

Maria Aparecida Brandão Monte

**A PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS NOS CEFFAS DA
TRANSAMAZÔNICA: UM ESTUDO SOBRE A CFR DE PACAJÁ**

FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E EDUCAÇÃO
DO CAMPO - PAEC
BELO HORIZONTE – MINAS GERAIS
JUNHO – 2012

Maria Aparecida Brandão Monte

**A PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS NOS CEFFAS DA TRANSAMAZÔNICA:
UM ESTUDO SOBRE A CFR DE PACAJÁ**

Monografia do Projeto de Pesquisa e Experimentação Pedagógica (PPEP) apresentada junto ao Curso de Especialização em Pedagogia da Alternância e Educação do Campo, Faculdade de Educação (FaE), Programa Educampo, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), como requisito parcial para obtenção de título de especialista em educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a Maria de Fátima Almeida Martins

Co-Orientadora: Prof^a. MS. Hildete Margarida Rodrigues Souza

FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E EDUCAÇÃO
DO CAMPO - PAEC
BELO HORIZONTE – MINAS GERAIS
JUNHO – 2012

Monografia apresentada e aprovada em maio de 2012 pela banca examinadora constituída pelos professores:

Prof^a. Dr^a Maria de Fátima Almeida Martins (FaE/UFMG)
Orientadora

Prof^a. MS. Hildete Margarida Rodrigues Souza (UEAP)
Examinador/a

Examinador/a

*“Odeio os indiferentes.
Acredito que viver significa tomar partido.
Indiferença é apatia, parasitismo, covardia.
Não é vida.
Por isso, abomino os indiferentes; desprezo os
indiferentes, também,
Porque me provocam tédio as suas lamúrias de
eternos inocentes.
Vivo, sou militante, por isso, detesto quem não
toma partido.
Odeio os indiferentes!”
(Os Indiferentes – GRAMSCI, 1917)*

DEDICATÓRIA

À minha amada família: à minha mãe, Francisca e ao meu pai Salviano, minha eterna gratidão pelo amor incondicional. Aos meus irmãos, Cícero, José, Jardelino, Salviano e Francisco, por fazer deles a minha caminhada acadêmica; aos meus sobrinhos e sobrinhas pelos momentos de alegria vivenciados; ao meu amigo João Batista, por oportunizar a mim a vivência de uma participação social engajada.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus por estar sempre comigo, compreendendo a minha forma “torta” de amá-lo acima de todas as coisas e seres.

Às famílias, jovens, monitores e gestores dos CEFFAs da Transamazônica, em especial a CFR de Pacajá, parceiros fundamentais para realização deste trabalho.

À Amiga Ana Paula Santos Souza pelas idéias orientadoras que fundamentaram a pesquisa e escrita dessa monografia.

Às amigas: Raquel, Renata, Rita e Allana pelo incentivo e companheirismo; em especial ao amigo Luís Portugal pelo aprendizado diário nas discussões e desenvolvimento da Pedagogia da Alternância na Transamazônica.

À Fundação Viver Produzir e Preservar pela contribuição na realização deste curso e por acreditar que investir na formação de sua equipe é uma estratégia para seu próprio empoderamento.

Aos/as companheiros/as de trabalho, em particular ao Alex, Heder e Juciele pela paciência e colaboração.

Aos amigos Fábio Lima e Simone Joselle, companheiros paraenses com os quais partilhei sorrisos e anseios durante essa trajetória; e que comigo tão bem representaram os CEFFAs do Pará neste curso.

Aos colegas de Curso, principalmente àqueles com quem pude estabelecer uma relação de amizade, ultrapassando os limites geográficos que nos separa: Evilânia, Silvana, Rosana (Incansável “Anjo” de Todos), Isabel, Francisca (Cota), Miro e Telau. Minha eterna admiração.

Às professoras Maria de Fátima Martins e Hildete Margarida Rodrigues Souza, minhas orientadoras; obrigada pela valiosa dedicação.

A todos os professores e demais profissionais da UFMG (em especial a professora Isabel Antunes), da rede CEFFAs e d’outras instituições parceiras. Obrigada pela rica partilha de conhecimentos.

