

**I CONGRESSO INTERNACIONAL MULTIDISCIPLINAR DE
EDUCAÇÃO: Brasil, 200 anos depois 25 a 27/04/2023, evento on-line**

GT10: Juventudes, Projetos de Vida e Trajetórias

**JOVENS DO CAMPO COMO MONITORAS/ES DE ESCOLAS FAMÍLIA
AGRÍCOLAS: reflexões acerca de suas experiências de escolarização e
trabalho**

Autora: Jeane Soares da Paixão-FaE/UFMG

Coautora: Álida Angélica Alves Leal-FaE/UFMG

Coautor: Geraldo Magela Pereira Leão-FaE UFMG

Resumo:

O trabalho parte de uma pesquisa de mestrado em andamento, investiga experiências de escolarização e trabalho de jovens do campo que foram estudantes da Educação Básica e, atualmente, regressam para trabalhar como monitores/as em Escolas Família Agrícolas de Minas Gerais (EFAs). Estas instituições educacionais comunitárias foram criadas para atender a uma demanda dos povos camponeses que, historicamente, tiveram esse direito negado. Esses profissionais são professora/es que fazem parte do sistema da alternância, exercendo funções para além da docência. Seu retorno tem nos suscitado várias indagações, dentre as quais o fato da docência, nessas escolas, ser vista como uma possibilidade encontrada pelas juventudes do campo para viver sua condição juvenil, uma vez que o acesso às políticas públicas para esses sujeitos não tem acontecido de forma satisfatória. O itinerário metodológico é composto pela análise de banco de dados e realização de entrevistas semiestruturadas. A pesquisa visa contribuir para ampliar discussões acerca das juventudes camponesas e se coloca como uma forma de luta em defesa das escolas do campo e de reconhecimento das potencialidades para estes sujeitos.

Palavras-chave: Jovens do campo; Escola Família Agrícola; Monitores/as; Experiências de escolarização e trabalho

Introdução

A população camponesa, no Brasil, historicamente tem sido privada de alguns direitos básicos fundamentais, principalmente, com relação ao acesso à educação. Neste contexto camponesas/es reivindicam e lutam por uma educação específica que contemple os seus modos de vida e saberes. Como resultado dessa luta surgem as Escolas Família Agrícolas, instituições educacionais que atendem jovens camponesas/es. Elas se organizam e funcionam de uma forma diferente de outros estabelecimentos educacionais vinculados a sistemas de ensino das redes públicas e comunitárias no âmbito municipal e/ou estadual. Um dos vários aspectos que as caracterizam como diferentes diz respeito à existência de um/a profissional específico, base do processo pedagógico, que desempenha um papel de extrema importância nessas escolas. Diz-se, então, das/os monitoras/es, sendo este o nome recebido pela/o professora/r que atua nas Escolas Família Agrícolas e que tem outras funções para além do exercício da docência em sala de aula.

Nesse sentido, este trabalho, apresenta reflexões teóricas situadas no âmbito da Educação do Campo no Brasil, mais especificamente em relação à jovens camponesas/es, monitoras/es, de Escolas Família Agrícolas ¹(EFAs). Ele traz alguns resultados de uma pesquisa de mestrado em andamento, que objetiva compreender as motivações pelas quais jovens egressas/os de Escolas Família Agrícolas retornam para essas instituições para trabalharem como monitoras/es.

Para tal investigação, o percurso metodológico será constituído por duas etapas; a primeira será realizada uma análise das informações presentes no banco de dados da Associação Mineira das Escolas Família Agrícolas (AMEFA) -- instituição responsável pela organização das EFAs -- para traçar o perfil das/os monitoras/es das EFAs e identificar as/os monitoras/es jovens. O banco de dados reúne informações sobre o perfil das/os monitoras/es que trabalham nas EFAs. Para a construção desse banco de dados referente ao ano de 2023, a AMEFA criou um questionário via *Google Forms*, com questões referentes à formação acadêmica, profissional e, sobre o trabalho realizado pelas/os monitoras/es. Esse questionário foi enviado para as 22 Escolas Família Agrícolas de Minas Gerais, obtendo-se 198 respostas dos/as monitores/as, sobre os/as quais iremos traçar um perfil. A segunda etapa da pesquisa será composta pela realização de entrevistas semiestruturadas com algumas/alguns dessas/es jovens monitoras/es.

Como monitoras/es, entende-se aquelas/es docentes que desempenham outras funções exigidas pela concepção e organização dessas escolas que vão além das

¹ Doravante EFAs.

atividades típicas de uma/um professora/or (BEGNAMI, 2003). São professoras/es jovens² que, além de ministrarem aulas para as/os estudantes, ficam responsáveis por acompanhá-los e orientá-los em todas as atividades que são realizadas dentro e fora da escola. São chamados assim por tais especificidades.

De acordo com Geraldo Leão e Maria Isabel Antunes-Rocha (2015), os modos de vida, o trabalho, as ações de jovens camponesas/es ainda não são destaques nas pesquisas com a temática das juventudes, uma vez que há um foco maior dos estudos nas/os jovens de regiões urbanas e metropolitanas.

