se referiu a possibilidade de apoio em obras de infraestrutura para EFA através de programa da *Uconn*.

⁵ II Seminário Interterritorial sobre Educação do Campo na perspectiva da Escola Família Agrícola em Minas Gerais. Belo Horizonte-MG, junho de 2018.

Figura 4: reunião de divulgação e solicitação de apoio ao CMDRS-Jaíba, 13/09/2017.



Fonte: Lima, 2017.

Este estudo contou com a previsão de coleta de dados qualitativos em campo por meio da realização de entrevistas com representações consideradas relevantes vinculadas ao processo. A intenção foi obter dados sobre o contexto da proposta de criação da EFA, bem como o entendimento dos sujeitos sociais envolvidos acerca da metodologia da pedagogia da alternância. Com isso, houve a definição de quais representantes seriam estratégicos para a obtenção de informações: membros comunitários, parceiros, diretores de escolas – EFAs e escolas do município, secretarias de educação – municipal e estadual, e gestores municipais – poder público. As informações obtidas a partir de entrevistas efetivadas foram gravadas e organizadas em arquivos de digitais para auxiliar na interpretação e discussão. Registros transcritos estão presentes nos capítulos 3 e 4 para amparar as reflexões.

Quadro 1: grupos delineados para entrevistas.

Entrevista	Grupo	Representação
E6, E7, E8, E9. E10	G1	Líderes comunitários, jovens, agricultores
E5	G2	AMEFA
-	G3	Gestores municipais / poder público
E3	G4	Diretor de Escola
E4	G5	Instituições apoiadoras
E1, E2, E6, E8, E10	G6	Membros da Comissão pró-EFA Jaíba-MG

Fonte: Lima, 2017.

Marconi e Lakatos (2011: 81), afirmam que a aplicação de entrevista como técnica de coleta de dados é um procedimento bastante utilizado em investigação social e ajuda no “diagnóstico ou no tratamento de um problema social”.

Na pesquisa foi utilizado o roteiro para entrevista. As questões não foram fechadas nem com respostas pré-moldadas. “Este modelo possibilita uma conduta mais livre, permite que o pesquisado fale mais [...] do que o pesquisador” (QUEIROZ, 1988, *apud* COSTA, 2018). Neste caso é priorizada a fala do sujeito. Na aplicação dos roteiros, em alguns momentos, houve a necessidade de adaptação diante das abordagens junto aos entrevistados, pois situações não previstas apareceram como a percepção de redundância em questões e os arranjos para entrevistas dependerem da disponibilidade dos sujeitos dimensionados para esse processo.

Para cumprimento dessa etapa de pesquisa houve limitações envolvendo uma questão logística que se relaciona à realização de plano de trabalho definido pelo Comissão pró-EFA. Em reunião realizada no dia 28 de julho de 2017, os membros da Comissão definiram plano de ação para realizar divulgação e mobilização nas comunidades rurais do município de Jaíba-MG. No planejamento das visitas de divulgação e mobilização da EFA foram definidas 19 comunidades e dividida a responsabilidade de contato com as lideranças de cada comunidade para viabilização das visitas. Seria programada uma grande reunião com as lideranças e solicitado o apoio na mobilização no âmbito de cada localidade. Esse processo de divulgação e mobilização ficou comprometido e não foi efetivado por não haver à época a definição do local de instalação da EFA, o que, na visão dos membros da Comissão, “não daria peso para participação do pessoal”.

Diante isso, a realização de parte das entrevistas dimensionadas para este trabalho ficou limitada uma vez que seria aproveitado o momento de contato com as lideranças, bem como as reuniões comunitárias nas comunidades, o que possibilitaria o contato direto com agricultores e demais membros comunitários.

Com a autorização de aquisição do terreno pela Prefeitura do município, ocorrida em 02 de abril de 2018, e com base em novo plano de ação elaborado no II Seminário Interterritorial sobre Educação do Campo na perspectiva da EFA (28 e 29/06/2018), houve a retomada da ação de mobilização e divulgação (Quadro 9, p. 72). Já houve ação de divulgação e mobilização em reunião no dia 15/07/2018 na comunidade de Boa Esperança.

3. REFERENCIAL TEÓRICO: ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA, PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E CAPITAL SOCIAL

Analisar a transformação que envolve a agricultura familiar - ou pequenos produtores - no contexto regional no Norte de Minas Gerais, levando-se em conta aspectos que relacionam modernidade⁶ em contraponto às questões econômicas, sociais, culturais e históricas, é ponto positivo para se compreender as relações complexas que cercam a sociedade e o debate sobre desenvolvimento territorial. Em análise proposta por Dayrell (2016), características ligadas à vida no campo norte mineiro são abordadas. Tais características dizem respeito, por exemplo, às profundas transformações trazidas pela modernidade tanto na vida das pessoas como nas alterações causadas no meio ambiente e que têm sido implementadas de forma negativa por se desconsiderar as realidades sobre as quais submete – ou impõe – sua forma de modificar o local de sua inserção. É muito importante essa reflexão para a ampliação dos estudos acerca de questões sociais no âmbito do território.

O projeto de desenvolvimento com foco na promoção de agricultura irrigada ocorrido na bacia do rio São Francisco - Projeto Jaíba - é um exemplo destas intervenções que, desvinculado do contexto social, cultural e histórico regional, cria conflitos e assinala a exclusão de parte da população que não consegue ou não tem inspiração para se adaptar ao ritmo acelerado de inovação e produtividades impostos pela narrativa econômica mercadológica. Sob o preceito de que a terra e a água representam condições exclusivas para a subsistência e reprodução familiar, agricultores tradicionalmente adaptados a produção de sequeiro foram inseridos em um novo contexto de produção agrícola, onde a especialização das atividades agrícolas e a produção em escala representam fatores críticos à inserção econômica.

Sobre isso, Abramovay (1999) ressalta que apenas a iniciativa de transferência de recursos por parte do Estado não é suficiente para que seja impulsionado o desenvolvimento, mas há também a necessidade de articulação – ou a mobilização – de forças sociais “interessadas na valorização do meio rural”. A busca de recursos e ações para promoção e cumprimento de objetivos relacionados ao desenvolvimento alinha-se à necessidade de desenho de projetos ou programas públicos, de fomento, que deem condição para geração e manutenção de inovações da agricultura familiar.

⁶ Esse termo relaciona-se com a noção de algo recente ou novidade tecnológica expressa pelo processo de globalização em oposição ao modo de produção tradicional, por exemplo.

3.1. Educação do Campo e Pedagogia da Alternância

A democratização do ensino também representa um compromisso firmado entre membros das Nações Unidas em 1945, como direito humano universal. No Brasil, a Constituição Federal de 1988 (Art. 205) destaca a *educação* como *dever do Estado e da Família*.

No meio rural, um processo histórico envolve iniciativas para educação mais apropriada para camponeses e agricultores familiares e que se relaciona com a consolidação do direito à educação, garantido pela Constituição brasileira. O que se deseja destacar aqui é o fato de que houve a mobilização de Movimentos Sociais e diversas organizações como Universidades, ONGs e até mesmo Partidos Políticos na defesa para construção de projetos ou diretrizes para Educação do Campo. É possível perceber que esse arranjo em torno de uma proposta educacional diferenciada se vincula à perspectiva de melhoria das condições de desenvolvimento no campo.

O padrão de desenvolvimento baseado no crescimento econômico, evidenciado pela Revolução Verde, e que também diz respeito ao processo de urbanização e modernização conservadora da agricultura brasileira, impôs, em grande medida, a exclusão social do trabalhador rural, resultando no êxodo rural e inchamento das periferias urbanas. Souza (2009) ratifica a afirmação descrita ao indicar que o processo de modernização agrícola, intensificado a partir da década de 1950, faz surgir o êxodo para as cidades ou centros urbanos. O referido autor estabelece relação dessa transformação socioeconômica com programas educacionais implementados no Brasil, de modo que, na sua visão, tais políticas na área da educação “tem sido um dos sustentáculos da exclusão social de grande parcela da população brasileira, seja na cidade ou no campo” (SOUZA, 2009).

As relações que envolvem o poder econômico, sua vinculação como impulsionador de desenvolvimento, produtividade elevada, ou seja, o projeto desenvolvimentista hegemônico, também encontra na educação uma estratégia para fixar seu modelo de fazer agricultura. Da mesma forma, pequenos agricultores encontram nos centros de educação do campo uma forma de ancoragem no processo educativo. Escolas Famílias Agrícolas surgem como evidência de tal esforço para assegurar a reprodutividade e a manutenção das características camponesas e que dizem respeito à agricultura familiar. Escolas do Campo são Centros Educativos diversificados que abordam a perspectiva de uma educação mais próxima do contexto

da população do campo – indígenas, posseiros, quilombolas, agricultores familiares, entre outros, e têm sua atuação voltada para a Educação Básica.

Houve a captação de relato a partir de membro de instituição incentivadora na promoção do desenvolvimento de EFAs em Minas Gerais que diz respeito à formação “tecnicista” e que tem correlação com essa abordagem de desenvolvimento baseado na formação com vistas à formação para o mercado de trabalho em grandes empresas:

“[...] a pedagogia da alternância, sabe, junto com a escola família, é... por entender que a educação que é oferecida no campo não atende a alguns anseios de algumas famílias agricultoras, é lógico que isso não é cem por cento porque tem família agricultora que quer uma outra coisa, que quer uma educação, vamos dizer, mais tecnicista mesmo, aonde tem intenção só financeira de trabalhar numa grande empresa... mas a pedagogia da alternância pensa na educação do campo que seja feita ‘pras’ pessoas do campo no campo, é... e aí traz uma proposta nova aonde tem essa gestão das famílias, né, com todo estudo voltado por uma questão de levantamento, de diagnóstico dos conteúdos que as famílias vivenciam lá no dia a dia, né... é tanto que no PE, todo plano de estudo tem temas... tem EFA que tem dez temas, tem EFA que tem quatro temas, sabe, isso é muito livre em cada EFA, e quem levanta quais os temas que vão ser estudados são as famílias, sabe, numa assembleia geral. Cabe à equipe de monitores, no dia a dia da EFA, sabe, pegar esses temas e fazer a relação desses temas com a base nacional comum, que é a matemática, a geografia, a física[...]” (E5-G2).

Vendramini (2007) reforça sobre a continuidade do processo de êxodo rural iniciado no século XX e relata sua intensificação nas décadas de 1960 e 1970. À época registra que a taxa de da população que vivia no meio rural estava fixada em 19%. A autora faz abordagem sobre aspectos relacionados à visão de inviabilização de atividades e convivência no campo, em especial às que dizem respeito à agricultura familiar, em oposição ao fortalecimento do agronegócio frente à perspectiva de modernização de atividades agrícolas no país. Ao mesmo tempo a autora demonstrou que há movimentos de resistência social. Cita o exemplo de empresa multinacional que trabalhava com produção em grande escala de *pinus* e eucalipto no Rio Grande do Sul, a qual teve seu laboratório destruído no ano de 2007 por mulheres vinculadas ao movimento de defesa dos trabalhadores do campo – cerca de 2.000 mulheres (VENDRAMINI, 2007).

Ainda nesse contexto, é relevante considerar a condição de mobilização de forças sociais no sentido de obterem as condições apropriadas para implementação e desenvolvimento da Educação do Campo. Vendramini (2007) e Souza (2008) traçam perspectivas nesse sentido. Para essas autoras, a educação do campo não surge originariamente de ação de políticas públicas sem a incitação de um movimento

social, da mobilização dos trabalhadores do campo, da luta social. Com isso, a partir da organização coletiva dos trabalhadores rurais, frente às dificuldades na sua realidade para subsistência, emerge uma situação de luta para modificação das condições de precariedade que também são experimentadas pela população camponesa.

Uma importante e significativa mudança de teoria e de prática no que se refere à educação rural foi o movimento nacional desencadeado para a construção de uma escola do campo, vinculada ao processo de construção de um projeto popular para o Brasil, que inclui um novo projeto de desenvolvimento para o campo. Nesta orientação, foram realizadas diversas conferências estaduais e nacionais, sendo a primeira conferência nacional, “Por uma Educação Básica do Campo”, realizada em 1998 e organizada pelo MST, CNBB, UNICEF e UNESCO. Essa primeira Conferência inaugurou uma nova referência para o debate e a mobilização popular: Educação do Campo e não mais educação rural ou educação para o meio rural, ao reafirmar a legitimidade da luta por políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para os sujeitos que vivem e trabalham no campo (VENDRAMINI, 2007).

Souza (2008) relata que experiências do tipo parcerias sobre educação do campo entre movimentos sociais, governos e universidades, vêm sendo desenvolvidas no Brasil objetivando a formação de professores. Ressalta sobre uma “educação pública pautada nos interesses da sociedade civil organizada, em contraponto à educação pública estatal que historicamente marca a gestão e a prática pedagógica no Brasil”. Faz abordagem sobre escola estatal burguesa e escola democrática, tendo como base o esclarecimento dado por Sanfelice (2005): o interesse estatal não reflete o interesse público e sim o interesse privado ou interesses do próprio estado. Nesse sentido, a escola pública – gerida pelo Estado – não necessariamente equivale ao interesse comum. “A educação pública é algo a ser construído no âmbito das relações contraditórias que impulsionam as sociedades e, portanto, os homens, para a superação qualitativa do modo de produção capitalista” (SANFELICE, 2005 APUD SOUZA, 2008).

A Educação do Campo, partindo do exemplo das Escolas Famílias Agrícolas, presume a participação comunitária ou social de forma consistente desde a concepção do Projeto Político Pedagógico das Escolas do Campo até a efetivação do processo de educação com a utilização de instrumentos inerentes. Nesse sentido, Queiroz (2011) propõe permanente reflexão para construção dessa forma de educação alternativa, relacionando tal necessidade diante do desafio da criação de um “Projeto de Sociedade” e considerando a possibilidade transformadora a partir da visão de uma educação cidadã.

Educação do campo e pedagogia da alternância são elementos intrínsecos aos Centros Familiares de Formação por Alternância do Brasil (CEFFAs) e, diante da reflexão proposta por Queiroz (2011) – sobre a possibilidade transformadora a partir da visão de uma educação cidadã, há o respaldo expresso por Nosella (1977), autor referenciado por seu trabalho acadêmico que é considerado o mais antigo no Brasil e que aborda a pedagogia da alternância, o qual chamou atenção acerca do problema da participação das famílias no processo pedagógico desenvolvido nas CEFFAs (NOSELLA, 1977 *apud* TEIXEIRA *et al.*, 2008). Está aí um desafio colocado à efetiva implementação de política pública que envolve a educação no meio rural, partindo não só de ação por parte do Estado, mas que demanda uma participação consistente por parte da sociedade organizada ou das famílias.

A formação em alternância consiste em articular períodos de estudos em espaços educativos - escolas - e períodos de assimilação, aprofundamento e aplicação no contexto social de vivência do educando. Diz respeito à alternância pedagógica entre escola e comunidade ou família. Em algumas situações se tem a caracterização dessa alternância em tempo escola e tempo comunidade.

Caliari (2002) e Cordeiro *et al.* (2011) trazem registros sobre o movimento de da alternância pedagógica que se deu pela ação de representantes do sindicato de agricultores e religiosos da comunidade de Sérignac-Péboudou, França, por volta da década de 1930. Destaque dado a atuação do pároco Abbé Grannereau que, diante da percepção e convivência com problemas sociais vivenciados pela comunidade na época, apoiou soluções alternativas de formação e educação. Passador (2003) indica que as escolas francesas surgiram num momento em que o meio rural sofria forte impacto da motomecanização e havia uma crise de mercado envolvendo preços de produtos agrícolas como leite e carne.

“[...] através de um pároco e das famílias lá da época, e cinco jovens, né, quatro jovens aliás, né, e aonde tem a necessidade de que esses jovens continuassem no campo, né, e aí o pároco vem com a proposta deles passarem algum tempo com ele e depois eles voltavam lá para as famílias né, e a partir desse tempo que eles passavam com o padre, eles elaboravam alguns documentos baseados na realidade deles pra poder questionar a parte produtiva lá das famílias, então eles elaboravam questionários relacionados à parte produtiva, lá na França na época pra uva, pra aquela questão mais agrária, enfim, né, isso passou assim a ser uma constância entre ficar, sabe, um tempo lá na igreja e depois ir com a família com a pesquisa e depois trazer essa pesquisa e sistematizar, e nesse processo foi crescendo, foi chegando mais jovens, a metodologia foi dando certo, foi criando a necessidade de organizar isso pedagogicamente[...]” (E5-G2).

Caliari (2002) destaca que houve a promoção da organização de grupos familiares para se realizar a formação escolar de seus filhos sem a replicação do discurso de inviabilidade do meio rural. Ainda nesse contexto, Cordeiro *et al.* (2011) indicaram a ação do senhor Jean Peyrat, presidente do sindicato de agricultores, da Secretaria Central de Iniciativas Rurais (SCIR), em Sérignac-Péboudou no sentido de que a organização curricular existente não se adequava à realidade dos agricultores dos campos franceses.

A busca por uma educação diferenciada que envolve a população do meio rural se relaciona como o movimento camponês denominado *Maisons Familiales Rurales*, uma modalidade educativa e integrante de uma proposta pedagógica com inserção de saberes da agricultura familiar francesa. A organização camponesa-que nesse contexto diz respeito à participação dos pais na condução do processo de gestão colegiada-assumiu a gestão administrativa e pedagógica dessas *Maisons*, fazendo surgir a associação de agricultores, com fins jurídicos, financeiros e administrativos, destacando-se o entendimento concernente à participação dos pais na condução da gestão colegiada (CORDEIRO *et al.*, 2011). É dada a referência de três pilares de referência para a proposta das *Maisons Familiales Rurales*: formação técnica, com foco para agricultura; formação geral e formação humana e cristã (PASSADOR, 2003).

A pedagogia da alternância relaciona-se com o processo de construção ou a consolidação da educação do campo. Queiroz (2011) faz referência ao período compreendido pelas décadas de 1960 e 1970, também indicando aspectos relacionados à conjuntura social, especialmente relatando sobre a condição da entrada do capital estrangeiro no Brasil, o que gerou contradições junto ao movimento operário e camponês. Com isso, houve surgimento de movimentos com objetivo de promoverem mudanças na estrutura da sociedade - por exemplo, surgimento de partidos de esquerda e maior envolvimento de setores das Igrejas com as lutas sociais.

A educação do campo no Brasil encontra expressão efetiva nos Centros Familiares de Formação por Alternância do Brasil (CEFFAs). Tais centros surgem como experiências alternativas de educação para público camponês e enquadram as diversas escolas do campo como EFAs e as Casas Familiares Rurais (CFRs), por exemplo. Os CEFFAs surgem no Brasil nos anos 1960 com a denominação de Escolas Família Agrícola e, nos anos 1980, na região nordeste do país, surgem as

Casas Familiares Rurais, ambas imbuídas do objetivo comum de proporcionar uma educação diferenciada aos cidadãos do meio rural (QUEIROZ e SILVA, 2008). A denominação Casas Familiares Agrícolas tem origem na experiência francesa (*Maisons Familiales Rurales*) e Escola Família Agrícola surge, então, a partir da expansão para modelos implementados na Itália e França, expandindo-se por outros países como Espanha, Portugal, Alemanha, países da África do Sul e também adotados na América do Sul (PASSADOR, 2003).