À Escola Polivalente, na pessoa do diretor José Miléo e a Escola Nair Lemos, na pessoa do diretor Pedro Costa, por compreenderem minha ausência durante a realização das etapas do curso e da pesquisa de campo.

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS	08
LISTA DE FIGURAS.....	09
RESUMO.....	10
ABSTRACT.....	11
INTRODUÇÃO.....	12
1. CONTEXTUALIZAÇÃO DA CFR DE PACAJÁ.....	17
1.1.Caracterização da população do Território da Transamazônica.....	18
1.2.Perfil econômico e sócio-cultural do contexto estudado.....	20
1.3.A Fundação Viver Produzir e Preservar.....	24
1.4.Caracterização da CFR de Pacajá.....	27
2. O ELEMENTO PARTICIPAÇÃO NA RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA.....	31
2.1.Níveis e características da participação	31
2.2.Participação enquanto engajamento social.....	34
2.3.Relação família-escola.....	35
2.4.Participação das Famílias nos CEFFAs.....	36
3. PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS NA CFR DE PACAJÁ.....	39
3.1.Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....	40
3.2. Compreendendo a participação no <i>lócus</i> da pesquisa.....	44
3.2.1. Compromisso e participação na CFR de Pacajá na ótica dos sujeitos da pesquisa.....	45
3.2.2. Olhar dos monitores e dirigentes sobre participação social na CFR de Pacajá.....	46
3.3. Planejamento escolar e participação das famílias na CFR de Pacajá.....	48
3.4.Experimentação pedagógica na CFR de Pacajá.....	51
4. CONCLUSÃO.....	56
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	59
6. ANEXOS.....	62
6.1. Anexo A – Calendário Escolar 2011- CFR de Pacajá.....	62
6.2. Anexo B – Questionário para pesquisa junto as famílias.....	63
6.3. Anexo C – Roteiro de Entrevistas.....	66

LISTA DE QUADROS

1. Características Gerais das Famílias – CFR de Pacajá.....	40
2. Participação das famílias da CFR de Pacajá em organizações locais.....	41
3. Contexto educacional das famílias da CFR de Pacajá.....	44
4. Presença das famílias nas reuniões da assembleia geral da CFR de Pacajá – 2011.....	49
5. Principais Atividades CFR de Pacajá em 2011.....	51

LISTA DE FIGURAS

1. Território da Transamazônica – Região de Integração do Pará	17
2. População do Território da Transamazônica em 2009.....	19
3. Imagem do prédio da CFR de Pacajá – 2010.....	28
4. Os quatro pilares dos CEFFAs.....	37
5. Esquema sobre a participação das famílias.....	38

RESUMO

Este projeto de pesquisa e experimentação pedagógica procurou investigar como ocorre a participação das famílias nos Centros de Formação por Alternância, tomando como objeto de estudo a Casa Familiar Rural do município de Pacajá, estado do Pará, focalizando a participação social e a relação família-escola. O alcance dos objetivos previstos neste estudo se deu a partir da realização de uma investigação social em escola do campo que adota como metodologia de ensino a pedagogia da alternância. Os dados da pesquisa foram coletados através da observação e registro do cotidiano escolar, principalmente nos eventos promovidos pela escola (assembléias e reuniões) e pelo processo de experimentação da pesquisa (acampamento, intercâmbios e oficinas), da análise dos documentos escolares, dos formulários aplicados às famílias e das entrevistas diretas realizadas com monitores, gestores e jovens/alunos. Procurou-se investigar de que forma e em que medida se dá a participação das famílias na escola e que práticas inovadoras têm influenciado o fortalecimento dessa relação. A conclusão é de que a participação da família, no centro de formação estudado, não é um processo dado, mas um elemento em construção. Mostrou ainda, que essa construção depende em grande parte dos espaços que a escola constrói e promove para a participação das famílias, assim como, do investimento na formação dos sujeitos do processo (famílias, monitores/educadores e jovens), de forma que estes vivenciem a participação como um elemento que vai além dos muros escolares, ou seja, participem como engajamento social.