Nesse sentido, este estudo vem contribuir para a ampliação das discussões acerca desses sujeitos camponeses, suas vidas, seus anseios e suas lutas, mas, também, se apresenta como uma forma de luta em defesa das escolas do campo e de reconhecimento das potencialidades das juventudes camponesas, como símbolo de resistência frente ao descaso com os seus direitos. Como afirmam Leão e Antunes-Rocha (2015), assumir-se como “jovem do campo” remete ao comprometimento com as lutas emancipatórias, à sua inserção em movimentos sociais e sindicais e ao território camponês como possibilidade de produzir e reproduzir sua existência.

Este estudo, portanto, tem centralidade nas/os jovens camponesas/es que fazem parte do movimento das Escolas Família Agrícolas (EFAs), mais especificamente aquelas/es que trabalham como monitoras/es e que já foram estudantes nessas escolas. Estas são instituições educacionais comunitárias criadas por meio da mobilização de camponesas/es e atendem aos anos finais do ensino fundamental e médio e, ofertam o curso técnico em agropecuário integrado ao ensino médio. Seu funcionamento é organizado com base na Pedagogia da Alternância, que alterna tempos e espaços de formação – Tempo na Escola (TE) e Tempo na Comunidade (TC) –, considerando que a produção do conhecimento se dá em ambos os espaços. As EFAs surgem como uma alternativa de vida e permanência no território para as/os jovens do meio rural.

O retorno de egressas/os para trabalhar nas EFAs é uma realidade observada por meio do contato com licenciandas/os em cursos de Educação do Campo de universidades federais mineiras e, também, em produções acadêmicas (LITTIG, 2021). Priscila Caon *et al*, (2009, p.18), em um artigo, afirmam que “há um forte movimento das EFAs de que os recém formados se tornem futuros monitores ou parceiros dos movimentos das EFAs”. Tal afirmação dialoga com algumas análises produzidas a partir de informações presentes no banco de dados (2023) da Associação Mineira das Escolas Família Agrícolas (AMEFA), instituição responsável pela organização destas escolas mineiras.

² As/monitora/es das EFAs não são somente jovens, estão na faixa etária de 17 a 65 anos conforme o banco de dados (2023) da AMEFA, no entanto, escolhemos referir dessa forma para evidenciar o público que a pesquisa propõe a investigar.

Nesse sentido, a hipótese existente, antes, de que havia um retorno de jovens egressas/os para trabalhar nas EFAs e, agora, a constatação da presença delas/es como monitoras/es tem nos provocado alguns questionamentos importantes, sobretudo, pensando que essa seja uma das formas encontradas pelas juventudes do campo para viver sua condição juvenil. Além de um lugar de formação escolar, as EFAs têm se configurado como uma alternativa de trabalho para egressas/os recém-formada/os.

Tal constatação nos motiva a buscar compreender, para além da relação desses sujeitos do campo com a escola como lugar de trabalho, seu processo de escolarização, nessas instituições e o modo como reverbera em suas vivências como egressas/os e monitoras/es.

De acordo com Maria José Carneiro (2005), o trabalho é uma realidade na vida dos jovens rurais desde a infância. No entanto, alguns obstáculos se fazem presentes em suas trajetórias de vida, como a falta de terra própria para desenvolver suas atividades no campo ou as condições muitas vezes penosas em que desenvolvem suas atividades. Segundo Elisa Guaraná de Castro (2015), ficar ou sair do campo é um dilema vivido por jovens camponesas/es. A falta de políticas públicas contribui para a migração delas/es, principalmente em busca de trabalho e estudo. Nesse contexto, as/os jovens do meio rural buscam na educação uma alternativa para a ampliação das possibilidades de vivência da sua condição juvenil, uma vez que têm sido privadas/os do acesso a vários direitos fundamentais como educação, cultura, lazer, emprego, saúde, entre outros.

Neste, artigo, não será possível aprofundar sobre as experiências de escolarização e trabalho das monitoras/es das EFAs, iremos apresentar brevemente sobre o perfil dessas/es profissionais com base no banco de dados (2023) da AMEFA.

Tais dados nos mostram que as EFAs têm sido, sim, para além de instituição educacional, uma alternativa de trabalho para jovens camponesas/es que tem conhecimento sobre o campo e que tenha vivenciado a formação na pedagogia da alternância. Com base no referido banco de dados 25,75% do total de 198 monitoras/es³ que trabalham nas Escolas Família Agrícolas de Minas Gerais são egressas/os dessas instituições. Essas/es profissionais cursaram a educação básica nesse tipo de escola, sendo que alguns cursaram somente o ensino médio e outros cursaram o ensino fundamental e médio. Este último caso nos revela a existência de uma trajetória de vida nesse ambiente educacional específico experienciado por juventudes do campo.