Passador (2003) detalha aspectos de composição operacional das CFRs francesas, conforme segue: formação de uma associação de agricultores; conselho formado por 18 membros – presidente, vice-presidente, secretário, tesoureiro, três membros titulares e três membros suplentes para conselho fiscal, e oito conselheiros gerais. Há ainda o conselho de administração que devem ser eleitos por assembleia geral dos agricultores. A associação é regida por estatuto próprio.

As CFRs ofertam a formação no período de três anos, que os alunos permanecem uma semana na CFR e outras duas semanas na propriedade familiar, destacando-se o rompimento da visão tradicional de que o espaço escolar é o único ambiente para efetivação do processo ensino-aprendizagem (PASSADOR, 2003). A AMEFA (2017) sobre os períodos de alternância referencia: *15 dias na escola, aprendizado teórico da prática em todos os seus aspectos, social, técnico e humano e 15 dias na casa, família, comunidade, praticando o que aprendeu na teoria, é um momento também para fazer trabalhos da escola para completar a carga horária das disciplinas.*

A proposta metodológica de escolas do campo interpõe algumas características distintas do formato de educação do sistema convencional. Considerando os elementos descritos até aqui, apresenta-se, no Quadro 2, informações comparativas com a intenção de demonstrar diferenças sobre o modelo de educação convencional e a referência para educação do campo baseada na pedagogia da alternância.

“[...] metodologicamente a diferenciação de uma escola tradicional é na questão da gestão que é uma gestão compartilhada entre associação, né, e o corpo técnico da escola, de dentro da escola, sabe, no caso chamam professor, mas dentro da escola família chama monitor, é um compartilhamento de gestão, onde a equipe compartilha mais a parte pedagógica e a associação compartilha mais a parte administrativa financeira e política. Então assim, diferenciar da escola tradicional é isso: as escolas famílias tem uma gestão compartilhada, aonde as famílias são as detentoras da manutenção da gestão e a equipe de monitores do dia a dia da EFA pedagogicamente” (E5-G2).

“A Escola Família Agrícola é uma das possibilidades da Educação do Campo” (SANTOS, 2018).

Quadro 2: educação convencional e pedagogia da alternância - diferenças.

Características de análise	Escola convencional	Escola do campo
Forma de implementação	Ação do poder público ou iniciativa privada	Ação social ou comunitária
Metodologia	Geral com base em parâmetros unificados	Pedagogia da alternância
Organização curricular	Vislumbra adaptações mediante realidades locais ou regionais no país	Personalizada para realidade do campo ⁷
Gestão	Diretoria / Sistema de Ensino	Associação de camponeses / Diretoria / Sistema de ensino
Formação do cidadão e relação com desenvolvimento do meio	Objetiva formação cidadã com esforço para participação social	Propõe formação integral cidadã com efetiva participação social, em especial da família

Fonte: Lima, 2018.

Haverá abordagem pontual sobre a Escola Família Agrícola (EFA), que é caracterizada como uma Escola Comunitária, gerida por uma associação de famílias de agricultores, instituições ou pessoas afins, e tem como referência a Pedagogia da Alternância para promoção de educação personalizada de adolescentes e jovens dessas famílias que convivem no meio rural (AMEFA, 2018).

3.2. Instrumentos da pedagogia da alternância

Passador (2003) informa que, de forma prática, na experiência que envolve a CFRs no estado do Paraná – Programa Escola do Campo, a pedagogia da alternância inicia-se com uma ação dos pais que devem refletir o contexto de desenvolvimento global para proposição de temas de interesse para educação dos filhos que já se encontram na CFR e também para os demais que possam aderir ao projeto mais adiante. Considerando que cada CFR possui sua peculiaridade, a reflexão é mediada por monitores junto à Associação, considerando-se também o calendário agrícola. Há a observação de matérias básicas, por conta de que esses centros não se desvinculam do sistema educacional – Estadual ou Municipal – e existe o cruzamento das matérias básicas com as atividades dos educandos.

⁷ Por estar vinculada ao sistema geral de ensino do País, utiliza uma base curricular comum e adapta disciplinas ou conteúdos específicos para realidade do meio rural.

São citados os seguintes instrumentos: plano de formação, discutido pela Associação de Famílias e em sintonia com a realidade de cada região de inserção da CFR; contato individual, situação em que os monitores têm contato com cada aluno sobre o tempo na propriedade; colocação em comum, para reunião e troca de experiências sobre a vivência na propriedade; visita de estudos, que se convertem em aulas práticas, cursos e palestras sobre assuntos de interesse dos alunos, podendo ocorrer atividades culturais e de lazer; plano de estudos, situação em que alunos e monitores discutem um tema de interesse o qual os alunos levam para casa para discussão com a família e levam de volta à CFR; caderno de empresa agrícola, ferramenta para registro das experiências dos planos de estudos e das colocações em comum; caderno de alternância, onde se registram as experiências na propriedade familiar e na CFR.

Em síntese apresentada por Haygert (2000), citado por Passador (2003), as CRFs utilizam de três importantes fases: a) Interesse ou motivação: envolve a elaboração de processamento do plano de estudos, com envolvimento de toda a família na discussão sobre problemas encontrados, sendo que nesse momento há apoio de monitor que visita a família e subsidia com mediação sobre as indagações postas e também observa se há o devido envolvimento dos familiares; b) Aquisição ou novos conhecimentos: envolve o plano de estudos e as colocações em comum, de modo que cada aluno apresenta as reflexões na família, tendo como resultado as experiências colocadas em grupo; c) Experiências e novas realizações: o educando realiza experiências, observa, analisa e interpreta a realidade, tanto com sua família como com o apoio de monitores e comunidade de inserção, sendo esta fase caracterizada pela concretização da prática, com a intenção de transformar o jovem em agente de transmissão do conhecimento.

No caso de EFAs, apresentam-se os instrumentos orientados e utilizados pela AMEFA (2017): Plano de estudo; Visitas às famílias e comunidades e Caderno de acompanhamento da alternância.

O Plano de estudo – PE norteia toda o processo da pedagogia da alternância e é a partir dele que os instrumentos pedagógicos vão tomando “vida”. É instrumento pedagógico que possibilita que a equipe de monitores, alunos, associação a oportunidade em conhecer, entender e aprender com a realidade das famílias e comunidades “sem sair” da EFA. Essa possibilidade se dá através da pesquisa empírica escrita e experiências vivenciadas. Possibilita ainda uma educação contextualizada através da interdisciplinaridade entre a base nacional comum e a base diversificada. Conhecendo e entendendo o meio em que vivem nossos alunos, famílias e

comunidades, podemos aprender, sugerir e incentivar intervenções no meio. Sem ele só há alternância física, fria, irreal ou dissociada (AMEFA, 2017).

Em relato captado a partir de um membro de instituição apoiadora de EFAs, é possível perceber sobre a dinâmica de constituição e consolidação de instrumentos que formam a base da Pedagogia da Alternância. Na descrição específica mencionase novamente o Plano de Estudo, que é considerado a “espinha dorsal” para os demais instrumentos:

“[...] começou a criar instrumentos pedagógicos que fazem a EFA funcionar como escola. Tem um que chama plano de estudo, que eu costumo dizer, particularmente, que é a chamada coluna vertebral da escola família, porque ele é a parte central da escola família e é a partir dele que os outros instrumentos passam a ser, sabe, executados. É... o plano de estudo... é um diagnóstico, vamos dizer participativo, porque ele construído pelos alunos, orientados pelos monitores” (E5-G2).

Ainda segundo a AMEFA, o plano de estudo não é apenas um instrumento pedagógico, é mais que isso, é um método do sistema de alternância e carrega em si as seguintes características que dão suporte à execução da pedagogia da alternância:

- É uma pesquisa empírica, a partir de uma temática de interesse da realidade do estudante e sua comunidade.
 - Permite aos estudantes conhecerem, valorizarem e a envolverem-se com suas comunidades, seus familiares, sua cultura, os meios de produção e reprodução da vida no campo.
 - Liga a escola com a vida, estudo com trabalho, áreas de conhecimentos entre si e favorece processos de aprendizagens.
 - Articula ou se complementa com outros instrumentos.
- Os instrumentos pedagógicos qualificam a alternância integrativa.
- Com eles, aplicados adequadamente, ocorre um processo de pedagogização dos espaços e tempos alternados que facilita e favorece os processos de aprendizagens dos jovens estudantes.
 - A vida, as experiências ensinam, mas desde que observadas, problematizadas, analisadas e refletidas (AMEFA, 2017).

Sobre as visitas às famílias e comunidades é realizada descrição em detalhes sobre o procedimento,

Com um cunho mais pedagógico, a visita às famílias também é uma técnica de avaliação do desempenho do jovem e do envolvimento dos familiares no processo de formação. Não se trata de uma visita técnica na propriedade, mas é um momento de coleta de dados para a atualização do diagnóstico sobre os aspectos social e humano da formação desenvolvida e sobre o engajamento do educando. É um estímulo à integração da família e da comunidade que, também, são atores importantes no processo de formação. Esse momento oportuniza a aproximação da equipe técnico-pedagógica com os pais e contribui para que a Tutoria tenha um efeito mais positivo, já que os monitores captam mais e novas informações sobre o desempenho na família e o envolvimento do jovem no meio comunitário (social). Quando há necessidade, a visita às famílias se transforma em momento de formação

complementar, esclarecendo dúvidas e procedimentos sobre as atividades práticas na propriedade, ou ainda, pode-se trabalhar as deficiências de aprendizagem e interação social do jovem (AMEFA, 2017).

É ressaltado ainda que há a “socialização das vistas – associação, alunos e equipe (Relatório de visita para arquivar na EFA, fotos, etc.)”.

Sobre o caderno de acompanhamento da alternância:

Este é o instrumento de registro do que acontece durante as etapas de formação na CFR. É através dele que a família poderá acompanhar tudo o que acontece durante a alternância, inclusive as demandas de pesquisa e a articulação da teoria com a prática na propriedade. Cada jovem possui o seu caderno e, nele, registra o que de importante acontece na CFR, especialmente o que está relacionado à sua formação, ao desenvolvimento de pesquisa e as questões orientadoras do Plano de Estudo. Esse caderno também é analisado pelos monitores/ tutores quando das intervenções pedagógicas e profissionais individuais (AMEFA, 2017).

Segundo relato de uma jovem que está inserida no processo de mobilização no município de Jaíba-MG, a partir de sua experiência de visita a uma EFA em Minas Gerais, foi possível captar a percepção sobre a utilização de um caderno, possivelmente o “caderno de alternância”:

“a gente teve acesso a alguns cadernos que eles levaram pra casa, então, assim, as atividades que eles tinham que desenvolver em casa, e, no período que eles ficavam lá quinze dias, e tudo que eles faziam era anotado nesse caderno, tudo, tudo, até do levantar ao dormir, tudo era anotado nesse caderno, é as aulas práticas que eram recomendadas pra fazer casa, quando chegava na escola o monitor ele olha o caderno pra ver se tá tudo certinho e se o aluno relatar algum problema ou alguma dúvida em casa, o monitor é convocado a ir até a residência do aluno pra poder resolver, tentar resolver junto com a família, problemas técnicos mesmo, coisas da roça” (E10-G1).

Como é possível perceber, as experiências relatadas em termos de instrumentos que dão suporte à operacionalização de CFRs e EFAs na utilização da metodologia da pedagogia da alternância estão próximos e refletem às necessidades inerentes a essa forma diferenciada de promoção do processo ensino-aprendizagem para a população de pequenos agricultores diante de sua realidade nas propriedades rurais ou em meio ao convívio em comunidade no espaço rural.

No entanto, Passador (2003), a partir de seus estudos e experiência na temática (Programa Escola do Campo no Paraná) relata que há dificuldades inerentes à aplicação metodológica da pedagogia da alternância e que podem ser expressas na aplicação dos instrumentos citados. Como exemplo, é mencionado o fato que “monitores já relataram uma certa dificuldade de estabelecer diálogo com os alunos,

pela falta de domínio de técnicas pedagógicas e psicológicas e também por dificuldades pessoais”.

Nesse contexto de operacionalização de EFAs, cita-se o exemplo de dinâmica realizada pela EFA Nova Esperança que fica na cidade de Taiobeiras-MG. A elaboração do Plano de Estudos no ano de 2018, em junho, aconteceu através de um trabalho de motivação para apoiar o mapeamento comunitário utilizando a temática “Sociobiodiversidade e Extrativismo” com a oferta de onze oficinas e estudo sobre cadeia produtiva de frutos da região (pequi, maracujá nativo, mangaba, cagaita, araticum, veludo e rufão). Foi uma atividade que contou com a parceria do Projeto Bem Diverso⁸.

3.3. Escola Família Agrícola

Como visto, a EFA envolve sujeitos sociais e tem como um dos princípios metodológicos a Pedagogia da Alternância. Outra característica a ser retomada é que a gestão de uma EFA é associada e envolve os próprios agricultores – ou a família de agricultores – podendo também contar com a contribuição de parceiros ou colaboradores externos como cidadãos da comunidade em geral, iniciativa privada e entidades religiosas que possuem afinidade com questões da realidade vivida pela população do meio rural.

De acordo com a União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil - UNEFAB, 2018: *“Uma EFA é uma Associação de Famílias, Pessoas e Instituições que buscam solucionar a problemática comum da evolução e do desenvolvimento local através de atividades de formação, principalmente dos jovens, sem excluir os adultos”*. A UNEFAB ainda destaca os pilares (4) de caracterização das EFAs, que são: associação, pedagogia da alternância, formação integral e desenvolvimento do meio, indicando que existem dois meios para se atingir duas finalidades.

⁸ O projeto Bem Diverso visa contribuir para a conservação da biodiversidade brasileira em paisagens de múltiplos usos, por meio do manejo sustentável da biodiversidade e de sistemas agroflorestais (SAFs), de modo a assegurar os modos de vida das comunidades tradicionais e agricultores familiares, gerando renda e melhorando a qualidade de vida (www.bemdiverso.org.br).

Figura 5: pilares de formação - EFA



Fonte: UNEFAB, 2018. <http://www.undefab.org.br>

A partir dessas rápidas conceituações, a Associação Escola Família Agrícola (AEFA) é estabelecida com fins jurídicos, de administração e financeiros, conforme descrito por Cordeiro *et al.* (2011). Sobre a constituição de uma EFA, a Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas (AMEFA, 2018) reforça que se trata de uma Escola Comunitária, porém, indica que não se tem finalidade econômica. Ao se analisar as duas abordagens, considerando o aspecto evidenciado em um momento como “fim financeiro” e em outro como “sem finalidade econômica”, pode-se inferir que essas referências dizem respeito à EFA como entidade sem fins lucrativos, mas que realiza a gestão de recursos financeiros para funcionamento e cumprimento de seus objetivos. Em resumo, a gestão administrativa e pedagógica nessa modalidade educativa fica a cargo da associação de camponeses (AEFA).

É relevante se estabelecer relação entre Escola Família Agrícola e Escolas do Campo pelo fato de existirem Centros Educativos diversificados que abordam a perspectiva de uma educação mais próxima do contexto da população do meio rural. Por exemplo, Queiroz (2011) cita: “os *Centros Familiares de Formação por Alternância, as escolas do MST, a escola ativa, as reivindicações e experiências educativas do movimento sindical, entre outras*”.

Nesse contexto, partindo do texto base para a Conferência Nacional: Por uma Educação Básica do Campo (1998), é colocada a reflexão sobre qual a educação está sendo oferecida no meio rural. Em resumo, a Escola Família Agrícola propõe colocar à disposição da sociedade uma alternativa educacional e que diz respeito a uma formação plena e cidadã dos indivíduos (FERNANDES *et al.*, 1998).

Queiroz (2011) desmembra a caracterização simplificada de que os Centros Educativos voltados para Educação do Campo atuam para uma *formação contextual do homem do campo* ou a *uma educação diante da realidade vivida no meio rural* (grifo nosso). Ele destaca que os Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas do Campo devem contemplar abordagem de temas como “terra e trabalho; identidade, lutas e organizações dos diferentes Povos do Campo; Desenvolvimento Sustentável; e a Cidadania”. Percebe-se aqui a amplitude que envolve a construção e manutenção de espaços educativos voltados para o campo.

“Entende-se por escola do campo aquela que trabalha desde os interesses, a política, a cultura e a economia dos diversos grupos de trabalhadores e trabalhadoras do campo, nas suas diversas formas de trabalho e de organização, na sua dimensão de permanente processo, produzindo valores, conhecimentos e tecnologias na perspectiva do desenvolvimento social e economicamente igualitário dessa população. A identificação política e a inserção geográfica da própria realidade cultural do campo são condições fundamentais de sua implementação (CONCEPÇÕES E PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS DE UMA ESCOLA DO CAMPO. TEXTO BASE DA I CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO APUD QUEIROZ, 2011)”.

A constituição e atuação de Escolas do Campo encontram respaldo normativo partindo da Constituição da República do Brasil (1988), que estabelece a educação como direito, e com uma evidência direta que é expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996).

[...] 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. [...] (LDBEN, 1996)

As Escolas do Campo têm sua atuação voltada para a Educação Básica, a qual contempla: nível fundamental - anos finais - e nível médio. Com isso, insere-se no aparato de funcionamento dos sistemas de ensino organizados no país.

Torna-se muito relevante ter a percepção de como tem sido os resultados obtidos a partir dessa proposta metodológica específica e personalizada que envolve a atuação de espaços educativos próprio para o meio rural. Tal percepção será possível a partir da consideração do histórico da implementação desses centros de educação no Brasil.

As EFAs encontram desafios para implementação e manutenção tendo em vista a base metodológica da Pedagogia da Alternância. De acordo com relato captado para este estudo, é possível evidenciar percalço na operacionalização desses estabelecimentos em Minas Gerais e que diz respeito à equipe técnica:

“[...] como a EFA, nem todo mundo, sabe, domina pedagogicamente a metodologia dela, as EFAs recebem constantemente professores novos, que são chamados monitores novos, tem diretores também que estão assumindo e também não têm muito entendimento sobre a pedagogia da alternância, e a gente pra se reconhecer, sabe, como EFA a gente tem quatro princípios [pedagogia da alternância, associação local, formação integral e desenvolvimento do meio], né, e tem os instrumentos pedagógicos, então, por não ter, sabe, entre algumas EFAs, o não conhecimento dos diretores e da equipe,....visitas são no sentido de esclarecer isso e ajudar, orientar na verdade... a gente orienta ajustar o que eles estão fazendo à pedagogia da alternância... e também envolve a parte administrativa, financeira, ou seja, a gente orienta como deve ser conduzido” (E5-G2).

3.4. Movimento de Escolas Famílias Agrícolas no Brasil

Partindo da referência das *Maisons Familiales Rurales* (Casas Familiares Rurais), originárias da França, e como base no modelo do Programa de Alternância italiano - *Maisons Italianas de Castelfranco-Vêneto*, Cordeiro *et al.*, (2011) indicam que a experiência na América Latina se inicia no Brasil no estado do Espírito Santo em 1969. Tais experiências começam com a educação em nível fundamental. Em 1976 se tem a primeira Escola Família Agrícola de Ensino Médio.

Molina (2006), ao realizar abordagem sobre o sistema pedagógico da alternância no Brasil também destaca seu início no Espírito Santo, em 1968, no nível de União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (Unefab), que congrega as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs).

Küster (2004) detalha que os municípios de Anchieta e Alfredo Chaves Iconha, no estado do Espírito Santo, são as referências sobre implementação inicial de EFAs, destacando a reflexão ocorrida junto às comunidades que se encontravam em busca de melhoria da produção agropecuária e também de qualidade de vida. À época de sua publicação, indicou a existência de 180 escolas nesse formato de educação, sendo constatada a presença desses estabelecimentos em 18 estados do nosso país.