Palavras-chave: Pedagogia da Alternância. Participação Social. Relação Família-Escola.

ABSTRACT

This project of research and pedagogical experimentation looked for to investigate as the participation of the families in the Centers of Formation for Alternation occurs, taking as study object the Agricultural Familiar House of the city of Pacajá, Pará state, focusing the social participation and the relation family-school. The reach of the objectives foreseen in this study if gave from the accomplishment of a social inquiry in school of the field that it adopts as education methodology the pedagogy of the alternation. The data of the research had been collected through the comment and register of the daily pertaining to school, mainly in the events promoted for the school (assemblies and meetings) and for the process of experimentation of the research (encampment, interchanges and workshops), of the analysis of pertaining to school documents, forms applied to the families and of the carried through direct interviews with monitors, managers and young/pupils. It was looked to investigate of that it forms and where measured if of a participation of the families in the school and that practical innovators have influenced the reinforcement of this relation. The conclusion is of that the participation of the family, in the studied center of formation, is not a given process, but an element in construction. It showed still, that this construction depends to a large extent on the spaces that the school constructs and promotes for the participation of the families, as well as, of the investment in the formation of the citizens of the process (families, monitors/educators and young), of form that these live deeply the participation as an element that goes beyond the pertaining to school walls, that is, participates as social enrollment.

Key –Words: Pedagogy of the Alternation. Social Participation. Family-School Relation.

INTRODUÇÃO

Os estudos sobre educação comumente voltados para os processos mais globais das ações educativas (tendências pedagógicas, avaliação da aprendizagem, currículo e gestão escolar) ou para as políticas e programas educacionais, pouco a pouco têm voltado sua atenção para uma temática historicamente negligenciada: os vínculos existentes entre duas instituições socializadoras de fundamental importância ao processo de ensino-aprendizagem: a família e escola. Como destaca Nogueira, Romanelli e Zago (2010, p.09) “no Brasil ainda não logramos uma tradição de estudos sobre o tema das relações que as famílias mantêm com a escolaridade dos filhos”.

Porém, como nas últimas duas décadas essa relação tornou-se cada vez mais vivenciada pelas práticas do cotidiano escolar, onde algumas pesquisas acabaram por investigar a relação família-escola, voltando-se comumente, ou para a condição de classe que permeia essa relação, ou seja, como famílias estruturadas economicamente e famílias desfavorecidas interagem com o ambiente escolar; ou em muitos casos, o conceito família é representado pelo conceito generalizado de comunidade escolar. São recentes os estudos que colocam a família como sujeito central do processo educativo e que têm o interesse de “conhecer seu universo sociocultural, suas dinâmicas internas, suas interações com o mundo escolar, não se contentando com conclusões deduzidas unicamente a partir de sua condição de classe” (NOGUEIRA; ROMANELLI e ZAGO, p.10).

Um rico exemplo desses estudos são as pesquisas sobre a relação família-escola estabelecidas na realidade dos Centros de Formação por Alternância (CEFFAs)¹. No entanto, mesmo sendo a família um dos pilares do processo de formação por alternância, o qual tem início a partir da associação de um grupo de famílias, são poucas as pesquisas e estudos existentes sobre esta experiência; e estes, quase sempre estão focados nos conceitos, princípios e instrumentos, ou quando muito, tratam da descrição de uma realidade específica, não cabendo generalizações para outras realidades.

Estudos que procuram situar a família como sujeito central da formação escolar datam da década de 1990 e ganharam força no Brasil a partir 2005 quando o Ministério da Educação (MEC), por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) publicou uma ampla pesquisa, de âmbito nacional, a qual indicou que uma das mais importantes dimensões explicativas do desempenho discente encontra-se radicada na interação com a família. São estudos como esses que para além da condição de classe trazem outras abordagens como, por exemplo, o conhecimento do universo sociocultural, características internas e externas das famílias e a interação desta com o

¹ Ver: ZAMBERLAN, 2003.

ambiente escolar. Mais que isso, procura evidenciar estratégias e práticas empreendedoras de uma maior participação das famílias na escola.