JUVENTUDES DO CAMPO: algumas considerações

³ Iremos apresentar dados referente ao perfil de 198 monitoras/es, sendo este o número de profissionais respondente ao questionário da AMEFA. No entanto, o número real de monitoras/es das EFAs de Minas Gerais é maior, pode estar entre 220 a 250 monitoras/es.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no Censo de 2010, a população jovem camponesa do Brasil soma 7,8 milhões de pessoas. Para essa afirmação, utilizou-se o critério de faixa etária conforme o Estatuto da Juventude, que entende como jovem pessoas que tenham entre 15 e 29 anos. No entanto, Juarez Dayrell & Paulo Carrano (2014, p.110) revelam que esse não é o melhor critério para a definição de juventude, pois esta “seria uma forma de simplificar uma realidade complexa que envolve elementos relacionados aos campos simbólicos e cultural e aos condicionantes econômicos e sociais que estruturam a sociedade” (DAYRELL & CARRANO, 2014, p.110).

Há, portanto, no campo de estudos da juventude, uma dificuldade em conceituar essa categoria, pois existem várias discussões: a juventude vista como uma condição de transitoriedade, “o jovem como vir a ser”, como moratória, vista como um tempo para o ensaio e o erro, as experimentações, como uma construção social, entre outros (Dayrell, 2003).

Alexandra Troian & Raquel Breitenbach (2018) nos mostram que, para além da faixa etária, critérios como ciclo de vida, geração, cultura ou modos de vida e representação social também são utilizados nessa conceituação. Dialogando com a autora citada, Maria de Nazareth Baudel Wanderley (2007) afirma que “juventude corresponde a um momento no ciclo da vida, caracterizado como um período de transição entre infância e a idade adulta” (p.22). Para a autora, há uma imprecisão que demarca essa fase, uma vez que ela pode ser referida ao fim dos estudos, ao início da vida profissional, à saída da casa paterna, à constituição de uma nova família ou, simplesmente, a uma faixa etária (WANDERLEY, 2007).

Em relação à juventude como uma fase da vida, José Machado Pais (1990, p.146) afirma que ela é “uma categoria socialmente construída, formulada no contexto de particulares circunstâncias econômicas, sociais ou políticas; uma categoria sujeita, pois, a modificar-se ao longo do tempo”. Ou seja, no decorrer do tempo e das questões sociais vivenciadas pelos/as jovens, essa categoria vai se modificando.

Nesse sentido, o autor reitera que, para compreender as discontinuidades e rupturas que marcam a transição dos jovens para vida adulta, é necessário extrapolar a definição como uma fase da vida, como algo unitário, e considerar estes como um conjunto social com atributos sociais que os tornam diferentes, ou seja, diz-se da sua diversidade. É por isso que se deve utilizar o plural “juventudes” (DAYRELL, 2007), pois há uma diversidade de sujeitos que compõem essa categoria: jovens do campo, da cidade, da periferia, da alta classe, jovens assentados, os que trabalham e estudam, aqueles que estudam e não trabalham, ou o inverso. Portanto, possuem culturas, desejos, sonhos, modos de vida diferentes.

Central nessa investigação, as juventudes camponesas também são constituídas por uma pluralidade em termos de classe social, raça, modos de ser e viver. Possuem similaridades com as/os jovens da cidade, mas apresentam suas particularidades. A vida das/os jovens camponesas/es é demarcada, entre outras coisas, pelo seu território de vivência, ou seja, o campo ou o meio rural, como afirmam alguns autores. (CASTRO, 2005). Com base em definições do IBGE, Wanderley (2007) apresenta algumas características do meio rural, como “o habitat disperso, a dependência em relação a sede municipal ou outra cidade próxima e a precariedade do acesso a bens e serviços socialmente necessários, inclusive o acesso a ocupações não-agrícolas” (p.23).

No entanto, corroborando com Leão & Antunes-Rocha (2015), por entender que o termo rural é limitado para se referir ao espaço, os sujeitos e as práticas relativas às atividades desenvolvidas na relação direta com a terra, com as águas e florestas, desenvolvidas pelos/as jovens camponesas, utilizaremos, nesse trabalho, o conceito de campo.

Nas pesquisas com jovens camponesas/es, as discussões são centralizadas no dilema “ficar e sair” do campo, sendo a migração e a sucessão rural temas que alimentam esse dilema, o que podemos dizer que um se apresenta como consequência da não efetividade do outro. Em relação a isso, Molina (2015, p.15) salienta que “a impossibilidade do acesso à terra, a ausência de políticas públicas que lhes garantam condições mínimas de sobrevivência nos territórios” são pontos que contribuem para a migração dos/as jovens camponeses/as. Nesse sentido, quando se diz de condições de permanência no campo, as mulheres jovens são, ainda, as mais afetadas. Conforme Ricardo Abramovay (1998), a sucessão das unidades familiares na agricultura é repassada para os filhos, aspecto que contribui para uma masculinização da população do campo.