O surgimento das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil coincide com o momento de acontecimentos e transformações significativas nas décadas de 1960 e 1970. Destaca-se que a década de 1970 no Brasil foi marcada pelas “lutas e resistências coletivas, em busca do resgate de direitos da cidadania cassada e contra

o autoritarismo vigente” (GOHN, 2001:53-54 *apud* QUEIROZ, 2011). No período de referência, movimentos sociais, tanto no campo como na cidade, foram sufocados com a ditadura militar. A base para constituição de uma EFA é o movimento social.

Com base na abordagem anterior percebe-se que há uma estreita relação da constituição de EFAs como os movimentos sociais ou, de forma geral, com as manifestações da sociedade em termos de mudanças estruturantes e que atendam suas necessidades. Nesse sentido, coloca-se em evidência a visão expressa por Silva (2006), a qual também remonta ao período de surgimento de EFAs no Brasil:

A partir de 1960, as lutas contra a exclusão da população a escolarização, pela reforma agrária vão contribuir para a redefinição da educação. A educação popular passa a ser entendida, não só como um direito de cidadania, mas como a necessidade de encontrar caminhos para um processo educativo, mas, também, político, econômico, social e cultural. (Silva in Molina 2006)

Henriques *et al.* (2007), também relacionam os movimentos pela educação popular em resistência às repressões colocadas pela ditadura militar. Nesse sentido destaca que o regime militar concomitantemente agia diante de uma taxa elevada de analfabetismo, citando a instituição do “Movimento Brasileiro de Alfabetização – Mobral, o qual se caracterizou como uma campanha de alfabetização em massa, sem compromisso com a escolarização e desvinculada da escola”. Especialmente a partir da década de 1980, o autor ainda relata que as organizações da sociedade civil ligadas à educação popular elevaram a educação do campo na pauta reestruturação democrática do país, retomando a intenção de se estabelecer uma educação mais próxima das especificidades culturais e necessidades próprias de camponeses.

Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), as Casas Familiares Rurais (CFRs) e os Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFAs) são iniciativas populares de educação que associam aprendizado técnico com o conhecimento crítico do cotidiano comunitário (HENRIQUES *et al.* 2007).

Ainda de acordo com Henriques *et al.* (2007), o Movimento Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), a Comissão Pastoral da Terra (CPT), a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Contag) e do Movimento Eclesial de Base (MEB), são destaques por sua atuação voltada para fins educativos. Percebe-se que são movimentos que sempre têm apoiadas iniciativas de implementação de EFAs.

Ao abordar questões ligadas ao campo educacional diante das transformações vivenciadas pela sociedade brasileira até os anos da década de 1990, Queiroz (2011) destaca situações relevantes: expansão das EFAs a partir de 1970; organização e fundação de instituições como a Central Única dos Trabalhadores (CUT), em 1983, e do Movimento Sem Terra (MST), em 1984, sendo este um contribuinte expressivo para questões sobre a educação do campo; discussões no âmbito da sociedade sobre educação para cidadania com implicações na Constituição de 1988, fixando conquista dos trabalhadores; nos anos 90, houve disseminação de práticas neoliberais associadas às demandas por desenvolvimento fomentadas por agências internacionais como o Banco Internacional de Reconstrução e Fomento - BIRD, porém, segundo Cunha (2000) *apud* Queiroz (2011), tais ideias relacionadas ao campo educacional indicadas por essas agências deixavam de ir a fundo sobre a “a raiz dos grandes problemas da sociedade que exige mudanças estruturais.”.

O texto base da Conferência Nacional: Por uma Educação Básica do Campo, realizada em julho de 1998, em Luziânia-GO, dá uma dimensão mais aprofundada que diz respeito a atuação ou a efetiva implementação de escolas do campo, dentre as quais se insere a Escola Família Agrícola. Essa conferência foi precedida por seminários estaduais e, além da constituição do texto-base, contou com a apresentação de experiências concretas, teve a participação de inúmeros parceiros e envolveu expressiva quantidade de educadoras e educadores do campo. A referência dada a esse evento neste momento se deve ao fato de o mesmo poder ser entendido como marco histórico para fortalecimento das ações e processos que permeiam a educação do campo de forma mais ampliada.

Arroyo e Fernandes (1999) destacam os parceiros envolvidos na Conferência, dada a devida importância atribuídas ao evento: Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), através de seu Setor Educação e das Pastorais Sociais, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura (UNESCO) e a Universidade de Brasília (UnB).

Existem instituições de representação ligadas às EFAs que são: a União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB), que congrega as EFAs e as Escolas Comunitárias Rurais (ECORs); as Associações Regionais das Casas Familiares Rurais (ARCAFARs), que reúnem as Casas Familiares Rurais (CFRs), no Sul (ARCAFAR-SUL) e Norte-Nordeste (ARCAFAR Norte/Nordeste).

A União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil faz enquadramento das EFAs como Centros Familiares de Formação por Alternância do Brasil (CEFFAs) e apresenta mapa com a distribuição desses centros pelo Brasil. De acordo com essa distribuição, dados de 2009, existem 263 CEFFAs no país, com presença em 20 Estados da Federação. Dentre esses centros, são 145 EFAs, 71 CFRs na ARCAFAR-Sul e 47 CFRs na ARCAFAR Norte/Nordeste.

Dados da Sinopse Estatística da Educação Básica (2017), realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, indicam que no Brasil existem 60.708 estabelecimentos de ensino que atendem a educação básica com localização e dependência administrativa nos espaços rurais. Com base nessa informação, em comparação com dados da UNEFAB, obtém-se cálculo percentual para relação entre o número total de unidades de ensino em espaços rurais e o número de Centros Familiares de Formação por Alternância do Brasil: 0,24% de Escolas Famílias Agrícolas (145) e 0,19% de Casas Famílias Rurais (118).

Em Minas Gerais, existe a Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas (AMEFA), a qual foi criada em 24 de julho de 1993 e é uma Entidade Civil, sem finalidade econômica, que congrega 21 Associações Escolas Famílias Agrícolas (AEFAs) do estado. Tanto as Associações locais - AEFAs e a AMEFA são filiadas à União Nacional das EFAs do Brasil – UNEFAB. Atualmente, a AMEFA assessora as 21 unidades mencionadas e acompanha projetos de implementação de outras 15 unidades, conforme mobilizações que ocorrem em municípios do estado.

Quadro 3: Distribuição das Escolas Famílias Agrícolas em Minas Gerais

Nº	NOME DA EFA	MUNICIPIO	MODALIDADE DE ENSINO	REGIÃO
1	Margarida Alves - Carlos Saar	Conceição do Ipanema	Fundamental	Leste
2	Serra do Brigadeiro	Eralvia	Fundamental	Serra brigadeiro
3	Jequeri	Jequeri	Fundamental	Zona da Mata
4	Camões	Sem Peixe	Fundamental	Zona da Mata
5	Virgem da Lapa	Virgem da Lapa	Fundamental	Médio Jequitinhonha
6	Renascer	Jequitinhonha	Fundamental	Médio Jequitinhonha
7	Jacaré	Itinga	Fundamental e Médio	Médio Jequitinhonha
8	Vida Comunitária	Comercinho	Fundamental e Médio	Baixo Jequitinhonha

9	Paulo Freire	Acaiaca	Médio	Zona da Mata
10	Puris de Araponga	Araponga	Médio	Zona da Mata
11	Agroecológica de Araçuaí	Araçuaí	Médio	Médio Jequitinhonha
12	Cruzília	Cruzília	Médio	Sul
13	Margarida Alves	Simonésia	Médio	Leste
14	Natalândia	Natalândia	Médio	Noroeste
15	Bontempo	Itaobim	Médio	Médio Jequitinhonha
16	SETUBAL	Malacacheta	Médio	Vale do Mucuri
17	Tabocal	São Francisco	Médio	Norte
18	Nova Esperança	Taiobeiras	Médio	Alto rio Pardo
19	Veredinha	Veredinha	Médio	Alto jequitinhonha
20	Dom Luciano	Catas Altas da Noruega	Médio	Zona da Mata
21	EFACIL	Itaipé	Médio	Vale do Mucuri

Fonte AMEFA, 2017.

3.5. Escola Família Agrícola como construção territorial socioeducativa

A partir de afirmação pública da Secretaria de Educação Básica (2018), órgão do Ministério da Educação, a educação básica é o percurso a ser seguido pelos cidadãos brasileiros para se obter uma formação comum e indispensável para o exercício da cidadania, configurando como meio para o progresso no trabalho e na sequência de estudos.

Escolas Famílias Agrícolas também não dissociam a relação educação-trabalho. Na realidade, reforçam o sentido da articulação entre a necessidade de escolarização e a manutenção da subsistência da vida no campo por meio de atividades laborais. Ainda nesse contexto, é reafirmada a intenção primordial embutida nos objetivos institucionais desses estabelecimentos escolares: a promoção de educação contextualizada ou intrínseca à realidade das comunidades camponesas. É possível perceber que camponeses se apoiam em centros de educação do campo como uma forma de resistência ao modelo tradicional fixado pelo sistema de ensino no Brasil.

Vendramini (2007) enfatiza aspectos sobre o trabalho no campo. Nesse sentido, correlaciona questões como a modernização da agricultura, que acentua a concentração de terras; sobre a desigualdade social, que também se expressa no meio rural e não apenas nos centros urbanos, o que é evidenciado através da miséria e degradação de empregos rurais em algumas regiões do país; também sobre o efeito

amplificador da degeneração do meio ambiente. É retomada então a reflexão sobre desenvolvimento baseado na inserção de processos capitalistas ou mercadológicos sem a devida consideração de populações que sempre estiveram às margens de transformações introduzidas sob o viés do “progresso”.

Sobre o aspecto educacional, Passador (2003) relata que, na iniciativa que envolve o surgimento da Escola Família Agrícola, o ensino regular foi direcionado para realidade das atividades urbanas o que acabou por levar adolescentes camponeses a abandonarem seus locais de origem. Em contrapartida há a necessidade de se fazer chegar ao campo a evolução tecnológica necessária ao progresso da população camponesa. Registra-se a seguir relato de jovem engajada no processo de mobilização pró-EFA Jaíba e que diz respeito a essa abordagem:

“[...] inicialmente quando eu comecei a estudar lá tinha, tinha o projeto de uma horta, que era muito legal! Os alunos que tinham que cuidar, então assim, era o que a gente fazia em casa né, desde criança... e, em questão de engajamento da família, a família era muito presente nas reuniões, se não ia os dois pais, ia pelo menos o pai ou a mãe, só que ao longo do tempo foi perdendo isso, acabou com a horta, acabou com tudo, é... qualquer coisa relacionada à cultura da gente lá da roça, então era só matéria dada dentro de sala de aula, o planejamento nacional todo que tem, né. Então era só aquilo ali dentro de sala de aula e mais incentivo nenhum. Pouco a pouco, questão assim, de falar pra os pais passarem na escola pra saber como é que tá o filho, essas questões todas foram se perdendo, troca de profissionais também afetou muito... então pouco a pouco e hoje o que a gente tem lá na comunidade é uma escola totalmente urbanizada, que o aluno entra ali e só pensa em ir estudar na escola estadual lá em Jaíba, na cidade, então o aluno ele não entra na escola querendo estudar, ter uma formação pra continuar no campo, ele quer estudar pra sair, ir embora fazer outra coisa” (E10-G1).

Tendo em vista as abordagens sobre modernidade e desenvolvimento, é importante mencionar a dicotomia *rural x urbano*. Segundo Vendramini (2007), tanto no campo como nas cidades há desemprego, a precarização, intensificação e informalização do trabalho e a carência de políticas públicas. Importante reflexão proporcionada por Rua (2006) e que tem relação direta com a temática em evidência, diz respeito às visões dicotômicas urbano-rural ou campo-cidade. Essa situação de certa forma já foi mencionada a partir da indicação sobre a produção do espaço urbano com interação com a ruralidade. O referido autor propõe a realização de exercício dialético no sentido da composição de “urbanidades no rural”. Evidencia-se o caráter contraditório do modelo desenvolvimentista atrelado ao modo de produção capitalista o qual gera modificações no cenário de produção no campo – o que envolve também adaptações no arranjo do modo de produção de agricultores familiares. Ressalta-se, porém, que não são deixadas de lado as relações não capitalistas, o que

reforça a argumentação de novos arranjos – estratégias de sobrevivência particulares que envolve camponeses – a partir do modelo hegemônico de desenvolvimento.

A reflexão sobre espaços urbanos e espaços rurais torna-se relevante neste contexto. Segundo Souza (2008) “a história da educação brasileira mostra o predomínio de uma educação que objetivava *treinar e educar* os sujeitos *rústicos* do rural”. Com isso, a intenção é retomar a ideia de que programas públicos, como é o caso da educação, tem um viés ligado ao processo de desenvolvimento urbano e “deveriam” ser estendidos às populações dos espaços rurais.

“[...] saí em 2011 eu terminei o nono ano na escola [da comunidade] e em 2012 fui pra Jaíba [sede do município] pra cursar o ensino médio. Tinha quatorze anos e era um peixe fora d’água, porque: a escola enorme, lá na nossa escola a gente tinha só quatro turmas... então todo mundo conhecia... todo mundo, professor conhecia aluno e a família... cheguei na escola estadual e professor mal sabia nome de aluno, nem sabia de onde é que ele veio, porque que ele chegava atrasado, porque o ônibus quebrava, né. Então assim, o professor não tinha essa preocupação... totalmente diferente da realidade que a gente tinha lá na outra escola, na roça, né... aí vem questão de amizade, porque a gente que é da roça sofre uma discriminação quando vai pra cidade, jeito de vestir, jeito de falar, então tudo sofre, né, então as amizades que eu continuei na escola foi a que tinha vindo comigo lá da roça”. (E10-G1).

As EFAs partem de uma construção social, ou seja, figuram como um veículo de reprodução e resistência da agricultura familiar ou pequenos agricultores. Neste caso, a EFA deixa de ser um espaço-lugar (físico) e torna-se uma construção mais complexa e dinâmica, fruto da articulação de indivíduos. O movimento de resistência que se relaciona com a agricultura familiar - a Escola Família Agrícola tem sua origem por demanda de cidadãos do campo - também pode ser vinculado ao aspecto migratório. Análise realizada por Woortmann (1990), indica que a migração de camponeses não ocorre apenas por questão de inviabilidade da condição de existência, mas como atributo que possa assegurar a sua reprodução. *Migrar pode, de fato, pode ser condição para a permanência camponesa*. A migração, por vezes, é necessária justamente para proporcionar geração de renda ao chefe ou membro da família para manutenção dos demais familiares que permanecem no local de origem. Citam-se os casos de migrações temporárias para colheitas em grandes culturas em regiões específicas do país.

“[...] é uma escola [a EFA] que só vem a ajudar e a somar no meio rural, porque obviamente eu senti que ela é uma escola que ela seleciona, pelo padrão dela, ela tem que selecionar... não é todo mundo que vai enquadrar, mas é uma escola que dá uma sustentação muito grande, no meu entender,

para os jovens do meio rural com condição de capacitar pra enfrentar o dia a dia” (E6-G6).

“[...] eu minha irmã mesmo, nós falamos assim: nós não viemos no mundo pra ser só mais uma, nós queremos fazer a diferença e nós ‘tamos’ inseridas aqui nós queremos fazer a diferença aqui. Então nós sabemos que a escola não vai fazer diferença não é pra mim, é pra todo mundo e nós sabemos que tem gente que precisa” (E8-G1).

Nesse contexto, ao se abordar *desenvolvimento*, também se correlaciona *migração* - a qual se expressa por meio do êxodo de populações com intenção de melhoria nas suas condições de existência. O aspecto educacional não fica à margem dessas temáticas, especialmente pelos sentidos que os termos carregam - transformação, busca por melhoria, progresso ou alteração do meio. A educação, no âmbito da agricultura familiar, relaciona-se como desenvolvimento ao passo que este pode ocorrer no seio do local ou se estender no plano do território, contribuindo, por fim, para o arranjo produtivo em âmbito nacional. Tal desenvolvimento aparece, em primeiro plano, no sentido de aprimoramento no nível de conhecimento técnico e, sequencialmente, na geração de renda e na utilização de recursos para gerenciamento da produção.

“[...] eu vejo mais o seguinte: que hoje em dia aqui nas comunidades rurais o quê que tem acontecido né, os jovens fazem o estudo básico aqui e vai embora pra cidade, quer dizer, só se vê que tem oportunidade na cidade e a gente vê também que a área rural tá... tá, vamos dizer assim, tá acabando os jovens, o interesse do jovem pela área rural, principalmente nessas áreas nossas de sequeiro que fica sem horizonte, quer dizer, o jovem não tem formação como se trabalhar e jovem bom, com vontade de ficar no meio rural, acaba indo embora pra cidade pra caçar outro meio de vida[...].” (E6-G6).

“[...] tem gente que já espera por essa escola, que já quer estudar nessa escola e tem gente que, por mais que o jovem hoje ele quer, a maioria das vezes, por não ter, o campo não ter oportunidade também, quer ir pra cidade, mas tem muita gente que quer ficar aqui também, que quer continuar o trabalho dos pais, continuar perto da família, então essa escola vai ajudar sim” (E8-G1).

Movimentos sociais do campo que vislumbram a experiência socioeducativa, considerando-a como relevante sobre aspectos que dizem respeito ao processo de desenvolvimento do meio, demandam melhorias efetivas das condições materiais para a vida no campo. Experiências educacionais (escolas, programas e currículos especiais, campanhas nacionais, dentre outros) voltadas para a população rural – desde a década de 1920, quando a educação rural começou a ocupar espaço na problemática educacional – se pautam pela lógica da educação como mola propulsora do desenvolvimento social (VENDRAMINI, 2007).

Abramovay (1998) ressalta que as condições da população rural a expõe ao risco de ficar à margem do processo de interiorização do crescimento econômico no país. Destaca que é necessária atuação política da sociedade e do Estado no sentido de mudança das condições de precariedade a que estão sujeitos os camponeses. Em se tratando de *desenvolvimento rural*, de maneira geral, a falta de políticas efetivas e consistentes para a população menos favorecida que vive no campo faz com que os cidadãos camponeses percebam o meio rural como um local de atraso, difícil para sobrevivência. O acesso à educação também encontra espaço na contribuição para formação dessa visão. Com isso, o aspecto migratório torna-se negativo para agricultura familiar, pois muitos camponeses, de maneira especial os jovens, deixam suas locais de origem para procurarem por educação nos centros urbanos, os quais oferecem uma imagem de “lugar de progresso e melhores condições de se viver”.

Dados de artigo publicado por Edival Sebastião Teixeira *et al.* em 2008, relacionam trabalhos acadêmicos (12) que buscam atrelar o aspecto educacional da metodologia da Pedagogia da Alternância ao processo de desenvolvimento do meio (TEIXEIRA *et al.*, 2008). Os trabalhos desmembram as visões acerca de três focos: desenvolvimento local, desenvolvimento rural e desenvolvimento social. Numa visão geral, é indicada a Pedagogia da Alternância - método propulsor das EFAs - como modelo alternativo para educação do campo e como perspectiva positiva ao desenvolvimento e subsídio aos agricultores familiares, especialmente jovens, para suas opções em termos de qualidade de vida.