O contato com esses estudos e meu trabalho enquanto coordenadora da equipe pedagógica regional dos CEFFAs na região da Transamazônica, estado do Pará, desde 2007, no qual me deparo cotidianamente com várias situações-problemas, dentre elas a falta de participação ou interesse das famílias, levou-me a querer ampliar meus conhecimentos sobre a temática a partir da investigação da realidade específica da regional onde atuo. Parto do pressuposto de que a família por intermédio de suas relações materiais e simbólicas tem importante papel na formação escolar dos filhos, daí a relevância em compreender a relação família-escola a partir do elemento participação.

Além de compreender como essa relação se efetiva no CEFFA estudado, o trabalho objetiva experimentar ações estratégicas para o fortalecimento da participação engajada das famílias. Para tanto, fez-se necessário diagnosticar os espaços de participação e os níveis de compromisso das famílias; além de participar e promover momentos de formação e socialização das informações voltadas para as famílias, monitores e educandos, enfatizando estratégias favoráveis a participação militante ou engajada.

Tomo como objeto de estudo a Casa Familiar Rural (CFR) de Pacajá, um dos doze CEFFAs da Região Transamazônica. A escolha desse centro de formação em especial se deu por duas constatações observadas a partir da minha atuação enquanto coordenação regional: primeiro porque a CFR de Pacajá, mesmo tendo a mesma estrutura física e organizacional das demais, é a que apresentou em seus relatórios anuais a descrição de atividades de rotina no calendário escolar como oficinas de formação, encontros de famílias, entre outras, as quais permitiriam maiores possibilidades para o exercício da observação *in loco*, um dos procedimentos metodológicos utilizados durante a pesquisa; outra constatação foi que, durante o período de realização deste estudo (outubro de 2010 a fevereiro de 2012) a CFR apresentou maior número de educandos, por conseguinte de famílias, e maior efetivo de educadores/monitores, garantindo uma melhor diversidade e qualidade da amostragem de famílias, educandos e monitores pesquisados.

A problemática estabelecida é entender como acontece no cotidiano das práticas educativas a participação da família na escola pesquisada, sendo o CEFFA um centro de formação diferenciado, que tem como um dos pilares norteadores do seu processo de ensino a associação das famílias. Diante do problema de pesquisa surgem alguns questionamentos: que elementos norteiam a participação das famílias no CEFFA? Que espaços de participação são inerentes a proposta educativa desse centro? Estes espaços possibilitam a todos os participantes expressar o pensamento, analisar as situações e tomar decisões? Qual a abordagem e postura dos gestores e monitores com

relação à participação das famílias? Quais habilidades utilizam para tornar essa participação cada vez mais militante, efetiva e qualificada?

Considerando a temática discutida (participação da família na escola) e tendo como objeto de estudo um centro de formação por alternância algumas hipóteses norteiam a pesquisa. Primeira, a constatação de que a existência de espaços de participação a exemplo das associações das famílias nos CEFFAs, por si só, não é garantia para que de fato a participação se efetive; segunda, a postura dos gestores e monitores são fatores que influenciam na intensidade e qualidade da participação das famílias; terceira, a efetividade e engajamento da participação das famílias relaciona-se com a forma como seus saberes e conhecimentos são contemplados nos processos construtivos da escola, ou seja, na compatibilização espaço-temporal entre a dinâmica do CEFFA e a dinâmica da vida cotidiana da família; quarta, a participação da família nos CEFFAs está estritamente vinculada à capacidade de organização e mobilização do movimento social local e na forma como ele pensa e operacionaliza os espaços de participação, tendo em vista a realidade sócio-cultural e de trabalho cotidiano das famílias.

Ao optar por estudar a realidade específica de uma instituição escolar que atua exclusivamente com a formação de jovens e famílias do campo; considerando ainda o recorte aqui estabelecido de investigar exclusivamente a participação da família no ambiente escolar de um centro de formação e os fatores que permeiam a relação família-escola, utilizo como principais chaves de leitura a participação enquanto engajamento e os níveis de participação esquematizados pela literatura sobre a pedagogia da alternância que classificam essa participação de consumidora a militante. Para tanto, são fundamentais os estudos de Portela e Franceschini (2011), García-Marirrodriaga e Puig-Calvó (2010), Lück (2010), Szymanski (2010), Nogueira, Romanelli e Zago (2010), Diniz (2008), Gimonet (2007), Nosella (2006), Libâneo (2004), Sánchez (2002), Paro (2005), Bordenave (1994), entre outros autores que discutem a temática abordada.