As mulheres, no seu papel subalterno, na sua condição de doméstica ou de ajudante das atividades agrícolas não são vistas pelos pais como suscetíveis para a sucessão da unidade familiar (WHEISHEIMER, 2007). Por isso, as jovens migram para cidade em maior escala em busca de emprego e/ou para dar continuidade aos seus estudos, pois, para os pais, “o incentivo à escolarização visa possibilitar às filhas uma melhor colocação profissional no mercado de trabalho não-agrícola” (op.cit. p.247), já que os filhos homens são os privilegiados na sucessão da unidade familiar.

A dificuldade na sucessão rural e a permanência dos/as jovens no campo pode também ser definida pela “lógica desigual e contraditória de acumulação do capital no campo, hegemônico pelo agronegócio” (MOLINA, 2015, p.15), que com seu caráter exploratório e dominante dificulta a reprodução material da vida da população camponesa.

Wanderley (2007, p.24) nos lembra ainda que

a estrutura de distribuição da terra é a responsável maior pelo bloqueio à reprodução social dos pequenos agricultores camponeses [...] impõe profundas restrições à capacidade produtiva do estabelecimento, inibe as possibilidades de ocupação da força de trabalho dos próprios membros da família e, em consequência, provoca nos jovens a necessidade de migração.

Todos esses apontamentos nos permitem compreender o quanto a realidade camponesa é complexa e como isso afeta diretamente nas decisões tomadas por jovens camponesas/es. Problematizando, ainda, questões que envolvem a vida das juventudes camponesas, em suas várias dimensões, Maria José Carneiro (2007) nos mostra que há uma diversificação de jovens no campo. Temos uma parcela desses sujeitos que, devido à ausência de emprego no meio rural, estão vinculados ao mercado de trabalho e residem na cidade. Percebe-se, também, que existe uma parcela de jovens que trabalham na cidade, mas moram no campo. Todos esses apontamentos nos levam a refletir que, para além de questões subjetivas, por muitas vezes, as/os jovens não permanecem no campo por não terem condições de viver sua condição juvenil. Em relação a essa questão da localização de moradia, informações do banco de dados (2023) da AMEFA, nos mostram que 57% das/os jovens monitoras/es residem no campo e 43% na cidade. Ou seja, a parcela de monitoras/es que residem na cidade se desloca para trabalhar nas EFAs, as quais são localizadas no campo. Leão & Antunes-Rocha (2015, p.22) reiteram, ainda, que “a realidade da vida no campo numa sociedade desigual como a nossa, não se pode partir de uma visão homogênea da condição juvenil camponesa no Brasil”. Tal afirmação dialoga com o problema dessa proposta de pesquisa que visa compreender as experiências de escolarização e de trabalho de jovens monitoras/es de Escolas Famílias Agrícolas (EFAs).

Ainda nessas discussões das dimensões que afetam diretamente as juventudes camponesas, é importante dizer do papel da escola para esses sujeitos. Segundo Geraldo Leão e Paulo Carrano (2014, p. 11), a escola é uma instituição central na vida dos jovens, “é um espaço de convivência e aprendizado, onde os jovens passam grande parte do cotidiano e fazem amigos, compartilhando experiências, valores e projetos de vida”. A escola se apresenta, portanto, como primordial na vida dos jovens, sejam eles do campo ou da cidade. De acordo com Dayrell (2010, p. 34),

estudar está diretamente relacionado à inserção no mercado de trabalho [...], outros valorizam a escola do ponto de vista dos aprendizados que ela proporciona para a vida. Para muitos está no fato de ser um lugar em que encontram os amigos, fazem amizades e se relacionam.

Além desses, a escola tem sido para jovens camponesas/es símbolo de luta e resistência, uma vez que têm sido excluídos das políticas públicas. A luta por políticas públicas para as escolas do campo, bem como o enfrentamento ao fechamento e nucleação dessas escolas na zona urbana, define um pouco da realidade vivida por jovens

camponesas/es em defesa do direito à educação, que tem sido negada historicamente a esses povos.

De acordo com Maria Zenaide Alves (2020), o deslocamento de jovens do campo para estudar em escolas localizadas na cidade é uma realidade presente na vida desses sujeitos devido à falta de escolas no/do campo em seus municípios, principalmente no que se refere às que atendem os segmentos finais do ensino fundamental e ensino médio. No campo, ainda é comum encontrar somente escolas dos anos iniciais, multisseriadas. No entanto, nos últimos tempos, essa conquista tem sido ameaçada. Tem se observado uma intensa política de fechamento de grande parte dessas escolas e nucleação de outras. De acordo com o Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC), mais de 100 mil⁴ escolas foram fechadas nos últimos 20 anos.

Ainda com fragilidades e muito a ser conquistado, a população camponesa tem avançado um passo importante em relação às políticas públicas de educação. A licenciatura em Educação do Campo, curso que forma professores para atuar na educação básica em escolas do campo⁵ ou em escolas localizadas no meio urbano que atendem, em sua maioria, estudantes camponesas/es, é um exemplo deste avanço. Tem se revelado como uma consolidação que contribuiu para o aumento da escolarização dos/as jovens camponeses/as e, também possibilitado outras fontes de trabalho e renda para além do trabalho agrícola.