As escolas famílias agrícolas, devido ao objetivo de atendimento a um público que possui características peculiares, sofre com a falta de programas públicos que fomentem suas ações. Dentre as características mencionadas, destacam-se: a) a necessidade de alternância entre tempo escola e tempo de vivência comunitária para assimilação de conteúdos teóricos obtidos na escola e por serem levados em conta os ciclos produtivos para realização da agricultura; b) dificuldade logística por conta da localização distante desses espaços educativos e específicos para as populações camponesas e c) demanda para formação de profissionais para atuação na educação do campo.

“[...] acho que um ponto importante desde que a gente começou que acaba envolvendo, que a gente precisa é da gestão pública da cidade, né... é um desafio muito grande implantar uma escola família agrícola dentro de uma cidade que predomina o agronegócio, então assim, quando a gente apresentou a escola, o pensamento de todo mundo que era uma escola

técnica convencional, por exemplo, um instituto federal e que forma um técnico agrícola ali em uma ano e meio e que vai trabalhar em grandes fazendas, e é totalmente o contrário da EFA, né. Então, muitas pessoas pensarem nisso, né, que 'taria' gerando mão de obra daqui algum tempo, mão de obra rápidae, necessariamente, não é assim" (E10-G6).

Apesar de atos normativos, como é o caso da própria Constituição Federal, seguida da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, preverem a consolidação da educação como direito, percebe-se que falta muito para a efetividade deste quesito na atual gestão do sistema educacional. Como exemplo, no estado de Minas Gerais, EFAs a serem implementadas a partir de então só podem contar com subsídio do governo estadual a partir de um ano de funcionamento. Ressalta-se que a constituição de EFAs, pela característica de gestão associada de camponeses e pela dependência de parcerias ou convênios com entes da federação, deve observar as diretrizes da Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014 - que estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil. O artigo 5º deste marco regulatório enfatiza aspectos concernentes à participação social e fortalecimento da sociedade civil, destacando-se: inciso I - *o reconhecimento da participação social como direito do cidadão*; inciso II - *a solidariedade, a cooperação e o respeito à diversidade para a construção de valores de cidadania e de inclusão social e produtiva* e inciso III - *a promoção do desenvolvimento local, regional e nacional, inclusivo e sustentável*.

Apresenta-se relato abaixo, situação na qual é possível se relacionara questão da garantia de um direito que é fundamental com aspectos do cumprimento de seu efetivo cumprimento e reflexos negativos para a população camponesa:

"[...] a gente vem percebendo, né, que, por questão de má condução até de, a nível nacional, a nível estadual e municipal, a educação do campo vem atendendo mais aos interesses financeiros de não muito gasto público, né, e aí entra a questão do fechamento das escolas, antes há nucleação, depois da nucleação há o fechamento das escolas, porque eles entendem que ter uma escola só com três alunos não é viavelmente econômico 'pro' município ou 'pro' estado e aí fecham as escola, só que quando eles fecham as escolas, aquele aluno que gastava vinte minutos próximo da escola ele vai gastar duas horas, três horas e aí ela passa a ter uma vivência na escola que é uma tortura 'pra' ele, e ninguém aprende sendo torturado, vamos dizer, por quê? Por que ele acorda, às vezes, quatro da manhã 'pra' poder, sabe, cinco horas pegar o ônibus 'pra tá' sete e meia na escola, 'pra' poder retornar, sabe, 'pra' casa, chegando em casa uma e meia, duas horas da tarde e, às vezes, quando ele trabalha junto com a família, ele vai 'pro' trabalho e 'pra' depois, sabe, repetir esse ciclo, e isso passa a ser uma tortura" (E5-G2).

No estado de Minas Gerais, de acordo com dados da Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas (2018), há pedidos de assessoramento para

implementação de 15 novos espaços educativos nesse estado. Como se pode visualizar, há iniciativas sociais em vários locais no sentido de contribuir para efetivação da política pública que diz respeito à educação. No entanto, sempre há o discurso de limitação financeira por parte do governo e que se replica em meio aos gestores públicos. Também não se pode deixar de mencionar que a questão do engajamento social, diante dos objetivos de uma EFA, não é algo fácil de se constituir. A reflexão sobre essa questão paira sobre as dificuldades ligadas ao engajamento, frente aos inúmeros empecilhos que surgem diante das propostas de criação de novas escolas, especialmente as escolas que visam atendimento específico do público camponês. Após constituída, uma EFA ainda possui o desafio para sua manutenção que leva em conta a associação, aspectos de gestão de patrimônio e a própria gestão escolar.

3.6. Capital social

Considerando as abordagens temáticas neste trabalho, especialmente a perspectiva de desenvolvimento atrelada à área educacional a partir de um engajamento social – intenção socioeducativa para exercício efetivo da cidadania, torna-se relevante refletir sobre capital social. Programas públicos, em muitos casos, contam com uma positiva articulação que envolve os sujeitos sociais para consecução de seus objetivos. Historicamente a dinâmica de intervenção com vistas ao desenvolvimento partem do Estado ou da lógica operacionalizada pelo mercado. Essa visão aproxima-se de forma tímida da abordagem de Coleman (1990) *apud* Muls (2008), situação na qual é ressaltado o engajamento em “uma ação social (coletiva)”.

Abramovay (2000) coloca em evidência noções acerca de capital social e desenvolvimento territorial, além de apresentar propostas de superação aos obstáculos que surgem a partir das tentativas de estruturação do capital social no meio rural. As noções acerca de desenvolvimento territorial associam-se a exemplos organizativos de alguns territórios como é o caso da Terceira Itália – Putnam (1993) coloca explicação sobre diferenças de desempenho em partes desse país. Também se destaca a associação de desenvolvimento aos debates sobre inovação tecnológica, citando-se exemplos de regiões – ou territórios – como Vale do Silício. O desenvolvimento paira sobre as relações entre indivíduos e empresas até a constituição de um “tecido social, uma organização complexa feita por laços que vão

muito além de seus atributos naturais e dos custos de transportes e de comunicações” (ABRAMOVAY, 2000).

Para apresentar o conceito de capital social, Passador (2003) faz reflexão sobre duas categorias analíticas que dizem respeito ao desenvolvimento sustentável e ao desenvolvimento endógeno.

Segundo a autora, ancorada na visão expressa por Guimarães (1994), no desenvolvimento sustentável o objetivo tem a ver com aspectos ambientais de crescimento, com observação mais voltada para racionalização da utilização ou emprego de recursos para que possam continuar sendo utilizados no futuro. Destaca-se um “desenvolvimento harmonioso” ou “sustentável” no sentido de que a disponibilidade de recursos seja possível em períodos subsequentes.

Sobre desenvolvimento endógeno, que é considerado mais próximo de realidades regionais e, assim, propenso a permitir mais possibilidades de ações de ajustes em seu processo, as suas características apresentam-se mais próximas para se criar um melhor entendimento sobre capital social. Esse desenvolvimento diz respeito à ação que parte da base para o topo. Segundo Passador (2003), no final do século XX, buscava-se compreender como regiões se desenvolviam mais que outras ao passo que possuíam condições similares para promoção do desenvolvimento – capital financeiro, mão de obra e tecnologia. A teoria endogenista acaba por identificar fatores “atualmente decisivos” nesse processo: capital social, capital humano, conhecimento, pesquisa e desenvolvimento, informação e instituições.

Compreende-se capital social por sua função, sendo encontrado em organizações sociais que potencializam a produção do ser humano. Nesse sentido, abrange o conjunto de características da organização social, redes de relações interindividuais, laços de confiança, obrigações mútuas, convertendo-se em ações colaborativas para benefício comunitário (PASSADOR, 2003).

Muls (2008) analisa conceitos considerados como úteis para reflexões acerca do desenvolvimento endógeno, afirmando que o conceito de capital social é relevante para o debate que envolve o “desenvolvimento localizado”. A proximidade social, de acordo com Passos *et al.* (2008), possibilita uma coordenação entre sujeitos a fim de “valorizar o conjunto do ambiente em que atuam e, portanto, de convertê-lo em base para empreendimentos inovadores.”. Nesse sentido, o referido autor faz menção ao tratamento dado por Coleman (1990) e Putnam (1993) - que influenciam o

pensamento social contemporâneo - com associação do “enriquecimento de uma localidade ao seu capital social”.

Destaca-se a seguir o conceito de capital social referenciado por Fernandes (2002), que se baseia na reflexão de Robert D. Putnam, e que parte de uma associação à condição de que redes de confiança e solidariedade horizontais produzem instituições sólidas:

Segundo Putnam (1993:1), “capital social refere-se a aspectos da organização social, tais como redes, normas e laços de confiança que facilitam a coordenação e cooperação para benefícios mútuos. Capital social aumenta os benefícios de investimento em capital físico e capital humano”. Diante de uma definição tão fluida e abrangente, o capital social torna-se um conceito amplo e difuso, uma vez que redes de confiança e solidariedade podem referir-se desde a uma densa rede de organizações e associações civis (tais como ONGs, associações profissionais, de classe, religiosas, de bairros, entidades filantrópicas, cooperativas de produção, grupos em geral etc.) até às conexões sociais mais informais, como relações de amizade. (FERNANDES, 2002).

Capital social não se dissocia do campo da ação social. Nesse sentido, Higgins (2003) indica que o capital social é um ativo invisível e o relaciona com a temática da globalização que por ser um tema que está na moda.

Ainda nesse contexto, pode-se trazer também a reflexão proporcionada por Tenório (1998) e Dagnino (2004) que abordam as temáticas de gestão social, sociedade, participação e cidadania.

Tenório (1998) analisa e conceitua, através de dados comparativos e epistemológicos, a gestão social face ao tratamento dado pela teoria tradicional a qual seria inadequada para entender a vida social, obstrui a possibilidade de mudança e é relacionada com a dominação tecnológica – base de sua sustentação (sociedade tecnocrática). As ações que envolvem a gestão social estariam mais ligadas e melhor compreendidas sob a perspectiva da teoria crítica, ao passo que esta objetiva produzir capacitação dos agentes que a defendem, possuindo características emancipatórias - não há autoimposição, possui conteúdo cognitivo e diferem-se, na forma epistemológica, das teorias das ciências naturais. A reflexão, nesse contexto, é indicada para ocorrer no sentido de que o conhecimento é construído a partir de uma interação proporcional pela produção social. Interessante a apresentação dos termos sociedade-Estado e trabalho-capital para embasamento teórico sobre as relações conceituais sobre gestão social. O autor destaca sua atitude de ajustar a forma comum - e linear - que essas terminologias normalmente são empregadas: Estado-sociedade

e capital-trabalho, sendo que o ajuste por ele promovido foi proposital para sustentar na sequência sua definição conceitual e análises de referencial teórico produzida. Essencialmente, com a indicação de sociedade e capital na “linha de frente” coloca a cidadania – demandas da sociedade ou cidadãos ao Estado.

No texto elaborado por Dagnino (2004) são abordadas distorções dos reais conceitos sobre sociedade civil, participação social que têm desdobramentos no exercício de cidadania e democracia. Nas abordagens realizadas pela autora, coloca-se reflexão sobre “deslocamentos de sentidos” acerca da aplicação dos termos mencionados. Menciona a existência de dois processos políticos distintos e os relaciona para demonstração da desvinculação de significados: um tem a ver com a intenção de aprofundamento da democracia através de criação de espaços públicos e participação da sociedade civil nas discussões decisórias, vislumbrando uma gestão social e outra lança mão de aspectos ligados ao neoliberalismo em que o Estado é enxugado, ou tornado mínimo, e perderia a função de instrumento garantidor de direitos da sociedade.

A introdução acerca de capital social neste contexto se relaciona com intenção de melhor compreender o aspecto de engajamento social diante do projeto de criação da Escola Família Agrícola no município de Jaíba-MG. Entende-se que a relação social e institucional é crucial para se atingir o objetivo proposto. A partir da manifestação da sociedade (coordenação do Projeto Vida, presidência da Associação Jaibense de Apoio ao Menor - AJAM e membros comunitários de localidades do município) houve a percepção da relevância da proposta em meio aos gestores públicos, políticos e firmamento de apoio junto a colaboradores que se colocaram à disposição nos encaminhamentos do projeto. Destaca-se, com isso, que há iniciativas com o intuito de captação de novas parcerias, bem como o acompanhamento para submissão do projeto em editais de fomento ao desenvolvimento territorial que apoiam iniciativas diante de uma mobilização social. Como exemplo de apoio e engajamento na proposta, cita-se a atuação da comissão pró-EFA Jaíba, da gestão municipal em prover a ação por meio da aquisição de terreno para a implementação da EFA e a fixação no Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável – Serra Geral (MG), no eixo Educação e Participação Política da intenção de se viabilizar a implementação de EFAs na região (municípios de Jaíba, Porteirinha, Catuti e Mamonas).

4. PROCESSO DE CRIAÇÃO DE ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA

A implementação de espaços educativos para atendimento contextualizado de cidadãos que vivem em espaços rurais demanda, de forma essencial, a mobilização de líderes comunitários, de famílias de camponeses, contando também com parceria junto a instituições ou setores da sociedade e da Igreja. Nesse momento, é importante retomar a caracterização sobre a Escola Família Agrícola como um sistema educacional, pois tem gestão administrativa e pedagógica própria, metodologia específica (Pedagogia da Alternância) organizada em instâncias local, regional, nacional e internacional.

Nesse sentido, as EFAs nascem dentro de um contexto de luta por uma educação voltada para a realidade do campo. Os sujeitos principais envolvidos na dinâmica de EFAs são membros de sindicatos de trabalhadores rurais, associações de assentamentos, pastorais sociais ou setores da igreja, prefeituras municipais, enfim, movimentos populares comprometidos com a luta dos trabalhadores e das trabalhadoras rurais. Esses sujeitos sociais entendem que a educação de qualidade, cidadã, articulada com a realidade, com os movimentos populares organizados, poderá beneficiar a região, buscando alternativas concretas frente ao modelo dominante. A pedagogia da alternância desenvolvida pela escola família agrícola é uma estratégia de desenvolvimento do meio, desde que articulada com os movimentos e comunidades. É por isso que se optou por essa modalidade de formação. Ela representa mais um instrumento na luta por uma sociedade mais justa, com condições de vida digna para todos (Projeto: implantação da Escola Família Agrícola no município de Jaíba-MG, 2017).

A EFA destina-se, prioritariamente, a adolescentes e jovens, filhos e filhas de agricultores familiares; oferece escolarização de 5^a a 8^a série com pré-qualificação profissional (ensino fundamental) e ensino médio profissionalizante, visando fortalecer os agricultores e as agricultoras em regime de trabalho familiar, por sua importância social, econômica, política, ecológica e cultural.

Houve reflexão que partiu de membro comunitário no sentido de adequação do ensino à condição da realidade de sua comunidade, como pode ser observado em trecho da entrevista:

“[...] eu enxergo a forma de ensinar a mesma da cidade sem diferencial nenhum, quer dizer, a escola daqui... ela ensina, mas só aquilo que se ensina na cidade” (E6-G6).

Segundo orientação da Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas, para se criar uma EFA é importante que seja realizado um “trabalho de base” por pelo menos um ano e ainda: “A dinâmica de implantação de uma EFA é determinada pela demanda das famílias e das comunidades e parceiros envolvidos, obedecendo a critérios básicos, que garantem um processo participativo, que valoriza as competências e potenciais locais” (AMEFA, 2018).

No contexto do estado de Minas Gerais, a AMEFA (2018) ressalta critérios operacionais considerados relevantes a serem seguidos por municípios ou entidades que desejam a implementação de uma EFA. No Quadro 4 são apresentadas as etapas para se criar uma EFA, as quais contêm os critérios mencionados.

Quadro 4: etapas para criação de uma EFA

1) Estruturar uma Comissão de Trabalho que se responsabiliza pelo processo de implantação do EFA;
2) Partir das necessidades e interesses da comunidade, famílias e jovens de uma localidade;
3) Motivar e envolver as famílias, comunidades, organizações sociais do campo como protagonistas do projeto desde o processo inicial de implantação;
4) Fazer uma pesquisa levantando a demanda, podendo ser até um diagnóstico ou seja, a existência de jovens interessados e comprometidos com a proposta de uma escola diferenciada, atendendo ao item 2 (partir das necessidades)
5) Realizar reuniões, palestras de estudo e divulgação sobre o que é uma EFA nas comunidades;
6) Promover Reuniões e ou Seminários para socializar as pesquisas, planejar as ações e avaliar o processo;
7) Articular e definir as parcerias humanas e financeiras que devem se comprometer com o Projeto (ONGs, Associações de agricultores familiares, Cooperativas, Igrejas, Sindicatos, Prefeituras, O Estado, a organização regional, territorial, se for o caso). Neste caso é fundamental prever as formas da parceria e autonomia pedagógica e administrativa para que esta não fira os princípios do EFA.
8) Somente depois de estes passos anteriores iniciarem o processo de criação da Associação EFA que será a entidade gestora, mas também mantenedora do Estabelecimento educativo;
<p>Para criar a Associação EFA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A Comissão Pró-EFA estuda o ESTATUTO SOCIAL COMUM providenciado pela Regional; • Elabora um pré-projeto de Estatuto e divulga entre todos os convidados, comunidades, organizações que irão fazer parte do processo de criação; • Planeja a Assembleia Geral que irá constituir a Associação; • Realiza e coordena a Assembleia Geral, viabilizando o processo de aprovação do Estatuto, eleição do 1º Conselho Administrativo e Conselho fiscal; • Registro dos documentos em cartório;

<ul style="list-style-type: none"> • Cuida da documentação necessário à existência de uma Associação civil.
9) Contratar um profissional de confiança para coordenar, animar, assessorar a ASSOCIAÇÃO na próxima etapa que será a criação do Centro educativo.
10) Elaborar o Projeto Global de Implantação com base no diagnóstico participativo, colocando o seguinte: <ul style="list-style-type: none"> • Histórico do Projeto; • Contextualização social, política, econômica, profissional, ambiental, escolar, etc.; • Objetivos gerais e específicos do Projeto EFA no Território; • Justificativa; • Público a ser atendido; • Nível de Ensino e tipo de formação profissional; • Abrangência; • Fazer um levantamento (selecionar) os jovens estudantes. • Pessoas e entidades envolvidas; • Viabilidade de financiamento (parceiros financeiros), custo da implantação dos prédios, ou de reformas, em caso de aproveitamento de infraestrutura já existentes, aquisição dos mobiliários e equipamentos didático-pedagógicos, pelo menos o custo de funcionamento de um ano, etc.; • Fazer o planejamento da implantação com metas (cronogramas).
11) Definir a abrangência territorial do EFA (que não seja de uma única localidade, de um setor ou de um município apenas, mas de um território, de até 8 a 10 municípios, no máximo, em se tratando de EFA de Ensino Médio e Profissional). Uma abrangência muito grande dificulta a relação EFA-Família-Comunidade.
12) Escolher o local para construir ou instalar a rede física (verificar a forma de registro, escritura, título, termo de doação, etc).
13) Que seja numa comunidade viva (geralmente a mais interessada), a que tenha mais lideranças para dedicar à Associação gestora “A escola tem de ir a onde o povo está”! Ter cuidado com critérios meramente políticos ou eleitoreiros.
14) Ter segurança da viabilidade econômica do Projeto: as parcerias que vão colaborar financeiramente:
15) Definir uma equipe de monitores para começar e garantir o pagamento por pelo menos 01 ano; <ul style="list-style-type: none"> • Famílias dos agricultores (as): pais, mães e/ou responsável pelos estudantes; • ONGs; • Sindicatos de Trabalhadores Rurais; • Associações diversas afins; • Igrejas; • Poder público municipal e Estadual.
16) Elaborar o projeto político pedagógico do EFA. <ul style="list-style-type: none"> ➤ É uma sistematização que junta o Projeto Global de implantação acrescentando os seguintes pontos: <ul style="list-style-type: none"> • Plano pedagógico (Funcionamento da Pedagogia da Alternância); • Regimento Interno; • Calendário Escolar; • Matriz Curricular;

<ul style="list-style-type: none"> • Plano de formação (um dos pontos centrais de uma EFA que representa o seu Currículo); • Entre outros documentos necessários à autorização de um Estabelecimento de Ensino. (Contar com o apoio e informações dos sistemas de educação municipal, quando houver e Estadual).
17) Encaminhar o Processo para o Pedido de Autorização junto ao órgão competente no Estado ou município, quando este tem sistema de educação.
18) Articular os parceiros, cofomadores para a realização dos estágios curriculares e os estágios de vivências, as visitas de estudo dos estudantes, as palestras e cursos a serem dados no EFA, alguns dos instrumentos pedagógicos importantes para a complementaridade da formação cidadã e profissional;
19) Fazer a pré-matrícula e realizar o processo de seleção dos jovens;
18) Escolher e preparar a equipe de educadores com assessoria da Regional e Nacional;
20) Funcionar com os princípios fundamentais do sistema educativo de um EFA:
21) Estar vinculado à Associação Regional dos EFAs, por meio de filiação, para receber materiais e assessoria adequada, tanto para a equipe de educadores, quanto para a Associação e os parceiros.
22) Interagir permanentemente com as forças sociais, políticas, religiosas, culturais, que visam o desenvolvimento local, territorial.