Quanto aos procedimentos metodológicos pensados para alcançar os objetivos pretendidos numa pesquisa que vislumbra uma relação direta entre pesquisadora e pesquisados, assim como a inserção direta no ambiente de pesquisa, opto pela abordagem qualitativa de pesquisa a qual difere quanto ao método, à forma e aos objetivos, tendo como características: “o ambiente natural como fonte direta de dados, o pesquisador como instrumento fundamental, o caráter descritivo, o significado que as pessoas dão as coisas e à sua vida como preocupação do investigador e o enfoque indutivo”. (GODOY, 1995a, p.62).

Definido o enfoque qualitativo, a pesquisa foi delineada como estudo de caso em uma Casa Familiar Rural (CFR) da Transamazônica, estado do Pará. A opção pelo estudo de caso “que se caracteriza como um estudo de uma entidade bem definida, como um programa, uma instituição,

um sistema educativo, uma pessoa ou uma unidade social, visando conhecer o seu “como” e os seus “porquês”, evidenciando a sua unidade e identidade própria”. (TRIVINOS, 1987, p. 250). Esta abordagem sobre uma instituição se justifica por tratar-se de uma investigação que apresenta diversas hipóteses e intencionalidades que permeiam tanto o âmbito escolar quanto o da família, demandando, por tudo isso, uma investigação mais cuidadosa do ambiente pesquisado. Assim, foi possível acompanhar de forma mais acurada as situações desenvolvidas no ambiente estudado, participar de forma mais intensa e duradoura dos eventos ofertados pelo centro de formação e nos eventos desenvolvidos por mim enquanto pesquisadora. Outra facilidade foi na escolha das famílias, monitores, dirigentes e jovens entrevistados.

Dada a necessidade de investigar a escola e a família utilizei uma variedade de procedimentos. Precedendo a observação direta na CFR realizei um diagnóstico com as cem famílias ligadas a instituição através da aplicação de questionários, buscando compreender a partir do olhar desses sujeitos o que é participação e como ela acontece na CFR pesquisada, avaliando a relevância da temática de estudo para o processo de experimentação na realidade estudada.

Dentro do ambiente pesquisado utilizei a análise documental (leitura de estatuto, regimento interno, atas, listas de frequência dos eventos e projeto político pedagógico) no sentido de identificar a existência, promoção e planejamento de espaços de participação da família na CFR. Outro procedimento utilizado foi a observação direta na realidade no sentido de acompanhar *in loco* a realização de eventos, assim como o cotidiano escolar e efetivar o exercício de experimentação, destacando estratégias para o fortalecimento da participação militante das famílias. Foi utilizada ainda a técnica da entrevista direta com diferentes sujeitos do processo (famílias, monitores e dirigente da associação), buscando aprofundar e compreender como os sujeitos observam a participação na escola, considerando os princípios da participação por engajamento. Ressalto que a escolha das famílias entrevistadas, assim como dos monitores, se deu pelo critério de maior ou menor assiduidade dessas no ambiente escolar e nos espaços de participação constituídos pela CFR de Pacajá e promovidos pelo movimento social local. Outro critério, voltado exclusivamente para as famílias, foi maior ou menor distância da escola para a propriedade/residência dos educandos.