João Batista Begnami (2019) revela que existem muitas/os educadoras/es do campo formadas/os nessa licenciatura trabalhando nas Escolas Família Agrícolas (EFA), aspecto que também dialoga com informações do banco de dados (2023) da AMEFA com relação aos monitoras/es jovens. Percebe-se que a presença de jovens monitoras/es que cursaram ou estão cursando Licenciatura em Educação do Campo é uma realidade dentro dessas escolas. Isto contribui para que essas instituições não dependam da contratação de educadoras/es urbanas como única alternativa, uma vez que tais profissionais não têm

⁴ Resultado de um estudo que foi apresentado em um debate virtual realizado pelo FONEC para apresentar as campanhas “Raízes se formam no Campo: Educação Pública e do Campo é um Direito nosso! e” Escola é vida na Comunidade!, ambas as campanhas protagonizadas pela Confederação dos trabalhadores e trabalhadoras na Agricultura (CONTAG), em defesa das escolas do campo. Para saber mais ver a matéria “Permanência da escola nos territórios do campo, indígenas, quilombolas e extrativistas”. Disponível em: <[Permanência da escola nos territórios do campo, indígenas, quilombolas e extrativistas - Fonec](#)>. Acesso em 22 de Set. 2022.

⁵ Decreto 7.352/2010 dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária-PRONERA. Define como escola do campo: “aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo” (p.1).

conhecimento da realidade vivida pelas/os estudantes do campo, contrariando os princípios da Educação do Campo.

ESCOLAS FAMÍLIA AGRÍCOLAS: uma escola pensada para jovens camponesas/es

A experiência das Escolas Família Agrícolas surgiu na França em 1935 como Maisons Familiales Rurales (MFRs). Pensou-se, de acordo com Paolo Paolo Nosella (2012, p. 45), em “uma escola realmente para o meio rural e do meio rural; uma escola que rompesse radicalmente com o modelo urbano, não nascida de um estudo teórico, nem de uma tese pedagógica, nem de um levantamento sociológico”. Tem como objetivo oferecer aos sujeitos do campo uma educação que dialogue com suas especificidades, voltada para a valorização da vida e o trabalho no campo. Uma Educação no campo e do campo, conforme Roseli Caldart (2012), que seja efetivada no território de moradia das/os camponesas/es e que esteja vinculada ao seu lugar de vida, cultura, suas necessidades humanas e sociais. Nessa direção, Ludmila Oliveira Holanda Cavalcante (2007, p. 59) aponta que:

a EFA [Escola Família Agrícola] é uma proposta de escola que visa o fortalecimento da relação escola comunidade dentro de uma perspectiva integrativa de educação, onde as frequentes dicotomias teoria e prática, conhecimento elaborado e conhecimento popular, mundo da vida e mundo da escola, estudo e trabalho se dissolvem em uma única proposta que pressupõe garantir uma melhor formação do jovem rural em sua comunidade.

Esse apontamento descreve a proposta de formação integral dessa instituição, que leva em consideração a valorização dos saberes das/os estudantes e suas experiências. A proposta tem o trabalho como princípio educativo e aponta o diálogo e a participação da comunidade como crucial no processo de formação das/os jovens. De acordo com Pedro Puig-Calvó & Jean-Claude Gimonet (2013, p.36), “a formação integral das pessoas não trata simplesmente de ministrar cursos de formação profissional com metodologias adequadas, mas sim de uma visão integral em que a pessoa forma em todos os aspectos; técnico, profissional, intelectual, social, humano [...], etc”. Essa formação integral dos sujeitos do campo é um referencial das EFAs. Ela constitui um dos pilares da formação e é desenvolvida por meio de propostas pedagógicas contextualizadas com as atividades e realidades dos sujeitos que vivem no campo. Isto se dá de forma a possibilitar que as/os jovens camponesas/es, estudantes dessas instituições, signifiquem e atribuam sentido à vida no campo e às lutas em defesa da Educação do Campo e por políticas públicas para o campo.

Conforme Gilmar Vieira Freitas & Idalino Firmino dos Santos (2015, p.171), “as Escolas Família Agrícolas fazem parte dos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs) que compreendem todas as escolas que utilizam da Pedagogia da Alternância (PA) no Brasil”. Além das EFAs, existem as Casas Familiares Rurais (CFRs) e as Escolas Comunitárias Rurais (ECORs), que têm funcionamento semelhante.