Fonte: AMEFA, 2018.

4.1. Mobilização pró-EFA em Jaíba-MG

A atenção com os jovens rurais se insere em um conjunto maior de preocupações que dizem respeito à reprodução social das famílias rurais do Jaíba. A continuidade dos valores, dos costumes, das crenças passa pela construção coletiva, pela mobilização popular e engajamento social.

A operacionalização de uma Escola Família Agrícola no Jaíba surge como resultado de uma arquitetura institucional com origem nas manifestações das famílias, dos agricultores, das associações das comunidades rurais, e do sindicato dos trabalhadores rurais. A expectativa é que educação direcionada possa servir de catalizadora ao desenvolvimento rural na região.

Assim, a ação pró-EFA iniciou-se de interações da coordenação do Projeto Vida com membros de comunidades rurais no município de Jaíba-MG. O Projeto Vida é desenvolvido no município de Jaíba, em parceria com pessoas físicas e jurídicas que colaboram para o cumprimento de seus objetivos.

O Projeto Vida contempla um conjunto de ações no âmbito da inclusão social, educação integral e formação para o trabalho e geração de emprego e renda. É uma

iniciativa da Associação Jaibense de Apoio ao Menor (AJAM), entidade não governamental sem fins lucrativos, fundada em 1999. Para a promoção de seus objetivos, esse projeto conta com parceiros jurídicos como a Congregação Irmãs Servas da Visitação e pessoas físicas engajadas em trabalhos comunitários da paróquia Nossa Senhora da Glória de Jaíba. O projeto vem se desenvolvendo com sua atenção voltada em atividades para crianças, adolescentes, jovens e também para mulheres chefes de famílias. No ano de 2015, o Projeto Vida foi premiado na 11ª edição do Prêmio Itaú-Unicef pelo trabalho integrado com a Escola Estadual Prof. Clara Menezes Dias e a comunidade na promoção da educação integral⁹.

Recentemente, diante dos apelos dos jovens e famílias que vivem em comunidades rurais no entorno da cidade de Jaíba-MG, a AJAM recebeu proposta de cessão de um terreno localizado na comunidade rural Dom Bosco nesse município, com o objetivo de apoiar essa e outras comunidades rurais do município na construção de um espaço educativo que atenda a público mais ampliado e não apenas o que é contemplado no âmbito do Projeto Vida, sendo também o atendimento dessa proposta extensível a outros municípios da região. De forma específica, vislumbrou-se a perspectiva de se instalar um ambiente de educação para a agricultura familiar, uma Escola Família Agrícola (EFA).

As afirmações de membros comunitários e jovens ratificam essa demanda, conforme descrições que seguem:

“[...] a gente tinha uma ideia né, como agente tinha uma área, agente construiu uma igreja e tinha uma área desocupada [área dependente de cessão] e então a gente pensou em criar uma coisa a mais e foi quando a gente conversou com a Irmã Suely [coordenadora do Projeto Vida à época]... então disse: - olha tem a possibilidade criar uma escola! Aí ela lembrou dessa escola família agrícola e foi através dela é que nós fomos, uma pequena comissão daqui né, fomos fazer uma visita na escola de São Francisco.” (E6-G6).

“[...] a ideia veio... e nós apoiamos, nós abraçamos a causa. Nós sabemos que a escola vai mudar a realidade da nossa região, não é só da comunidade aqui é da nossa região” (E8-G1).

⁹ O Prêmio Itaú-Unicef é uma iniciativa da Fundação Itaú Social e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), com coordenação técnica do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec). O objetivo é reconhecer, estimular e dar visibilidade ao trabalho em parceria entre organizações da sociedade civil e escolas públicas para a educação integral de crianças e adolescentes. O Prêmio oferece, ainda, formação para profissionais que atuam em projetos de educação integral (HOJE EM DIA, 01/10/2015, <http://hoje.vc/e2bs>).

Registrou-se ainda que, antes de ter a definição sobre a instalação da EFA, houve reflexão sobre a possibilidade de se viabilizar uma agroindústria comunitária ou uma “vila social”, opção descartada pelos membros comunitários:

“[...] na reunião nossa aqui, então a gente sentiu que não funcionaria bem uma agroindústria por causa do perfil da comunidade né, que a gente é mais distante [da sede do município] e aí não ia funcionar bem, aí aonde que saiu a ideia da escola” E6-G6).

“[...] é pela carência né, que nós sabemos, eu sou filha de pequeno produtor rural e eu sei qual que é a dificuldade de estudar, sair pra estudar. Então nós decidimos, optamos pela escola, em vez do jovem ir pra cidade a escola ‘tando’ aqui ele já tá no seu ambiente né, onde ele é acostumado... todo mundo que participou lá [da reunião] optou, teve até foi a comunidade de Pau Preto, Boa Esperança... eles estavam presentes nessa primeira reunião e todo mundo achou melhor a escola do que a agroindústria” (E8-G1).

As visitas a EFAs (Tabocal no município de São Francisco-MG e Nova Esperança em Taiobeiras-MG) também apareceram nos relatos de uma jovem, que também participou das discussões iniciais para definição sobre a criação da escola em Jaíba e entendimento sobre a metodologia usada nessas escolas.

“Tive conhecimento de duas né, foi a EFA Tabocal em São Francisco e a EFA Nova Esperança em Taiobeiras...em Taiobeiras na EFA Nova Esperança agente ficou dois dias, teve a oportunidade de dormir lá e acompanhar de perto a rotina né, da pedagogia, é a gente ficou lá os dois dias e teve a mesma rotina que os alunos internos ficam, os mesmos horários de almoço de acordar, de fazer as tarefas, a gente só não ajudou nas tarefas né, mas a gente acompanhou tudo que eles fazem em sala de aula, a gente teve um acompanhamento de pertinho pra ter uma noção do que a gente queria implantar na nossa comunidade... e, além de ver a estrutura, a gente conversou diretamente com os alunos, teve um bate papo muito legal e foi a partir do testemunho que eles deram de mudança de vida que a gente amadureceu e falou que era isso mesmo que a gente queria” (E10-G1).

Então, diante da proposta de cessão do terreno gerou-se uma reflexão junto às comunidades interessadas sobre o que seria o desejo para utilização numa ação coletiva de benefício comunitário. A partir daí houve debate entre a possibilidade de implementação de uma agroindústria ou a instalação de um espaço educativo. A opção escolhida pelos membros comunitários foi a última.

Com base nas demandas postas na interação da coordenação do Projeto Vida com as comunidades e, especialmente, de ideias convergentes junto a parceiros vinculados, surgiu a motivação de constituição de uma estrutura ampliada e que se espelha nos moldes de configuração das Escolas Famílias Agrícolas. A formação integral dos alunos e a promoção do meio rural são os principais objetivos das Escolas Famílias Agrícolas, porém não se desconsideram as possibilidades de arranjos tendo

em vista as demandas sociais regionais, com interação na realidade agrícola, mas sem perder de vista a relação com o espaço urbano e suas relações sociais.

“[...] foi falar sobre a proposta de fazer uma vila social na comunidade, com padaria, com um campo de futebol melhor, pra ter assim um fácil acesso de algumas coisas, farmácia, até farmácia pensou em levar, essas coisas assim mais próximas pra gente, né. A agroindústria também foi pensada no início pra gerar renda ali pra o pessoal da comunidade, só que aí a gente amadureceu a ideia de que a gente precisa de outra coisa, aí a gente falou assim: uma escola própria pra os filhos dos agricultores daqui que não têm muita oportunidade de estudar... aí que foi apresenta a EFA pra gente...” (E10-G1).

A educação figura como crucial fator de transformação e desenvolvimento social. Nesse sentido, a proposta surgiu de ação com objetivo de promover o processo formação integral do jovem cidadão através da sua inserção educação básica, neste caso em específico, possivelmente no ensino fundamental - anos finais - ou ensino médio concomitante ao curso técnico profissionalizante. Diante da realidade cotidiana de produtores rurais familiares, de forma efetiva, pretende-se apoiar o processo de desenvolvimento de uma região onde está instalado um importante projeto de agricultura irrigada do Brasil – Projeto Jaíba.

A proposta também visa possibilitar a qualificação e capacitação da juventude, líderes familiares agricultores, camponeses, nesse sentido, com a perspectiva de agregar atendimento a comunidades quilombolas, indígenas e membros comunitários de áreas sequeiras presentes no município.

Vislumbra-se uma contribuição significativa para potencialização da agricultura familiar, além da possibilidade de se abordar aspectos relacionados à agricultura urbana, considerando a aplicação de tecnologias e inovações proporcionadas pelo conhecimento difundido pelo espaço escolar, com incorporação e promoção de saberes existentes oriundos dos indivíduos do público-alvo.

Em resumo, a mobilização ora iniciada busca promover uma educação diferenciada que atenda a realidade dos jovens do meio rural, possibilitando a sucessão rural através da implantação de espaço educativo na forma de uma Escola Família Agrícola (EFA) no município de Jaíba-MG, com utilização metodológica da Pedagogia da Alternância.

Em reunião ampliada realizada no dia 20 de outubro de 2016 (Figura 6) junto a líderes e membros comunitários, agricultores, diretores de escolas do município, Presidente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais, representante da EMATER, assessorias de dois deputados federais, Secretário de Agricultura do município de

Matias Cardoso, membros do PRODERA/ICA/UFMG, Prefeito de Jaíba, dentre outros parceiros e colaboradores, foi promovida reflexão com a presença de Assessor Técnico Pedagógico da AMEFA situação na qual foi apresentada a seguinte indagação: qual a escola que temos e qual a escola que queremos?

A partir dessa indagação foram divididos grupos (jovens, educadores, agricultores, poder público e parceiros) para que cada grupo formulasse sua resposta e apresentasse em seguida para todos os presentes (Figura 7). O sentido dessa dinâmica foi incitar a reflexão sobre o processo educacional e com a perspectiva de introduzir esclarecimento do que é uma Escola Família Agrícola e sua proposta metodológica. Ressalta-se que a dinâmica ficou comprometida devido a uma questão logística e que envolveu os deslocamentos dos membros comunitários no seu retorno a suas localidades de origem. Nessa ocasião, o comprometimento teve a ver com o aprofundamento sobre o que é uma EFA. Porém, a reunião culminou com a afirmação de parcerias e a constituição da Comissão pró-EFA Jaíba. Dentre os compromissos assumidos nessa ocasião, destacam-se: encaminhamento de resolução sobre a questão do terreno pelo Prefeito de Jaíba e destinação de emenda parlamentar no valor de R\$ 600.000,00 (seiscentos mil reais) para equipagem da escola, a ser viabilizada por um deputado federal que estava representado por sua assessoria na ocasião.

Figura 6: reunião comunitária para discutir a EFA, 20/10/2016.



Fonte: arquivo do autor.

Figura 7: reunião comunitária para discutir a EFA, 20/10/2016.



Fonte: arquivo do autor.

Com a constituição da Comissão pró-EFA e também seguindo a visão dos parceiros, membros comunitários e instituições envolvidas, apresentaram-se ações percebidas como necessárias à estruturação da EFA:

a) organização comunitária das famílias do campo e das parcerias em torno da proposta;

b) apresentação da proposta consolidada e solicitação de apoio a Associação Mineira das Escolas Família Agrícola – AMEFA para apreciação e orientação de encaminhamentos;

c) mobilização e diagnóstico da demanda de jovens, quanto a modalidade e nível de ensino;

d) efetivação da cessão de terreno(s) para estruturação física predial da escola e atividades práticas na propriedade;

e) elaboração de projeto executivo arquitetônico (alojamentos, cozinhas, salas de aulas, biblioteca, refeitório, etc.) e memorial descritivo da escola;

f) captação de recursos necessários à implementação do projeto;

g) discussão e elaboração do projeto político pedagógico, regimento interno e plano de curso;

h) processo de solicitação de autorização de funcionamento e credenciamento da entidade mantenedora (Resolução CEE- 449/2002);

i) seminário de apresentação da proposta;

j) contratação e formação do corpo docente (equipe de monitores e administrativo).

Reafirma-se que as parcerias vinculadas nas ações pró-EFA Jaíba-MG são: Associação Jaibense de Apoio ao Menor (AJAM); Projeto Vida e colaboradores; Sindicato dos Trabalhadores Rurais; Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas (AMEFA); Programa de Desenvolvimento Rural e Apoio a Reforma Agrária - PRODERA/ICA/UFMG; Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado de Minas Gerais (Emater-MG) – Unidade de Jaíba; Prefeitura do município de Jaíba-MG; Prefeitura do município de Matias Cardoso-MG, além de pessoas ou membros comunitários que partilham os objetivos do projeto.

A cessão do terreno - que é componente crucial nesse processo porque sem o local não há efetivação da proposta de criação da EFA - deve subsidiar a ação de mobilização no sentido de constituição da Associação Escola Família Agrícola e, como consequência, fomentar a captação de parcerias, convênios e financiamentos. O processamento da cessão do terreno para implementação do projeto na localidade de Dom Bosco dependia de encaminhamentos burocráticos e que envolveu a extinta Fundação Rural Mineira Colonização e Desenvolvimento Agrário (Ruralminas), mas não houve efetivação.

Outras possibilidades foram vislumbradas: a cessão de terreno em outro local estratégico localizado no Projeto Jaíba, o que dependeria da devida articulação entre instituições como Prefeitura, órgãos de gerenciamento do Projeto Jaíba, lideranças, a fim de se concretizar os objetivos da proposta; conforme mencionado, em reunião com parceiros, colaboradores e membros comunitários, realizada no dia 20 de outubro de 2016, houve compromisso do então Prefeito do município em apoiar a resolução da questão sobre o local de instalação da futura EFA. Tal resolução ainda está em tratamento no ano de 2018 com a aprovação pela Câmara Municipal da Lei Nº

923/2018, de 03 de abril de 2018, que trata da aquisição do terreno pela Prefeitura Municipal de Jaíba – Anexo 3.

Sobre o local de instalação da EFA, ainda houve a oferta de estrutura abandonada e localizada dentro do perímetro do Projeto Jaíba (Figura 9), porém não foi acatada pela Comissão pró-EFA, considerando que esse local não atenderia por “possui apenas estrutura física sem área para plantio agregada, sendo que isso complica a prática diária de atividades produtivas da metodologia da EFA (aulas e trabalhos práticos).” (OFÍCIO n. 01/2017/CPROEFA – Anexo 2).

A demanda para área de cultivo e criação de animais de forma agregada em terreno único se fundamenta no processo metodológico da EFA, pois o tempo escola também busca criar proximidade aos educandos diante de sua realidade na propriedade familiar. Com isso, os espaços produtivos devem estar próximos do espaço escolar, alojamento, refeitório.

A demanda de aquisição de terreno enviada ao Prefeito do município contemplou análise de terrenos que se enquadrassem aos objetivos do Projeto EFA (Anexo 2). Avaliaram-se: documentação regular, água a disposição, acesso fácil, energia elétrica, benfeitorias, se a terra é produtiva, proximidade para comunidades, proximidade do município, valor do terreno, tamanho em hectares.

Figura 9: local proposto para instalação da EFA – Projeto Jaíba-MG.



Fonte: arquivo do autor.

4.2. Ações da comissão pró-EFA Jaíba-MG

A Comissão pró-EFA surgiu da necessidade de existir um grupo de pessoas para coordenar e efetivar as ações necessárias à implementação do projeto. Nesse sentido, essa Comissão foi constituída no dia 20 de outubro de 2016, momento de uma reunião que envolveu membros de diversas comunidades do município e região, havendo também a participação de instituições parceiras e sociedade civil.

A partir de sua constituição a Comissão pró-EFA tem trabalhado no sentido de concretizar a implementação da escola no município de Jaíba. As ações da Comissão, porém, ficaram comprometidas devido a não efetivação da definição do local de instalação da EFA. Com exemplo, a parceria junto à *University of Connecticut – Uconn*, a qual possibilitaria apoio na parte de infraestrutura da EFA e ficou inviabilizada devido à questão do terreno ou local.

Como o objetivo de efetivar as ações necessárias à implementação do projeto, a Comissão pró-EFA e parceiros planejou e realizou diversas ações em torno da proposta. Com isso, demonstram-se a seguir (Quadro 5) as descrições das ações promovidas até o mês de julho do ano de 2018. Cabe ressaltar que o processo está em andamento, sendo que várias ações ou processos têm interdependência, como ocorre com a situação de definição local: os processos de divulgação, mobilização ampliada e levantamento de demanda nas comunidades dependem de se ter a referência precisa de onde será a implantação da escola.

Quadro 5: ações da Comissão pró-EFA

Ação	Quando
Contato de parceria com a <i>University of Connecticut – Uconn</i> (subsídio junto ao programa Engenheiros sem Fronteiras)	Outubro de 2016
Reuniões de alinhamento e encaminhamentos de ações.	Novembro de 2016 até julho de 2018
Visitas a possíveis locais para instalação da EFA.	Novembro de 2016 a janeiro de 2017
Curso de formação da comissão para mobilização e divulgação.	28 e 29 de julho de 2017
Reunião junto ao CMDRS de Jaíba-MG para divulgação e solicitação de apoio.	13 de setembro de 2017
Análise sobre terrenos para instalação da EFA e elaboração de ofício ao Prefeito sobre aquisição.	Agosto / Setembro de 2017
Participação em reunião da Câmara Municipal sobre a autorização de aquisição do terreno.	02 de abril de 2018
Participação em Seminário Interterritorial sobre Educação do Campo na perspectiva das EFAs promovido pela AMEFA	28 e 29 de junho de 2018
Reunião junto à Associação da comunidade de Boa Esperança para divulgação e mobilização	Prevista para 15 de julho de 2018.

Fonte: Lima, 2018.

As ações ou processos planejados pela Comissão pró-EFA, de acordo com orientações de assessoramento da AMEFA, devem ser pautados com base em alguns requisitos de operacionalidade os quais são indicados com importantes para se atingir o objetivo de criar, implementar e manter a futura EFA.

Quadro 6: requisitos operacionais para criação da EFA: orientações da AMEFA e ações da articulação pró-EFA Jaíba-MG.