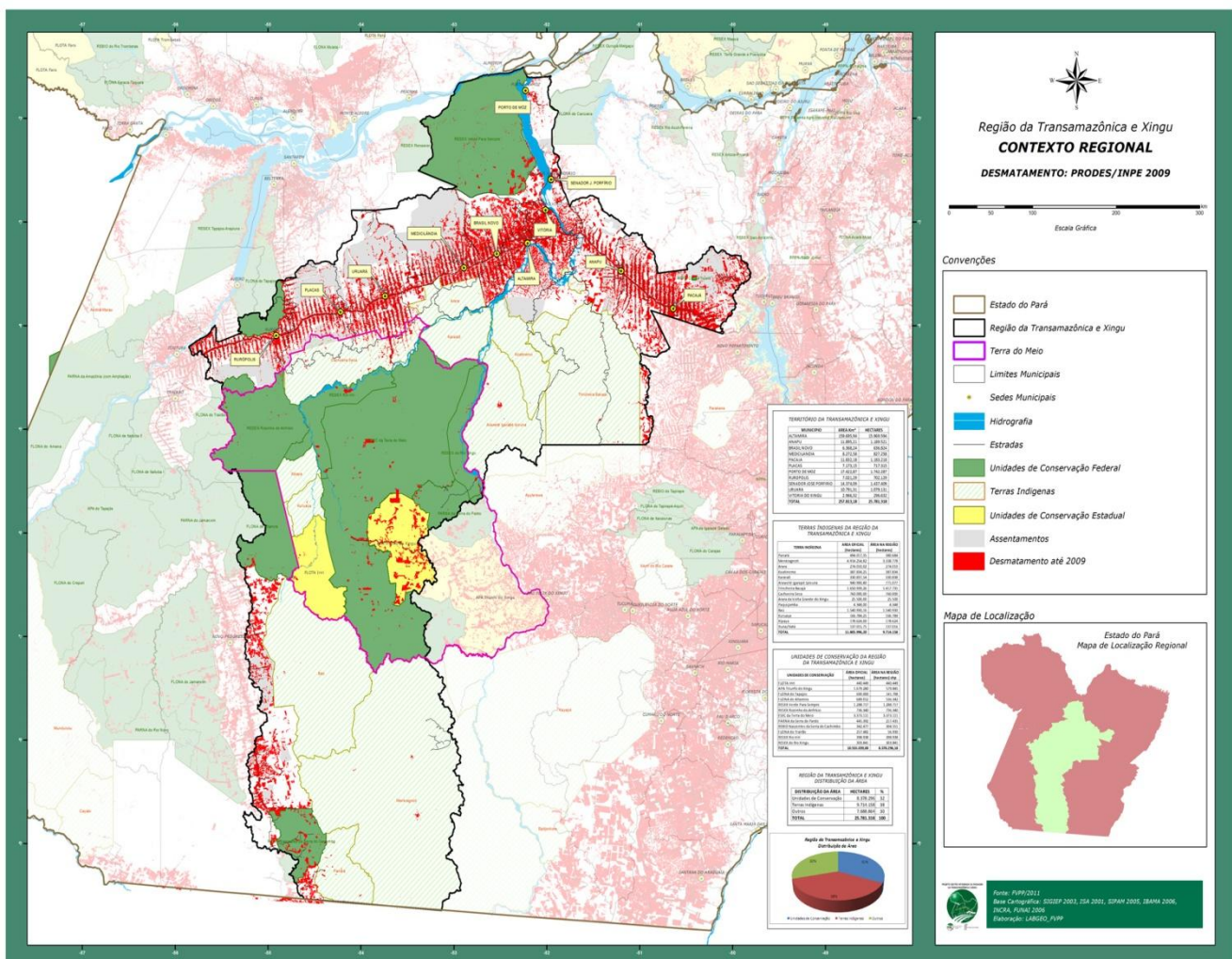
A monografia está estruturada de forma que o Capítulo I é dedicado à contextualização da CFR estudada, considerando os aspectos demográfico, social, econômico e político da região onde se encontra localizada. No capítulo II, privilegio a apresentação de referenciais teóricos sobre participação enquanto engajamento e a relação família-escola. Ainda nesse capítulo, caracterizo a partir da literatura e das práticas vivenciadas pelos CEFFAs, a compreensão de participação e o grau de compromisso das famílias. No capítulo III apresento e analiso a pesquisa de campo, enfatizando a participação como elemento mediador das relações família-escola. A conclusão expõe

o confronto dos resultados com as hipóteses da pesquisa, que resumidamente, considerando os estudos de Diniz (2008, p.24) sintetizam o “pressuposto de que essas relações não são construídas num vácuo social, mas são permeadas de lógicas próprias de cada universo específico, impactando a forma de agir, pensar e relacionar das duas instâncias socializadoras que protagonizam este trabalho”; assim fundamento minhas análise também nas concepções apresentadas pelo ambiente e indivíduos pesquisados.