A metodologia de trabalho das Escolas Família Agrícolas (EFAs) é estruturada com base na Pedagogia da Alternância. Esta proposta de organização desta escola do campo “se refere a uma forma de organizar o processo de ensino-aprendizagem alternando dois espaços diferentes: a propriedade familiar e a escola” (NOSELLA, 2012, p.23). Ou seja, a formação das/os discentes é realizada na escola, tempo em que estão em constante contato com os docentes desenvolvendo atividades referentes ao Currículo da Educação Básica e ao curso Técnico em Agropecuária, e no meio socioprofissional, momento em que elas/es retornam para as suas comunidades para desenvolver, em suas propriedades, as técnicas aprendidas na escola, refletir sobre os problemas encontrados e propor possíveis soluções.

De acordo com Marinalva Franca-Begnami (2010, p. 56), “na pedagogia da alternância a formação do jovem se dá a partir da sua vivência, da sua experiência da vida social e profissional, ou seja, da sua ação-reflexão-ação”. E para que a pedagogia da alternância, aconteça, em sua totalidade, haja esse processo de ação-reflexão, faz-se o uso das mediações didático-pedagógicas⁶, tais como: “plano de estudo, caderno da realidade, colocação em comum, visitas de estudos, síntese coletiva, visita às famílias, intervenção externa, estágios, serões e Projeto Profissional do Jovem” (PAIXÃO, 2019, p.38). Por meio dessas mediações, pretende-se que as/os estudantes se formem para lidar com a realidade encontrada no campo, propondo outras possibilidades para a sua permanência no campo, a partir de um processo de reconhecimento das fragilidades e potencialidades existentes em suas comunidades. O período de alternância das EFAs varia, portanto, conforme a instituição, dividindo-se entre um tempo na escola (Tempo Escola) e um tempo no meio socioprofissional (Tempo Comunidade).

Depois de se espalhar por vários países como na França, Itália, Espanha, entre outros, a experiência das EFAs chega ao Brasil por volta de 1969. As primeiras dessas instituições, as EFAs de Olivânia, de Alfredo Chaves e de Rio Novo do Sul, ancoradas na experiência italiana, foram criadas no sul do Espírito Santo, por iniciativa do Padre Humberto Pietogrande e apoio do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES). (BEGNAMI, 2003). Em Minas Gerais, essa experiência educacional teve início em 1983, no

⁶ Em substituição o termo “instrumentos da alternância” utilizados por Gimonet (2007), optou-se por utilizar “mediações didático-pedagógicas” (LITTIG, 2021), pois, existe uma discussão que problematiza o termo instrumento por ele remeter a uma educação tecnicista, diferente do que entendemos ser a proposta das EFAs.

município de Muriaé, na Zona da Mata Mineira, com a criação da primeira Escola Família Agrícola em Minas (BEGNAMI, 2017). De acordo com Begnami (2017), por volta de 1990, se deu um movimento de expansão das EFAs em Minas Gerais, o que resultou, em 1993, na criação da Associação Mineira das Escolas Família Agrícolas (AMEFA), que tem por finalidade representar as EFAs por meio das Associações das Escolas Família Agrícolas (AEFAs).

De acordo com a AMEFA (2020), Minas Gerais possui, em funcionamento, 22 (vinte e duas) Escolas Família Agrícolas⁷. Estas são geridas por associações que são compostas por membros da comunidade escolar, dos movimentos sociais e sindical do campo. Estas instituições educacionais estão localizadas, geograficamente, nas regiões: Norte de Minas, Vale do Jequitinhonha, Vale do Mucuri, Campo das Vertentes, Zona da Mata, Noroeste, Sul de Minas. Essas escolas possibilitam que as/os jovens filhas/os de camponesas/es recebam uma educação de qualidade sem precisar migrar para a cidade.

JOVENS MONITORAS/ES DE ESCOLAS FAMÍLIA AGRÍCOLAS DE MINAS GERAIS: breves sinalizações sobre seu perfil

Com base em análises de informações provenientes do banco de dados (2023) da Associação Mineira das Escolas Família Agrícolas, identificamos 198 monitoras/es que trabalham nas 22 EFAs localizadas em sete diferentes regiões de Minas Gerais, a saber: Vale Jequitinhonha, Vale do Mucuri, Norte, Noroeste, Sul de Minas, Campo das Vertentes e Zona da Mata. Desse total, 81 monitoras/es, que corresponde a 41%, são jovens que estão na faixa etária entre 18 e 29 anos e 63% (51) dessas/es monitoras/es estudaram em escola Família Agrícola no ensino fundamental e/ou ensino médio.

Com relação ao sexo, há uma predominância de monitores homens, ainda que a diferença não seja tão grande, segundo os dados são 46 monitores e 35 monitoras (57 % e 43%, respectivamente). Em nossas análises, foi possível perceber que a maioria das/os monitoras/es, 80% do total, são solteiras/os e poucas/os delas/es tem filha/o, o que soma 14%. O trabalho de monitora/or nas EFAs exige dessas/es profissionais a estadia na escola, o que pode ser um desafio para a permanência de pessoas casadas e que tem filhas/os como monitores/as nestas escolas.