Item analisado	Orientação AMEFA	Ação - Articulação pró-EFA
Demanda de criação da EFA	A demanda surge das famílias, das comunidades e parceiros envolvidos.	Demanda surgida a partir da articulação Projeto Vida (AJAM) e colaboradores, membros comunitários e parceiros (Prefeituras, Sindicato, Emater, UFMG (PRODERA/ICA), deputados federais, entre outros.
Mobilização de base	Realizar um trabalho de base por, pelo menos, um ano.	Reunião ampliada com colaboradores, parceiros e membros comunitários (20/06/2016); Criação da Comissão pró-EFA; Capacitação da comissão sobre EFA e Pedagogia da Alternância; Pendência: trabalho de mobilização e aplicação de questionários para levantamento de demanda nas comunidades rurais do município (19).
Instituição de Comissão de Trabalho.	Montar comissão que se responsabiliza pelo processo de implantação do EFA;	Instituída comissão no dia 20/06/2016.
Pesquisa levantando a demanda	Necessária para amparar implantação da EFA.	Ação pendente, conforme trabalho de base.
Local de instalação da EFA	Viabilizar cessão de espaço existente ou aquisição. Prover cláusula para subsídio à reforma ou construção.	Houve análise sobre propostas de cessões ou doações que não se concretizaram. Processo de aquisição em andamento (Lei Municipal N° 923/2018).
Parcerias	Articular e definir as parcerias humanas e financeiras que devem se comprometer com o Projeto	Trabalho no sentido de reafirmar parcerias já manifestas e constituir novas a partir da aquisição do terreno.

Constituição de Associação (AEFA)	Necessário para gestão da EFA.	A ser realizada após o trabalho de mobilização e divulgação.
Autorização de funcionamento	Deve ser tratado junto à Superintendência de Ensino.	A ser processado após os processos de concretização do local de funcionamento e constituição da Associação.

Fonte: Lima, 2018.

4.3. Levantamento de demanda – dados do Censo Escolar (Jaíba-MG)

Para subsidiar os fundamentos da proposta, tendo em vista o Censo Escolar realizado pelo INEP a cada ano, foi elaborado levantamento de dados sobre matrículas no município de Jaíba-MG para a “zona rural” - apoio do PRODERA/ICA/UFMG:

Quadro 7: matrículas nos ensinos regular e EJA no município de Jaíba-MG - espaço rural

Censo Escolar - ANEXO I (INEP)

Os resultados referem-se à matrícula inicial na Creche, Pré-Escola, Ensino Fundamental e Ensino Médio (incluindo o médio integrado e normal magistério), no Ensino Regular e na Educação de Jovens e Adultos presencial Fundamental e Médio (incluindo a EJA integrada à educação profissional) das redes estaduais e municipais, urbanas e rurais em tempo parcial e integral e o total de matrículas nessas redes de ensino. As matrículas da Educação Especial constam no Anexo II.

Os resultados são apresentados por Unidade da Federação, em ordem alfabética, segundo os municípios.

Município: JAÍBA Dependência Administrativa	Matrícula inicial											
	Ensino Regular										EJA	
	Educação Infantil				Ensino Fundamental				Médio		EJA Presencial	
	Creche		Pré-escola		Anos Iniciais		Anos Finais		Parcial	Integral	Fundamental	Médio
Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral					
Estadual Rural (2016)	0	0	0	0	903	184	1.051	48	538	0	0	18
Municipal Rural (2016)	147	0	517	0	391	63	270	39	0	0	0	0
Estadual Rural (2017)	0	0	0	0	1.030	116	976	69	561	0	0	26
Municipal Rural (2017)	140	0	511	0	311	138	202	62	0	0	0	0

Censo Escolar - ANEXO II (INEP)

Os resultados referem-se à matrícula inicial na Creche, Pré-Escola, Ensino Fundamental e Ensino Médio (incluindo o médio integrado e normal magistério), e na Educação de Jovens e Adultos presencial Fundamental e Médio (incluindo a EJA integrada à educação profissional) da Educação Especial, das redes estaduais e municipais, urbanas e rurais em tempo parcial e integral e o total de matrículas nessas redes de ensino.

Os resultados são apresentados por Unidade da Federação, em ordem alfabética, segundo os municípios.

Município: JAÍBA Dependência Administrativa	Matrícula inicial											
	Educação Especial (Alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos)										EJA	
	Educação Infantil				Ensino Fundamental				Médio		EJA Presencial	
	Creche		Pré-escola		Anos Iniciais		Anos Finais		Parcial	Integral	Fundamental	Médio
Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral					
Estadual Rural (2016)	0	0	0	0	7	0	11	0	2	0	0	0
Municipal Rural (2016)	0	0	2	0	4	0	2	0	0	0	0	0
Estadual Rural (2017)	0	0	0	0	10	1	16	0	4	0	0	0
Municipal Rural (2017)	0	0	6	0	6	0	1	1	0	0	0	0

Fonte: Adaptação: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Censo escolar, resultados de 2016 e 2017.

Cabe ressaltar que, além das informações do Censo Escolar, a comissão pró-EFA Jaíba-MG trabalha para coletar dados diretamente em comunidades rurais do município. Essa ação está inserida em plano de trabalho definido pela comissão.

Sobre o Censo Escolar, o mesmo tem como objetivo conhecer o quantitativo de estudantes matriculados em escolas rurais e urbanas, municipais ou estaduais.

Segundo site do INEP,

“Essas informações são utilizadas para traçar um panorama nacional da educação básica e servem de referência para a formulação de políticas públicas e execução de programas na área da educação, incluindo os de transferência de recursos públicos como alimentação e transporte escolar, distribuição de livros, implantação de bibliotecas, instalação de energia elétrica, Dinheiro Direto na Escola e Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).” (INEP-2016).

Os dados apresentados mostram que o município de Jaíba-MG apresenta números expressivos quanto ao número de matriculados no ensino fundamental anos iniciais e finais, considerando-se as dependências administrativas Estadual Rural e Municipal Rural e os períodos parcial e integral: são 1.541 e 1.408 para o ano de 2016; 1.595 e 1.309 para o ano de 2017. Em relação à manutenção exercida pelo município destacam-se as médias de 451 matrículas nos anos iniciais e 286 nos anos finais – médias de matrículas em 2016 e 2017. O município apresenta educação de tempo integral, sendo a média para os anos de 2016 e 2017 de 208 matrículas via estado, e 151 matrículas via manutenção municipal. Quanto ao ensino médio no rural, há a média de 550 matrículas via manutenção estadual. Para EJA – Educação de Jovens e Adultos, há uma média de 22 matrículas, sendo a manutenção apenas pelo Estado nos anos de 2016 e 2017. As matrículas para a Educação Especial – Escolas Especiais ou Classes Especiais – somam 52 no ensino fundamental e apenas 6 no ensino médio.

4.4. Abrangência de atendimento da EFA: inserção no território Serra Geral

As reflexões iniciais fizeram emergir a perspectiva de ampliação de verificação de demanda que envolva todos os municípios que compõem o território da Serra Geral, porém os membros da comissão pró-EFA acreditam ser pertinente inicialmente partir de levantamento e ação apenas no município de Jaíba e uma interação como o município de Matias Cardoso. Isso não significa que alunos oriundos de outros municípios não possam ser atendidos, porém é trabalhada a ideia de a prioridade

beneficiar alunos originários do município de Jaíba-MG, local onde se tem a efetiva iniciativa para instalação da escola.

O Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável para a Serra Geral-MG (2010) - eixo Educação e Participação Política, contemplou uma proposta na área socioeducativa de atendimento regional a partir de projetos pilotos que seriam implementados nos municípios de Jaíba, Porteirinha, Catuti e Mamonas. Ressalta-se que essa iniciativa não se efetivou por descontinuação das ações previstas no âmbito do consórcio de municípios que compunham o Território. Essa é uma situação que ocorre com grande parte dos programas públicos: são descontinuados.

Com base no plano inicial do projeto EFA-Jaíba, foram previstos estudos sobre os aspectos produtivos da região, levantamento das escolas públicas de nível fundamental e médio e um estudo de características demográficas dos municípios inseridos no território, sendo o último contemplado com informações a seguir.

É importante ressaltar que o estudo foi realizado por meio da coleta de dados no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE no Sistema IBGE de Recuperação Automática - SIDRA¹⁰, com dados provenientes do Censo Demográfico de 2010.

Foram abordadas características gerais da população pesquisada, onde se realizou uma busca por municípios, considerando os jovens provenientes da zona rural em idade escolar de nível fundamental e médio e que representam a demanda atual (especificamente faixa 10 a 19 anos¹¹) e também a demanda futura considerando as crianças da faixa de 0 a 9 anos. Após a contagem, foi realizado o cálculo da representatividade dessa parcela da população frente a população total e à população total rural (Projeto EFA-Jaíba. Apoio do PRODERA/ICA/UFMG, 2016).

Segundo o Sistema de Informações Territoriais – órgão vinculado ao Ministério de Desenvolvimento Agrário (MDA), o Território Serra Geral - MG abrange uma área de 20.581,20 Km². A população total do território é de 285.678 habitantes, dos quais 105.196 vivem na área rural, o que corresponde a 36,82% do total. Possui 19.357 agricultores familiares, 1.793 famílias assentadas e 21 comunidades quilombolas. Seu IDH médio é 0,65.

¹⁰ Disponível em: <http://www.sidra.ibge.gov.br/bda>

¹¹ Utilizaram-se as faixas 0 a 9 anos e 10 a 19 anos devido ao padrão quinzenal de faixa etária utilizada pelo IBGE.

4.5. Características gerais relacionadas à juventude rural do território

Os dados foram sistematizados em uma tabela para melhor visualização dos resultados obtidos na pesquisa.

Quadro 8 – Características gerais da população pesquisada

Município	População Total	População Rural		0 a 9 anos (Rural)			10 a 19 anos (Rural)		
		Valor Absoluto	% Pop Total	Valor Absoluto	% Pop Total	% Pop Rural	Valor Absoluto	% Pop Total	% Pop Rural
Catuti	5102	2124	42%	356	7%	17%	478	9%	23%
Espinosa	31113	13090	42%	1995	6%	15%	2587	8%	20%
Gameleira	5139	3726	73%	558	11%	15%	819	16%	22%
Itacarambi	17.720	3921	22%	808	5%	21%	1056	6%	27%
Jaíba	33587	15952	47%	2966	9%	19%	3601	11%	23%
Janaúba	66803	6233	9%	1097	2%	18%	1300	2%	21%
Juvenília	5708	1316	23%	196	3%	15%	310	5%	24%
Mamonas	6321	3509	56%	377	6%	11%	654	10%	19%
Manga	19813	5965	30%	1159	6%	19%	1403	7%	24%
Matias Cardoso	9979	4843	49%	906	9%	19%	1247	12%	26%
Mato Verde	12684	3225	25%	383	3%	12%	648	5%	20%
Miravania	4549	3470	76%	602	13%	17%	781	17%	23%
Montalvânia	15862	5623	35%	886	6%	16%	1294	8%	23%
Monte Azul	21994	9576	44%	1036	5%	11%	1773	8%	19%
Montezuma	7464	4385	59%	765	10%	17%	1046	14%	24%
Nova Porteirinha	7398	3329	45%	619	8%	19%	756	10%	23%
Pai Pedro	5934	4185	71%	677	11%	16%	583	10%	14%
Porteirinha	37627	18289	49%	2486	7%	14%	3821	10%	21%
R. Pardo de Minas	29099	17407	60%	2613	9%	15%	4086	14%	23%
Riacho dos Machados	9360	4861	52%	881	9%	18%	1081	12%	22%
S. A. do Retiro	6955	5365	77%	959	14%	18%	1265	18%	24%
S. J. das Missões	11715	9269	79%	2472	21%	27%	2305	20%	25%
Serranópolis de Minas	4425	2697	61%	458	10%	17%	453	10%	17%
Varzelândia	8346	3584	43%	783	9%	22%	903	11%	25%
Verdelândia	8346	3584	43%	783	9%	22%	903	11%	25%
TOTAL	393043	159528	41%	26821	7%	17%	35153	9%	22%

Fonte: IBGE - Sistema IBGE de Recuperação Automática (SIDRA), 2016.

O Quadro 8 mostra números relevantes, considerando a população total dos municípios pesquisados (somando 399.043 pessoas), bem como é apreciável o

percentual de população rural (41%), sendo a população rural total do conjunto de municípios de 159.528 pessoas.

Os municípios com maior população rural compreendem Porteirinha (18.289), Rio Pardo de Minas (17.407) e **Jaíba (15.952)**; já os com maior concentração de população rural são: São João das Missões (79%), Santo Antônio do Retiro (77%) e Miravânia (76%).

Os municípios que se destacaram quanto à demanda atual de jovens rurais na faixa etária de 10 de 19 anos são Rio Pardo de Minas (4.086), Porteirinha (3.821) e **Jaíba (3.601)**; enquanto os municípios considerados principais potenciais de demanda futura de jovens rurais são respectivamente Jaíba (2.966), Rio Pardo de Minas (2.613) e Porteirinha (2.486).

Com os dados coletados, pode-se inferir que a instalação da Escola Família Agrícola na região irá contribuir para o fortalecimento da juventude rural e, conseqüentemente, para a produção agrícola e economia local presente e futura, onde se observa que há um número acentuado de jovens residentes no campo que, abarcados com uma educação diferenciada como a proposta pedagógica da escola família agrícola, assim, cerca de 35 mil jovens compõem público-alvo que pode se tornar beneficiário da proposta (considerando a implantação atual) e, posteriormente, mais de 26 mil jovens rurais dessa região possam demandar uma educação voltada para sua realidade, conforme os dados coletados no Censo 2010¹².

Levando-se em consideração aspectos como projeções da população, estudos relacionados à migração jovem, bem como relacionar resultados demográficos com índices econômicos da região, o estudo apresentado nesta seção carece de uma abordagem mais aprofundada.

Ressalta-se, contudo, que a Comissão pró-EFA Jaíba está engajada em prover levantamento de demanda *in loco*, ou seja, com a coleta de dados para composição de informações mais “encorpadas” diretamente nas comunidades do município, com o intuito de reforçar e amparar o processo de criação da escola – ver Plano de Ação (Quadro 9) e Ficha de Demanda de Alunos (Anexo 4). Destaca-se que, em cumprimento ao Plano de Ação, houve reunião junto à comunidade rural de Boa Esperança no dia 15/07/2018 para divulgação e mobilização ampliada.

¹² Ao se considerar que a população é dinâmica, é importante observar fatores como o crescimento populacional e as migrações, entre outros, o que infere que estes números podem ser alterados.

4.6. II Seminário Interterritorial sobre Educação do Campo na perspectiva da Escola Família Agrícola em Minas Gerais

O cenário político e socioeconômico vivenciado pelo Brasil nos últimos anos, considerando que nosso País que se encontra inserido no processo global de internacionalização e integração de mercados com vistas ao progresso, tem acentuado o mau atendimento geral à população no que diz respeito a direitos “assegurados” como a educação, saúde e segurança. Santos (2018) enfatiza que, em se tratando do primeiro direito mencionado, a dinâmica de ensino e aprendizagem é prevista para que haja o respeito às diferentes culturas ou modos de vida. Destaca ainda que a implementação de programas públicos se esbarra “em diversas mazelas” citando o problema que envolve a posse de terra, o que gera disputas; a distância geográfica a que crianças, jovens e adolescentes estão sujeitos para ir à escola – frisa, nesse aspecto, que esses jovens são privados de sono, de alimentação adequada no esforço para obterem educação.

A Associação Mineira das Escolas Família Agrícola, pensando nas questões que têm dificultado o desenvolvimento das ações ou atividades das Escolas Famílias Agrícolas já existentes, bem como preocupada com os empecilhos postos à instalação de novas unidades em Minas Gerais, promove o II Seminário Interterritorial sobre Educação do Campo na perspectiva da Escola Família Agrícola. A AMEFA subsidia, orienta e anima, em parceria com diversos movimentos sociais e sindicais de MG, 21 unidades de EFAs e tem pedido de assessoramento para 15 projetos – ou intenções – de implantação de EFAs em Minas Gerais. Com isso, o objetivo do seminário, além de propor reflexão sobre “a escola que temos e a escola que queremos” para apoiar a reflexão das representações de municípios que desejam a EFA, colocou em discussão as limitações porque passam as EFAs já em funcionamento.

Nos últimos anos as EFAs de Minas Gerais têm sofrido com o atraso ou o não repasse de verbas do Estado para realização de suas atividades. O subsídio do Estado é fixado pela Lei Estadual 14.614/2003 e regulamentada através de decretos do Governo sobre direcionamento de recursos repassados para as EFAs, porém houveram modificações normativas que, por exemplo, têm limitado o repasse à EFA existentes e dificultado o acesso de novas escolas (EFAs) a esses recursos, pois novo ato normativo define que novas unidades só podem receber valores do Estado após um ano de funcionamento. Um dos argumentos para essa modificação é de que novas

EFAs não são contabilizadas com seus dados estatísticos no censo escolar, o que compromete questões de planejamento.

O Seminário propiciou diversas reflexões relevantes e diretamente relacionadas aos processos das EFAs em Minas. A seguir, apresenta-se a síntese de seus objetivos:

O II Seminário Interterritorial sobre Educação do Campo na perspectiva da Escola Família Agrícola teve como principal objetivo, socializar experiências de implantação de EFAs nos diversos territórios de MG, identificando os principais avanços desafios e perspectivas; Compreender a EFA e seus princípios como uma proposta concreta de educação do campo e propiciar, a partir de depoimentos e subsídios, informações e conhecimentos, no intuito de nortear práticas mais coerentes de implantação e gestão de EFAs, bem como, apontar caminhos que possam viabilizar aos interessados a realizar as diversas etapas necessárias a um processo de criação de uma EFA (AMEFA, 2018).

Outro destaque registrado no evento tem a ver com a necessidade de sensibilizar gestores públicos para as demandas de manutenção e uma perspectiva para o avanço na ampliação dos marcos regulatórios de apoio às EFAs, o que certamente garantiria o suporte efetivo no sentido de articulação - ou mobilização e organização – de todos os agentes (instituições e sociedade civil) envolvidos nos projetos de Escolas Famílias Agrícolas no Estado.

O Seminário contou com a participação de várias representações quais sejam: Secretaria Estadual de Educação - SEE, Secretaria Estadual de Planejamento – SEPLAG, Secretaria Estadual de Integração do Norte e Nordeste de Minas Gerais – SEDINOR, FETAEMG, EMATER, Secretarias Municipais de Educação e Agricultura, representantes do poder executivo municipal, agricultores e agricultoras familiares, educadores, estudantes, egressos, Rede Mineira de Educação do Campo, FUCAM (Fundação Caio Martins), Parlamentares das 3 esferas, Fórum Regional do Governo Estado, Comissão Estadual de Juventude Rural, Sindicatos de Trabalhadores Rurais, Escolas Famílias Agrícolas - EFAs, Cooperativas de Agricultores Familiares), integrantes dos Territórios Rurais de Serra do Brigadeiro, Médio Rio Doce, Mucuri, Médio Jequitinhonha, Alto Jequitinhonha e Alto Rio Pardo, Sul de Minas, Centro-oeste, Serra Geral, Alto Rio Doce e Norte de Minas (AMEFA, 2018).

Houve a promoção de um trabalho de grupo que teve como referência a questão norteadora “Como é a escola que temos e qual é a escola que queremos? ”. A dinâmica contou com a organização dos participantes por segmentos - agricultoras, agricultores, jovens, educadores, parceiros e poder público. Para a reflexão sobre “a escola que temos”, destacam-se as seguintes observações: falta de escolas no

campo; membros da comunidade escolar alienados com a realidade com campo; professores sem capacitação devida sobre o campo e suas necessidades; falta de participação das famílias, o que se associa a falta de motivação que envolve também os profissionais da educação; falta de incremento de mais atividades práticas, dentre outras; sobre a questão “qual é a escola que queremos?”, registrou-se o que segue: que promova a permanência no campo, que haja envolvimento das famílias, que promova formação crítica, que se efetive participação da comunidade escolar e da sociedade, que ela seja contextualizada, que forme lideranças, que haja envolvimento das organizações sociais, dentre outras reflexões (AMEFA, 2018).

Com a visão de que o modelo de educação que parte de uma política macro que é distante da realidade a população camponesa e, como um dos objetivos seminário foi o de dar a dimensão sobre o que é uma EFA, houve ênfase através de uma contextualização realizada pelo Sr. Idalino dos Santos, Secretário Executivo da AMEFA, o qual colocou de forma clara a visão de que “a Escola Família Agrícola é uma das possibilidades que envolvem a Educação do Campo”. Porém, *criar e manter* uma EFA não é uma tarefa fácil.

A realização do Seminário culminou com duas importantíssimas ações coletivas: a elaboração de uma carta dos movimentos e instituições que querem EFA – ver Anexo 5 – e a constituição de Plano de Ação por cada representação de município presente no Seminário, conforme Quadro 9, apresenta-se o plano elaborado para o município de Jaíba-MG, o qual está em sintonia com as ações que vêm sendo realizadas pela articulação pró-EFA desde o ano de 2015, época em que se iniciaram as discussões em torno da proposta.

Percebe-se, com base em todas reflexões propiciadas pela realização desse Seminário, que são imensos os desafios a serem enfrentados pelos propositores de projetos de implementação de EFAs no Estado de Minas Gerais.

Quadro 9 - Plano de Ação - Projeto EFA/Jaíba-MG

O que fazer	Como fazer	Quando	Quem	Apoio
Aquisição do terreno	Aguardar processamento pela Prefeitura.	Agosto/2018	Prefeitura	Secretário de Administração do município.
Mobilização	Levantar demanda no município; divulgar EFA; reafirmar parcerias.	Julho/setembro de 2018	Comissão pró-EFA	Prefeitura/Secretarias de Educação, de Agricultura Familiar e de Transporte, Emater, Sindicato Rural, PRODERA-ICA-UFMG.
Constituir a associação	Ação de levantamento de demanda e divulgação planejar assembleia geral.	Outubro/2018	Comissão pró-EFA	Agricultores, Emater, Sindicato, AMEFA, PRODERA-ICA-UFMG, Contabilidade (Jhony).
Receber terreno	Doação pela Prefeitura.	Novembro/2018	Associação AEFA e Prefeitura	Comissão pró-EFA e colaboradores.
Construir e equipar escola	Captação de recursos, parcerias ou convênios.	2018 - 2020	Associação AEFA, Comissão pró-EFA.	Parceiros e colaboradores.
Pedir autorização de funcionamento	Elaborar estatuto; projeto pedagógico; documentação pertinente; constituir equipe de operacionalização da EFA .	2019 - 2020	Associação AEFA, Comissão pró-EFA.	Parceiros e colaboradores.
Início de atividades da EFA	Obter indicação de estudantes das famílias de agricultores; iniciar atividades da EFA.	2021	Associação AEFA; Diretoria da EFA.	Parceiros e colaboradores.

Fonte: Elaboração com a participação do autor no II Seminário sobre Educação do Campo na perspectiva da EFA, 2018.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como objetivo analisar a dinâmica social que envolve o processo de constituição de uma Escola Família Agrícola (EFA) no município de Jaíba-MG.

O caso da criação da EFA Jaíba aqui retratado contribui com evidências da mobilização social de cunho socioeducativa e de formação para o desenvolvimento territorial. Assume-se que o desenvolvimento não está dissociado do aspecto educacional.

O projeto da EFA Jaíba está intimamente ligado ao contexto local e carrega em si traços das mudanças ocorrida nas últimas décadas junto ao meio rural e sua população. Embora a origem da construção retratada esteja nos movimentos sociais para resiliência e reprodução da agricultura familiar local, alinhado ao propósito fundamental do movimento de pedagogia da alternância e das EFAs no Brasil e no Mundo, as finalidades da EFA Jaíba se mesclam à trajetória específica do local. Mais especificamente, há a necessidade de qualificação técnica não só para atender a agricultura familiar tradicional, mas também para capacitar mão de obra para a agricultura irrigada lá instalada. A presença de grandes empreendimentos do agronegócio representa hoje importantes postos de trabalho à mão de obra dos pequenos agricultores e assentados.

Um grande problema que assola a juventude rural na maioria das regiões do estado de Minas Gerais é a perda da identidade cultural e familiar. Muitos são ainda atraídos a saírem do campo por serem induzidos a avaliarem a vida da “cidade grande” como melhor. Além da indução e do assédio dos diferentes meios de comunicação, a ineficiência no acesso às políticas públicas voltadas ao atendimento de suas necessidades, visto que na zona rural o emprego é escasso e o lazer também, as estradas são de má qualidade, impossibilitando ou dificultando o deslocamento e o escoamento da produção. Sobre o aspecto educacional, temos o relato de membro comunitário que reforça esse sentido da sobreposição da vida na cidade em relação à vida no campo: “[...] eu enxergo a forma de ensinar a mesma da cidade sem diferencial nenhum, quer dizer, a escola daqui... ela ensina, mas só aquilo que se ensina na cidade” (E6-G6).

Como consequência, o projeto de vida destes jovens passa a ser inevitavelmente a migração para as grandes capitais do Sudeste, principalmente São Paulo e Belo Horizonte, em busca de melhores oportunidades de trabalho e de uma vida melhor. Ressalta-se que mesmo com todo este processo de expulsão silenciosa dos jovens do campo para os grandes centros, estes sonham em melhorar de vida e suas expectativas e sonhos, mesmo tendo sido frustradas em inúmeras situações, ainda são de conquistarem maiores oportunidades e conseqüentemente serem valorizados no campo.

Assim, da mesma forma que há "...família agricultora que quer uma outra coisa, que quer uma educação, vamos dizer, mais tecnicista mesmo, aonde tem intenção só financeira de trabalhar numa grande empresa..." (E5-G2), "o campo não ter oportunidade também... mas tem muita gente que quer ficar aqui também, que quer continuar o trabalho dos pais" (E8-G1).

É possível perceber então que, devido à falta de oportunidades ou de programas públicos mais próximos do contexto de inserção da população do meio rural, as perspectivas urbanas sobre desenvolvimento e progresso são mais chamativas aos jovens da atualidade.

As dificuldades vivenciadas pelos camponeses que se encontram fora do perímetro irrigado do Jaíba é que dão sustentação à proposta da escola com a utilização metodológica da Pedagogia da Alternância. Uma vez implementada, a escola não deve desconsiderar atendimento ao público oriundo do Projeto Jaíba, pelo contrário, tem a perspectiva de atendimento ampliada no âmbito do Território da Serra Geral. O município, assim com toda a mesorregião Norte de Minas, sofre com a acentuada estiagem que vem se intensificando a cada ano. Isso aumenta a dificuldade para lidar com a realidade de pequenos produtores rurais que lançam mão da cultura de sequeiro, por exemplo. Nesse sentido, a escola pode ser propulsora de arranjos de qualificação técnica que fomentem melhor condição de sobrevivência nessas áreas.

O engajamento na proposta conta com apoio efetivo do poder público municipal, haja vista a elaboração de projeto de lei para aquisição de terreno para instalação da EFA encaminhando pela Prefeitura e a validação unânime pelos membros do legislativo municipal ocorrida recentemente – aprovação no mês de abril do corrente ano da Lei Municipal que autoriza a aquisição do terreno pela Prefeitura e posterior doação à Associação Escola Família Agrícola. Destaca-se que houve a

manifestação dos vereadores no sentido de também subsidiar a construção da estrutura física da escola. Várias parcerias foram formadas, porém algumas ações dependem da efetivação da compra do terreno para concretização. Há iniciativa para captar novas parcerias e observação de editais de fomento às ações sociais para o território.

O envolvimento da universidade é relevante nesse contexto. A inserção nesse processo e a vinculação de pesquisa deve procurar apoiar a consolidação de programas públicos voltados para realidades específicas que não se enquadram em visões gerais, sem o devido entendimento de como é a realidade dos locais.

A Escola Família Agrícola é uma das opções de Educação do Campo. É possível perceber que a proposição metodológica – Pedagogia da Alternância – é adequada para o dia a dia do cidadão que vive no meio rural, pois alterna períodos de aprendizado no espaço escolar com períodos de aprofundamento prático no seio familiar ou comunitário, sem deixar de lado a reflexão sobre a relação educação-trabalho-convívio social. Houve registro de relatos de jovem e membro comunitário que amparam essa conclusão: a educação ofertada pela escola municipal instalada na zona rural de Jaíba desconsidera, em grande medida, o contexto de seus alunos, fazendo a replicação do sistema de ensino que é moldado para realidade dos centros urbanos.

A constituição de uma Escola Família Agrícola depende de uma efetiva articulação entre sujeitos sociais. Nesse sentido, consideram-se essenciais as participações do poder público, associações, entidades e instituições públicas ou privadas e a sociedade civil. Os membros da articulação pró-EFA Jaíba têm ciência de que são inúmeros os percalços para concretização do projeto e também para sua manutenção. Está sendo realizado trabalho de base para mobilização e divulgação que consiste em apresentar a proposta com seus objetivos e a metodologia para utilização. Há, em certa medida, confusão no entendimento dos objetivos da EFA, sendo que alguns membros comunitários, empresários ou agentes públicos enxergaram essa escola como uma Escola Agrotécnica convencional.

Com base em relato de representação de entidade parceira na proposta, houve a reflexão de que “na teoria é um projeto bom, porém, é preciso ver na prática a execução da proposta, ainda mais por depender de engajamento para operacionalização e manutenção dessa escola”. Diante dessa reflexão, argumenta-se que os membros comunitários que iniciaram as discussões em torno do projeto,

mantêm-se firmes e levando adiante as ações em prol do objetivo de implantação da escola, além de contarem com o respaldo de parcerias, do poder público municipal e de alguns políticos que atuam na região.

Um elemento condicionante expressivo para implementação de novas EFAs em Minas Gerais, tem sido a crise financeira a qual o Estado vive. As escolas existentes já sofrem atrasos no repasse do recurso bolsa-aluno. Escolas recém-criadas só terão acesso ao recurso subsidiado pelo Estado após um ano de efetivo funcionamento. Essa situação levou à reunião em seminário 11 grupos de representações de municípios com intenção de criar EFA. Esses grupos ratificaram a intenção de terem uma EFA nos seus municípios com base na reflexão sobre “A Escola que Temos e A Escola que Queremos” (Seminário AMEFA, junho de 2018).

As ações da Comissão pró-EFA Jaíba têm sido efetivas, dentro de seu campo de atuação, porém, a criação da escola ainda tem um considerável percurso a ser seguido. Conforme novo Plano de Ação elaborado (29 de junho de 2018, Quadro 9) e com ações já iniciadas (15 de julho de 2018), a expectativa é de que a escola em Jaíba inicie suas atividades em 2021.

Por fim, a exemplo de outros 14 municípios do Estado de Minas Gerais, Jaíba possui a intenção de promoção de seu desenvolvimento local - e também no âmbito territorial - com o subsídio educacional. Ações efetivas para concretização do Projeto Escola Família Agrícola de Jaíba encontram-se em plena execução. Ao contrário da previsão feita no Plano Territorial de Desenvolvimento Sustentável para o Território Serra Geral (2010), que foi descontinuado – ao menos avaliando-se o objetivo de criação de quatro EFAs na região – percebe-se que a iniciativa individualizada no município de Jaíba poderá culminar em resultado concreto para implementação da EFA e propiciará uma forma alternativa de educação à população.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Ricardo. **Agricultura familiar e desenvolvimento territorial**. Reforma agrária – Revista da Associação Brasileira da Reforma Agrária – vols. 28, nºs 1,2, 3 e 29, nº 1 – jan/dez 1998 e jan/ago 1999.

_____. **O capital social dos territórios**: repensando o desenvolvimento rural. Economia Aplicada – nº número 2, vol. IV: 379-397, abril/junho 2000.

ARROYO, M. G. e FERNANDES, B. M. **A educação básica e o movimento social do campo**. Coordenação da Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo. Brasília, dezembro de 1999.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DE MINAS GERAIS (Brasil). **Lei 10.704, de 27/04/1992**. Disponível em <<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao>>. Acesso: 01 de junho de 2018.

ASSOCIAÇÃO MINEIRA DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS – AMEFA (Minas Gerais, Brasil). **Conceito sobre Escola Família Agrícola, Pedagogia da Alternância e dados estatísticos**. Disponível em <<https://amefa.wordpress.com/>>. Acesso: 05 de maio de 2018.

_____. **II Seminário Interterritorial sobre Educação do Campo na perspectiva da Escola Família Agrícola em Minas Gerais**. Belo Horizonte, 28 e 29 de junho de 2018.

BAUER, M. W. e GASKEL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Capítulo III: Da Educação, da Cultura e do Desporto**. Seção I: Da Educação. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso: 05 de maio de 2018.

_____. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso: 05 de maio de 2018.

_____. Ministério de Desenvolvimento Agrário. **Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável – Serra Geral (MG)**. Colegiado Territorial/APTA/MDA – novembro 2010.

_____. Secretaria de Educação Básica - MEC. **Apresentação**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica>>. Acesso: 31 de maio 2018.

CALIARI, R. O. **Pedagogia da alternância e desenvolvimento local**. Dissertação, Mestrado em Administração, área de concentração em Gestão Social, Ambiente e Desenvolvimento. Lavras: UFLA, 2002. 237 p.: il.

CORDEIRO G. N. K., REIS N. S. e HAGE S. M. **Pedagogia da Alternância e seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do campo.** Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 85, p. 115-125, abr. 2011.

COSTA, P. C. **À Margem de Irapé:** uma década de legados e consequências da barragem do Rio Jequitinhonha. Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Associado UFMG-Unimontes em Sociedade, Ambiente e Território. Montes Claros, fevereiro de 2018.

DAGNINO, Evelina (2004). **Sociedade, Participação e Cidadania:** De que Estamos Falando? Daniel Mato (coord.), *Políticas de ciudadanía y sociedad civil entiempos de globalización.* Caracas: *FACES, Universidad Central de Venezuela*, pp. 95-110.

DAYRELL, Carlos Alberto. **Seminário de Dissertação I:** O Sertão em mutação. Mestrado associado UFMG-Unimontes. Montes Claros, 2016.

DEMIER, Alex Douglas Martins. **Perspectivas de futuro dos jovens do Projeto Jaíba.** Monografia de conclusão do curso de Ciências Sociais. Universidade Estadual de Montes Claros, Montes Claros – Jul. 2007.

DISTRITO DE IRRIGAÇÃO DE JAÍBA - DIJ (Jaíba-MG, Brasil). **Informações sobre o Projeto Jaíba.** Disponível em <<http://www.projetojaiba.com.br/>>. Acesso: 22 jun. 2017.

EFA NOVA ESPERANÇA (Taiobeiras-MG, Brasil). **Divulgação sobre elaboração de planos de estudos.** Disponível em <<https://www.facebook.com/efaconectada>>. Acesso em 20 jul. 2018.

FERNANDES, Antônio Sérgio Araújo. **O capital social e a análise institucional e de políticas públicas.** Revista de Administração Pública, Rio de Janeiro 36(3):375-98, Maio/ Jun. 2002.

FERNANDES, B. M., CERIOLI, P. R. e CALDART, R. S. **Produção: Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo.** Brasília, julho de 1998.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades.** Revista de administração de empresas, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

HENRIQUES, R., MARANGON, A., DELAMORA, M. e Chamusca, A. **Educação do Campo:** diferenças mudando paradigmas. Secad/MEC Brasília, março de 2007.

HIGGINS, Silvio Salej. **O capital social está na moda:** Análise para sua reconstrução teórica. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-graduação em Sociologia Política Universidade Federal de Santa Catarina - Brasil, Florianópolis, fevereiro de 2003.

HOJE EM DIA (Brasil). **Notícia sobre o Prêmio Itaú-Unicef.** 01/10/2015. Disponível em <<http://hoje.vc/e2bs>>. Acesso: 09 jul. 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE (Brasil). **Informações estatísticas:** dados de regiões, estados e municípios. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso: 12 jun. 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE (Brasil). **Biblioteca.** Disponível em <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/dtbs/minasgerais/jaiba.pdf>>. Acesso: 28 jun. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP (Brasil). **Censo escolar, resultados de 2016 e 2017.** Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/>>. Acesso: jun. 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Brasil). **Sinopse Estatística da Educação Básica 2017.** Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso: maio/jun. 2018.

INSTITUTO ESTADUAL DE FLORESTAS – IEF (Minas Gerais. Brasil). **Informações sobre Projeto Jaíba e bioma da região.** Disponível em <<http://www.ief.mg.gov.br/florestas>>. Acesso: 12 jun. 2018.

KÜSTER, A. e MATTOS, B. H. O. (Org.). **Educação no contexto do semiárido brasileiro.** Fortaleza: Fundação Konrad Adenauer, 2004. 214 p.

LAVILLE, Christian e DIONNE, Jean. **A construção do saber:** manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Tradução: Heloisa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999. Reimpressa: Artimed, 2007.

LIMA *et al.* **Projeto: implantação da Escola Família Agrícola no município de Jaíba-MG.** Elaboração junto aos parceiros engajados na proposta. Jaíba-MG, agosto de 2017.

MARCONI, M. A. e LAKATOS E. M. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7. ed. – 5. reimpr. – São Paulo: Atlas, 2011.

MINAS GERAIS, BRASIL. Lei Estadual 14.614/2003, de 31 de março de 2003, Minas Gerais. **Institui o programa de apoio financeiro à Escola Família Agrícola do Estado de Minas Gerais.** Disponível em <www.almg.gov.br/consulte/legislacao>. Acessos jun./jul. 2018.

MOLINA, Mônica Castagna (Org.) *et al.* **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão.** Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. 152 p.

MULS, Leonardo Marco. **Desenvolvimento Local, Espaço e Território:** O Conceito de Capital Social e a Importância da Formação de Redes entre Organismos e Instituições Locais. Economia, Brasília (DF), v.9, n.1, p.1{21, jan/abr 2008.

PASSADOR, Cláudia Souza. **O projeto escola do campo (1990-2002) do estado do Paraná**: capital social, redes e agricultura familiar nas políticas públicas. São Paulo, 2003.

PINHEIRO, C. F. **Agricultura Urbana em Montes Claros, MG**: funcionalidades, produção e comercialização. Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Associado UFMG-Unimontes em Sociedade, Ambiente e Território. Montes Claros, julho de 2017.

PROJETO BEM DIVERSO (Brasil). **Conservação da biodiversidade brasileira em paisagens de múltiplos usos**. Disponível em <<http://www.bemdiverso.org.br>>. Acesso em 20 jul. 2018.

QEdU - **Use dados. Transforme a educação**. Disponível em <<https://www.qedu.org.br/>>. Acessos jun./jul. 2018.