Segundo João Begnami (2003, p. 42), a /o monitora/or “é um animador que acompanha, que vai ao lado como um instrutor de automóvel, mas quem toma as mãos a

⁷ EFA de Virgem da Lapa, EFA de Jacaré, EFA Bontempo, EFA Vida Comunitária, EFA Araçuaí, EFA Renascer, EFA de Veredinha, EFA Setúbal, EFA Itaipé, EFA Serra dos Aimorés, EFA Nova Esperança, EFA de Camões, EFA de Jequeri, EFA Paulo Freire, EFA Puris, EFA Serra do Brigadeiro, EFA Dom Luciano, EFA Margarida Alves I, EFA Margarida Alves II, EFA de Cruzília, EFA de Natalândia, EFA Tabocal.

responsabilidade pelas aprendizagens é o aluno”. Ou seja, esse profissional faz as mediações necessárias no processo de construção do conhecimento das/os estudantes.

Ainda nesse sentido, Nosella (1977, p.181 apud BEGNAMI, 2003, p. 48) ressalta que ao nomear de “monitor e não professor quer significar de alguma maneira a especialidade da função como uma concepção específica de uma EFA e não propriamente uma profissão reconhecida.” As/os monitoras/es contribuem para a efetivação da relação com a família e a formação integral proposta por essas escolas. Essas/es profissionais acompanham as/os estudantes do levantar ao deitar, pois cada um das/os estudantes têm uma tarefa a ser desempenhada, que engloba atividades que vão desde a organização do espaço escolar até a realização das atividades práticas da agricultura/pecuária.

No que tange o trabalho realizado por essas/es profissionais, os dados da AMEFA apontam que para 88% dessas/es jovens, esta é a sua primeira experiência de trabalho em uma Escola Família Agrícola. Destaca-se que as áreas em que elas/es mais atuam estão ligadas diretamente a formação técnica, sendo que 50% dos/as jovens trabalham nas áreas de agricultura, agropecuária, zootecnia, administração e economia rural. Esse destaque pode ter relação com a trajetória como egressas/os da EFA, pelo fato de terem um conhecimento prévio e científico predominante nessas áreas, e serem do campo.

Andrêssa Paula Fadini de Sousa *et al* (2016), inspirado por Jean-Claude Gimonet (1999), revelam que as/os monitoras/es são sujeitos essenciais da formação em alternância, pois estão envolvidos e são responsáveis diariamente por todo o funcionamento do processo pedagógico-educativo desta formação.

Algumas/ns monitoras/es trabalham somente com uma das áreas da parte técnica, mas também há os que trabalham com a área técnica e outra área do conhecimento, a saber: Ciências Sociais e Humanidades, Ciências da Vida e da Natureza, Linguagens. É comum, nas EFAs, os/as monitores/as serem contratadas/os para trabalhar por área do conhecimento, pois, além possibilitar outras estratégias para a produção do conhecimento científico, diminui a quantidade de monitoras/es a serem contratadas/os.

Essa formação por área do conhecimento é uma especificidade dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo, que conforme Mônica Molina, estes (2019, p.200) “objetivam promover a formação de educadores por áreas de conhecimento, habilitando-os para a docência multidisciplinar nas escolas do campo”. Conforme dados da AMEFA (2023), parte das/os monitoras/es das EFAs são formadas/os ou estão se formando em cursos de Licenciatura em Educação do Campo.

Outra especificidade sobre o trabalho realizado pelas/os monitoras/es das EFAs é que elas/eles são contratadas/os para atuar em tempo integral, devido às demandas existentes e exigidas pela metodologia de funcionamento das EFAs. Essas/es profissionais têm uma jornada de trabalho de 44 horas semanais, que inclui a permanência – dormir – na

escola. Vale ressaltar que elas/es não são voluntárias/os, trabalham de acordo com o regime da Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) e o salário varia conforme a associação de cada EFA, que é, em média, de um e meio a dois salários mínimos. As/os monitoras/es possuem um tempo de permanência, na escola, maior do que as/os professoras/es que não desempenham a função de monitora/or

Assim, percebe-se que a experiência educativa de jovens camponesas/es nas EFAs tem possibilitado, posteriormente, para algumas/ns delas/es, sua atuação enquanto monitoras/es. Em relação a essa questão, Patrícia Littig (2021) revela que o conhecimento do funcionamento da EFAs, de ter vivido uma experiência na pedagogia da alternância, faz total diferença para o trabalho das/os docentes nessas instituições. Além disso, a autora apresenta que esse retorno, às vezes, é visto como um sonho por algumas/ns sujeitos. O que, também, poderá ser revelado ao final da pesquisa de mestrado.

Ainda nesse sentido, Grasiela Oliveira & Alexandra Freixo (2014 apud OLIVEIRA, 2018, p. 20-21) ressaltam que,

para ensinar nas EFAs não basta apenas o conhecimento disciplinar, é necessário também ter o conhecimento da luta dos povos do campo por uma educação que dialogue com o seu modo de viver, para então [...] produzir um saber escolar impregnado tanto do saber científico quanto do saber local.