QUEIROZ J. B. P. **A educação do campo no Brasil e a construção das escolas do campo**. Revista NERA. Presidente Prudente Ano 14, nº. 18 pp. 37-46 Jan-jun./2011.

QUEIROZ J. B. P.; SILVA L. H. **Formação em alternância e desenvolvimento rural no brasil**: as contribuições das escolas famílias agrícolas. Actas do III Congresso de Estudos Rurais (III CER), Faro, Universidade do Algarve, 1-3 Nov. 2007 - SPER / UAlg, 2008, CD-ROM.

RUA, João. **Urbanidades no rural**: o devir de novas territorialidades. Campo-Território: Revista de Geografia Agrária, Uberlândia, v. 1, n.1, p. 82-106, fev. 2006.

SOUZA, MARIA ANTÔNIA, **Educação do Campo**: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. Educação & Sociedade [online] 2008, 29 (Septiembre-Diciembre): [Fecha de consulta: 19 de julio de 2018]
Disponíbleen:<<http://ucsj.redalyc.org/articulo.oa?id=87313701008>> ISSN 0101-7330.

SOUZA, M. M. O. **A educação popular no campo**: entre o saber camponês e o conhecimento científico. Revista de Educação Popular, Uberlândia, v.8, p.64-75, jan./dez. 2009.

SANTOS, I. F. **Escola que Temos e a Escola que Queremos no Campo**. Texto para dinâmica de Grupo no II Seminário Interterritorial sobre Educação do Campo na perspectiva da Escola Família Agrícola. Belo Horizonte, 28 de junho de 2018.

SANTOS, G. R. C. M.; MOLINA, N. L.; DIAS; V. F. **Orientações e dicas práticas para trabalhos acadêmicos**. Curitiba: Ibpex, 2007. 165 p.: il. 20 ed.

TEIXEIRA, E. S.; BERNARTT, M. L.; TRINDADE, G. A. **Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil**: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.34, n.2, p. 227-242, maio/ago. 2008.

TENÓRIO, F. G. **Gestão social**: uma perspectiva conceitual. RAP, Rio de Janeiro 32(5):7-23, Set./Out. 1998.

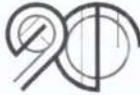
UNIÃO NACIONAL DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS DO BRASIL – UNEFAB (Brasil). **Conceitos sobre Escola Família Agrícola, Pedagogia da Alternância e dados estatísticos**. Disponível em <<http://www.undefab.org.br/>>. Acesso: 05 de maio de 2018.

VENDRAMINI, C. R. **Educação e trabalho: reflexões em torno dos movimentos sociais do campo**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 121-135, maio/ago. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

WOORTMANN, Klaas. **Migração, família e campesinato**. Revista Brasileira de Estudos de População. Brasil. Jan/jun. 1990.

ANEXOS(S)

Anexo 1 – Ofício de endosso à iniciativa pró-EFA Jaíba-MG, emitido pela Diretoria do ICA/UFMG para Uconn



ANOS
UFMG
1927 - 2017

INSTITUTO DE
CIÊNCIAS AGRÁRIAS

Of.Gab.192/2016

Montes Claros, 26 de outubro de 2016.

Ref.: Apoio à iniciativa em prol da EFA-Jaíba, Minas Gerais, Brasil

Prezados Senhores,

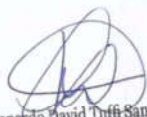
O Instituto de Ciências Agrárias - *Campus* Regional de Montes Claros-MG da Universidade Federal de Minas Gerais (ICA/UFMG), através do Programa de Desenvolvimento Rural e Apoio a Reforma Agrária (PRODERA), uma Ação de Extensão Universitária, tem acompanhado e apoiado, no âmbito de suas competências de atuação, as atitudes de mobilização da Comunidade de Dom Bosco em prol da instalação de uma Escola Família Agrícola - EFA no município de Jaíba-MG.

Essas atitudes vêm ocorrendo por meio da articulação de parceiros e voluntários exercida pela Associação Jaibense de Apoio ao Menor (AJAM). Destaca-se que a parceria tem sido desenvolvida, por exemplo, a partir do envolvimento de membros da Comunidade Universitária em reuniões junto a lideranças vinculadas ao Projeto EFA-Jaíba, no levantamento e fornecimento de dados subsidiários. Existe ainda a perspectiva de apoio à elaboração de Projeto Político Pedagógico, de registro junto à Superintendência Regional de Ensino do Estado de Minas Gerais – ações que envolverão relação com comunidade interessada e a Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas (AMEFA), além da promoção de capacitações, cursos, eventos e outras ações com base na efetiva implementação da EFA-Jaíba.

Nesse sentido, em atendimento à necessidade de comprovação junto à *University of Connecticut - UConn*, endossamos a iniciativa para fomento à instalação da Escola Família Agrícola - EFA, conforme demanda apresentada pela comunidade Dom Bosco e AJAM.

Neste contexto, ressaltamos que a parceria que envolve a UFMG, por intermédio do seu Instituto de Ciências Agrárias – *Campus* Regional de Montes Claros, operará tendo em vista os objetivos institucionais da mesma e suas competências para atuação.

Atenciosamente,



Leonardo David Tuffi Santos
Diretor do ICA/UFMG
Port. Nº 7.363 - 30/10/2014

À
University of Connecticut – Uconn

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Av. Universitária, 1.000 – Bairro Universitário – 39404-006
Montes Claros – MG – Tel.: (38) 2101-7730 – Fax: 2101-7703 – Caixa Postal: 135

ANEXO 1 – Ofício ao Prefeito

Análise sobre terrenos para instalação da EFA-Jaiba/MG

ITENS AVALIATIVOS	PROPRIETARIOS DO TERRENO		
	Sr. Zé Ruas	Manoel Donizete (D. Lôra)	Tião da jaca
Possui Documento:	Possui título ¹	Possui título ²	Possui título.
Tem água a disposição	Não	Sim (através de Poço)	Sim (através de Poço)
Acesso a estrada	sim	sim	sim
Possui energia elétrica	não	sim	sim
Tem benfeitorias	não	não	não
A terra é produtiva	não	parte sim	parte sim
Próximo a comunidade de Dom Bosco	Está a 1 km	Está a 2 Km	Está a 5 Km
Próximo ao Município	Está a 11 Km	Está a 13 Km	Está a 6 Km
Valor terreno (proposto)	80.000,00	120.000,00	180.000,00
Tamanho em hectares.	20	20	30

Pela análise da Comissão Pró-EFA, o terreno que melhor atende aos requisitos para criação da escola é a segunda opção: terreno de propriedade do Sr. Manoel Donizete.

Destaca-se que a área destinada à EFA contará com poço artesiano em funcionamento e também com infraestrutura de irrigação já utilizada no local.

Manoel Donizete
 Manoel Donizete
 CPF nº 000.000.000-00
 Jaíba-MG

¹ Possui embargo para desmembramento em documento das 20 hectares em uma área total de 60 hectares.

² Necessidade de desmembrar 20 hectares de uma área total de 25 ha, pois o proprietário deseja permanecer com título sobre 5 ha. O proprietário ainda deseja negociar com a Prefeitura o custeio de despesas de cartório, caso concretize a venda.

Anexo 3 – Lei Municipal Nº 923-2018, de 03 de abril de 2018.



PREFEITURA MUNICIPAL DE JAÍBA

SECRETARIA MUNICIPAL DE ADMINISTRAÇÃO - SEMAD
 CNPJ: 25.209.149/0001-06 - administracao@jaiba.mg.gov.br
 Administração: "Planta Respeito - Colhe Progresso"



LEI Nº 923/2018 DE 03 DE ABRIL DE 2018.

PUBLICADO

Reginaldo Antonio da Silva
 Cosmo Antônio da Silva
 Secretário de Administração
 Prefeitura de Jaíba / MG
 03/04/18

AUTORIZA AQUISIÇÃO DE TERRENO PARA IMPLEMENTAÇÃO DA ESCOLA FAMILIA AGRÍCOLA NO MUNICÍPIO DE JAIBA E CONTEM OUTRAS PROVIDENCIAS.

O povo do Município de Jaíba, por seus representantes na Câmara Municipal aprovou e eu, Prefeito Municipal, em seu nome, sanciono a seguinte Lei:

Art.1º - Fica o chefe do Poder Executivo Municipal, autorizado a adquirir, uma área de 20 hectares, localizada na Estrada Gado Bravo - Jaíba, Linha "E", lote nº 05, comunidade de Dom Bosco, neste Município de Jaíba/MG.

Art. 2º - O valor atribuído a propriedade é de R\$ 6.000,00 (seis mil reais) por hectare, totalizando R\$ 120.000,00 (cento e vinte mil reais).



Art. 3º - Fica o poder executivo municipal, autorizado após a aquisição, observados os preceitos legais, doá-lo para a Associação Escola Família Agrícola - EFA, para consecução dos seus objetivos.

Art. 4º - Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Prefeitura Municipal de Jaíba, em
 03 de abril de 2018.

Reginaldo Antonio da Silva
 Reginaldo Antonio da Silva
 Prefeito Municipal

Anexo 4 – ficha de demanda de alunos.

 	
DIAGNOSTICO DE LEVANTAMENTO ESTUDANTES -ANO:2017	
Objetivo/Público: 1. Adolescente cursando o último ano do ensino fundamental I - 5º ano –(iniciar ensino fundamental II na EFA). 2. Jovem cursando o último ano do Fundamental II - 9º ano – (Iniciar o ensino médio/técnico na EFA). 3. Jovem e adulto fora da escola, que já encerrou o fundamental I e II, médio ou não. (Iniciar a EJA na EFA).	
NOME DO CANDIDATO:	
NOME DA MÃE OU RESPONSÁVEL:	
NOME DO PAI OU RESPONSÁVEL:	
ENDEREÇO:	
MUNICÍPIO: LOCALIDADE/COMUNIDADE:	
DATA NASCIMENTO:	SEXO: C.P.F:
<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
Nº CART. IDENTIDADE	CELULAR E-MAIL:
<input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/>
GOSTARIA DE ESTUDAR NA EFA NO:	
Fundamental-anos finaisMédio/TécnicoModalidade EJA	
<input type="checkbox"/> 6º ano	<input type="checkbox"/> 7º ano
<input type="checkbox"/> 1º ano	<input type="checkbox"/> Anos iniciais ano
<input type="checkbox"/> Anos finais ano	<input type="checkbox"/> Médio ano
Participa de algum movimento de juventude, cultural, ONG, etc. (qual, desde quando, onde fica, etc.)?	
<input type="text"/>	
Já ouviu falar de Escola Família Agrícola? (onde, como, por quem, o que ouviu falar, etc)	
<input type="text"/>	
Desejaria estudar numaEFA? Por quê?	
<input type="text"/>	
Em qual curso desejaria estudar?	
<input type="checkbox"/> Agrícola	<input type="checkbox"/> Agropecuária
<input type="checkbox"/> Agroecologia	<input type="checkbox"/> Gestão Ambiental
Local: _____	Data: ____/____/2017.
_____ Assinatura do candidato (a)	_____ Assinatura do Responsável
Responsável pelo Cadastro:	Função:
<input type="text"/>	<input type="text"/>
Assinatura do Responsável pelo Cadastro: _____	

Anexo 5 – Carta do II Seminário Interterritorial sobre Educação do Campo na perspectiva da Escola Família Agrícola

Reunidos nos dias 28 e 29 de junho de 2018, nós, agricultoras e agricultores, jovens, educadores, representantes do Poder Público e parceiros do Movimento pela Educação do Campo, a convite da Associação Mineira das Escolas Famílias - Agrícolas, AMEFA, na Escola Sindical 07 de Outubro - Belo Horizonte, Minas Gerais, realizamos o II Seminário Inter territorial sobre Educação do Campo na perspectiva da Escola Família Agrícola. Participamos mais de 50 representantes de entidades públicas e sociais (Secretaria Estadual de Educação - SEE, Secretaria Estadual de Planejamento – SEPLAG, Secretaria Estadual de Integração do Norte e Nordeste de Minas Gerais – SEDINOR, FETAEMG, EMATER, Secretarias Municipais de Educação e Agricultura, representantes do poder executivo municipal, agricultores e agricultoras familiares, educadores, estudantes, egressos, Rede Mineira de Educação do Campo, FUCAM (Fundação Caio Martins), Parlamentares das 3 esferas, Fórum Regional do Governo Estado, Comissão Estadual de Juventude Rural, Sindicatos de Trabalhadores Rurais, Escolas Famílias Agrícolas – EFAs, Cooperativas de Agricultores Familiares), integrantes dos Territórios Rurais de Serra do Brigadeiro, Médio Rio Doce, Mucuri, Médio Jequitinhonha, Alto Jequitinhonha e Alto Rio Pardo, Sul de Minas, Centro-oeste, Serra Geral, Alto Rio Doce e Norte de Minas.

Dentre outras finalidades, o seminário buscou: socializar experiências de implantação de EFAs nos diversos territórios de MG, identificar os principais avanços desafios e perspectivas; Compreender a EFA e seus princípios como uma proposta concreta de educação do campo; propiciar, a partir de depoimentos e subsídios, informações e conhecimentos que permitam nortear práticas mais coerentes de implantação e gestão de EFAs; apontar caminhos que viabilizem aos interessados a realização das diversas etapas necessárias a um processo de criação de uma EFA; sensibilizar os gestores públicos para as necessidades de garantir as condições de mobilização e organização dos sujeitos implicados no projeto EFA e, por fim, construir um plano de ação para a criação das EFAS, em conformidade com o estágio de organização em que se encontram cada projeto. Tudo isto em consonância com as diretrizes e parâmetros comuns para o processo de expansão de EFAs no Estado de Minas Gerais.

Neste II Seminário reuniram 11 grupos que pleiteiam criação de EFAs em Minas Gerais, sendo que 02 projetos se tratam da reimplantação de EFAS, são eles: o projeto da EFA de Formiga – Associação da Escola Famílias Agrícola Padre Adolfo Kolping, que funcionou entre os anos de 1990 e 2001 e o projeto CEPA – Comunidade Educacional Popular Agrícola de Viçosa, que funcionou de 1994 a 1997. Já para a implantação de novas EFAs são 09 projetos instituídos sendo os mesmos localizados nos seguintes municípios: Porteirinha, Paracatu, Poço Fundo, Senador Amaral,

Guaraciama, Jaíba, Serra dos Aimorés, Serro, Francisco Sá, Morro do Pilar e Sarzedo. Vale destacar que os Projetos de Serra dos Aimorés e Formiga encontram-se em fase mais avançada para iniciar suas atividades com previsão para 2019, pois a mesmas possuem Associação mantenedora constituídas, infraestrutura cedida ou próprias, como é o caso de Formiga para as atividades teóricas e práticas bem como Projeto de autorização de curso em análise na SEE.

Além dos projetos aqui representados, a AMEFA tem conhecimento de mais 05 coletivos que têm proposta de criação de EFAs, mas que por diversos motivos não puderam se fazer presentes. São eles: Projeto de criação de EFA nos municípios de Minas Novas, Governador Valadares, Itanhandu, Chapada Gaúcha e Alto Rio Doce.

Sabemos que, embora a educação seja um Direito garantido na Constituição Federal, o cenário encontrado nas comunidades rurais é desanimador. O fechamento das escolas é uma realidade, o que leva as crianças, adolescentes e jovens a enfrentarem longas distâncias das suas residências até a escola. Enfrentam ainda o preconceito em função dos estereótipos criados em torno do “rural”. Além disso, geralmente as escolas não dispõem de uma Proposta Político-Pedagógica que seja contextualizada com a realidade camponesa.

Neste sentido, acreditamos que a proposta metodológica das Escolas Famílias Agrícolas é a que mais se aproxima das reais necessidades formativas dos adolescentes e jovens do campo. A Pedagogia da Alternância permite que os jovens estudem sem perder o vínculo com suas comunidades e com as atividades produtivas da família. O currículo é contextualizado e construído com a participação da comunidade escolar, envolvendo principalmente os pais e mães de estudantes na escolha dos temas a serem trabalhados durante o processo formativo. A formação se dá através da construção do conhecimento entre monitores e estudantes, valorizando sempre o conhecimento empírico das famílias e a cultura das comunidades.

Para que seja possível a consolidação dos projetos de EFAs que estão se organizando nos diversos territórios do Estado de Minas Gerais, é necessário;

a) Que a Secretaria de Estado de Educação retome a Resolução 684/2005 SEE/MG que foi alterada arbitrariamente pela Resolução da SEE/MG, de número 3.593/2017. Esta mudança alterou os dispositivos que regulamentavam o pagamento de bolsas aos alunos, de que trata o Programa de Apoio Financeiro às Escolas Família Agrícola do Estado de Minas Gerais, instituído pela Lei Estadual nº 14.614/2003, lei esta regulamentada pelo Decreto 43.978/2005 e suas alterações. Esta alteração, dentre outros prejuízos, inviabiliza a criação de novas EFAs, pois vincula o pagamento do Bolsa-Aluno às informações do Censo do ano anterior, sendo assim, as EFAs que estão iniciando as atividades ficam impedidas de acessar qualquer recurso para sua manutenção, pois os alunos no primeiro ano de curso na EFA não recebem os recursos da referida lei, dificultando assim a operacionalização das atividades Administrativas e pedagógicas da associação mantenedora, até que se forme a

primeira turma e normalize.. Para as EFAs em funcionamento as dificuldades financeiras permanecem, pois de acordo com a Lei as Escolas só receberão a partir do segundo ano, ou seja, pelos estudantes informados no censo escolar do ano anterior.

b) Que o Governo de Minas Gerais através das Secretarias responsáveis viabilize programa de construção, ampliação e reforma, assim como cessão de prédios e terrenos de domínio do estado para a implantação de novas EFAs;

Encaminhamos as demandas apresentadas ao Governo do Estado de Minas Gerais, compreendendo que as EFAs são parceiras do Estado na promoção da Educação do Campo, oferecendo assim condições de adolescentes, jovens e adultos terem acesso ao ensino contextualizado desde a alfabetização à profissionalização no campo, consequência disto é o povo camponês desenvolvendo socialmente e economicamente melhorando assim o território mineiro e contribuindo com o desenvolvimento rural sustentável.

Assinam este documento os representantes dos 11 projetos de criação de EFAs presentes no II Seminário e demais entidades participantes, abaixo relacionados (lista de presença em anexo).

- 1 - Projeto de Criação de EFA de Poço Fundo;
- 2 - Projeto de criação de EFA de Senador Amaral;
- 3 - Projeto de criação de EFA de Guaraciama;
- 4 - Projeto de criação de EFA Jaíba;
- 5 - Projeto de criação de EFA em Serra dos Aimorés;
- 6 - Projeto de criação de EFA Distrito de Serro;
- 7 - Projeto de criação de EFA em Francisco Sá;
- 8 - Projeto de criação de EFA em Morro do Pilar;
- 9 - Projeto de criação de EFA em Sarzedo
- 10 - Projeto de reimplantação de EFA em Formiga;
- 11 - Projeto de reimplantação de EFA em Viçosa;
- 12- Rede Mineira de Educação do Campo;
- 13- Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas - AMEFA;
- 18 - Deputado Federal Padre João;
- 19 - Deputado Estadual Dr. Jean Freire;
- 20 - Deputado Estadual Rogério Correia;
- 21 - Secretaria de Educação de Francisco Sá;
- 23 - União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas - UNEFAB;
- 24 - Projeto de criação de EFA de Paracatu
- 25 - Projeto de criação de EFA de Porteirinha
- 26 - FETAEMG – Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar
- 27 - FUNIVALE – Fundação Universitária do Vale do Jequitinhonha