Assim, ter conhecimento da luta dos povos do campo pela Educação do Campo pode ser um critério utilizado por essas escolas para a escolha de suas/seus profissionais. Destarte a presença de jovens egressas/os atuando como monitoras/es das EFAs, contribuindo na formação de outras/os jovens camponesas/es, dialoga com o pensamento da autora citada.

Considerações finais

As questões, aqui, apresentadas sobre as trajetórias escolares e a vida profissional de jovens do campo nos mostram a importância da instituição escolar na vida de jovens e as possibilidades de ampliação dos seus projetos de vida os quais as EFAs proporcionam.

Nesse sentido, com relação aos jovens do campo, podemos dizer que a educação tem um papel central na valorização do campo como um espaço de vida. A garantia de acesso e permanência às escolas que permitem às/aos jovens se reconhecerem, construindo relações positivas com as instituições escolares e criando alternativas para seus projetos de vida é, sobretudo, um direito. Este é um passo importante para superar a visão comum do campo, que pode (e deve) passar a ser compreendido como um território onde possa se viver e crescer com dignidade.

Referências:

ABRAMOVAY, R. et al. **Juventude e Agricultura Familiar: desafio dos novos padrões sucessórios**. Brasília: Unesco, 1998.

BEGNAMI, J.B. **Formação de monitores das Escolas Famílias Agrícolas e Alternâncias: Um estudo intensivo dos processos formativos de cinco monitores**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Universidade de Nova Lisboa, Portugal, 2003.

BEGNAMI, J. B. **Linha do tempo do Movimento CEFFA na França, Brasil e Minas Gerais**. AMEFA: Belo Horizonte, 2017 (Documento não publicado).

CALDART, R.S. **Educação do Campo**. In: Dicionário da Educação do Campo. (orgs.) CALDART, R, S, *et al.* Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 259-266.

CARNEIRO, M.J. **Juventude rural: projetos e valores**. In.: ABRAMO, H.W.; BRANCO, P.P.M.(orgs). Retratos da Juventude Brasileira: análises de uma pesquisa nacional. 1ª ed. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.

CASTRO, E. G. **Entre Ficar e Sair: uma etnografia da construção da categoria jovem rural**. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2005.

CAVALCANTE, Ludmila O. Holanda. **Escola família agrícola do sertão: entre percursos sociais, trajetórias pessoais e implicações ambientais**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, 2007.

CAON, P.G; SILVA, K; BARBOSA, W.A; RODRIGUES, A; CAON, K.G. **Jovens Técnicos da Escola Família Agrícola Paulo Freire: Movimentos Sociais e educação continuada como uma rede social**. Disponível em: <https://encurtador.com.br/knlKX> .Acesso: 08 de Mai.2023.

DAYRELL, J.; CARRANO, P. **Juventude e Ensino Médio: quem é este aluno que chega à escola**. In.: CARRANO, P.; DAYRELL, J. MAIA, C.I (org). Juventude e ensino médio; sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

LEÃO, G.M; ANTUNES-ROCHA, M.I. (orgs). **Juventudes do Campo**. (Coleção Caminhos da Educação do Campo) 1ed.Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015, p.1-294.

LITTIG, P. H. **Os desafios em ser professora e professor monitores (as) na Pedagogia da Alternância**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2021, p.119.

MOLINA, M.C. **Contribuições das Licenciaturas em Educação do Campo para a política de formação de educadores**. In: MOLINA, M.C; MARTINS, M.F.A (Orgs). Formação de Formadores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil.1.ed.v.9. (Coleção Caminhos da Educação do Campo). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019, p.426.

NOSELLA, P. **Educação do campo: origens da pedagogia da alternância no Brasil**. Vitória: EDUFES, 2012. 288 p.: il. – (Educação do campo. Diálogos interculturais).

OLIVEIRA, G.L. **O ser e o tornar-se docente em alternância: memórias do presente, passado e futuro**. Dissertação (mestrado). Universidade Federal de Feira de Santana-Bahia, 2018.

PAIS, J. M. **A construção sociológica da juventude: alguns contributos**. Análise do Social: Revista do Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, Lisboa, v.25, n.105-106, p.139-165, 1990. Disponível em: < <https://bityli.com/kwxsYDWN> >. Acessado em: 12 Set.2022.

PAIXÃO, J. S. **Jovens Urbanos em uma Escola do Campo: um estudo de caso na Escola Família Agrícola Bontempo-Itaobim/MG**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação do Campo)- Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

SOUSA, A.P.F., MELLO, R.M.V. RODRIGUES, J.A. **Práticas pedagógicas: interações, desafios e possibilidades no cotidiano de uma Escola Família Agrícola**. Rev.Bras.Educ.Camp., Tocantinópolis, v.1,n.2,p.402-427,2016.

WANDERLEY, M.N.B. **Jovens rurais de pequenos municípios de Pernambuco: que sonhos para o futuro**. In: CARNEIRO, M.J; CASTRO, E.G. (orgs) Juventude Rural em perspectivas. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.