1. CONTEXTUALIZAÇÃO DA CFR DE PACAJÁ

A Casa Familiar Rural de Pacajá, ambiente de pesquisa, está localizada no denominado território da Transamazônica, na região oeste do Pará. Assim, considerando que o processo educativo não se dá de forma isolada da dinâmica social, pelo contrário é influenciado por ela, cabe nessa contextualização apresentar alguns dados que caracteriza panoramicamente o meio geográfico, econômico e social no qual está inserida a instituição pesquisada, partindo do pressuposto de que o processo formativo desenvolvido pela CFR está estritamente relacionado com o desenvolvimento local e regional. Conforme dados do IBGE (2009) a região oeste do Pará ocupa uma área de 780.180 km² representando 62% da extensão total do estado. E o território da Transamazônica (figura 01), incluso nesta região, formado pelos municípios de Altamira, Anapu, Brasil Novo, Medicilândia, Pacajá, Placas, Porto de Moz, Senador José Porfírio, Uruará e Vitória do Xingu, totaliza uma área de 250.791,94 km², representando 15,5% da extensão total do Estado.

Figura 01: Território da Transamazônica – Região de integração do Pará



Fonte: Arquivos de Imagens e Mapas do Laboratório de Geoprocessamento da FVPP. 2009.

Trata-se de uma região com dimensões continentais que possui a maior quantidade de ecossistemas florestais e recursos hídricos preservados na Amazônia Oriental, além de possuir grandes reservas de minérios com destaque para bauxita, calcário e ouro. De acordo com PTDRS (2010, p.09) as principais atividades produtivas estão baseadas na “exploração madeireira, pecuária, agricultura, pesca, extrativismo, mineração industrial, garimpo e comércio”. Na região, também é encontrada a Bacia do Xingu, que é uma das mais importantes do país em termos ecológicos e paisagísticos. A exploração econômica do rio para a pesca esportiva, esportes aquáticos, turismo ecológico, entre outros, apresenta grande potencial quanto à geração de trabalho e renda.

1.1. Caracterização da população do território da Transamazônica

As políticas de integração nacional das décadas de 1960 e 1970, ao promoverem aberturas de estradas e novos eixos de penetração e de interiorização do povoamento e, ao mesmo tempo, a colonização dirigida ao longo da rodovia Transamazônica (BR 230) pelo Projeto Integrado de Colonização (PIC), redefiniram o aporte demográfico deste território. O Programa de Integração Nacional (PIN) aconteceu no início dos anos 1970 e visava promover a colonização da região por agricultores de várias regiões do Brasil, assentando-os em lotes de 100 ha ao longo da rodovia recém aberta e nos travessões². No intuito de promover o mais breve possível a integração da região Amazônica à economia nacional, visando proteger a região da cobiça internacional percebida sobre ela na época, o Brasil, sob a lógica do “Integrar para não entregar”, realizou uma forte campanha de colonização que tinha como slogan “Homens sem terras para terras sem homens”.

É importante ressaltar que não se tratou de um povoamento espontâneo, tampouco planejado e organizado a partir de uma lógica de ocupação territorial ou de urbanização, mas atendeu exclusivamente a uma estratégia política. De acordo com o PTDRS (2010) durante vinte e um anos da história da República Brasileira (1964/1985), a nação foi comandada por presidentes militares, período conhecido na história como Ditadura Militar, quando os governos militares, com o propósito de “desenvolver” a região amazônica, implantaram obras de infraestrutura caracterizadas como “Grandes Projetos” e incentivaram a entrada de empresas multinacionais na região oeste paraense. A expansão das atividades produtivas e o povoamento da região da Transamazônica se deram com a abertura da BR 230 - Rodovia Transamazônica, que foi construída no âmbito do território e configurou-se em seu formato atual.

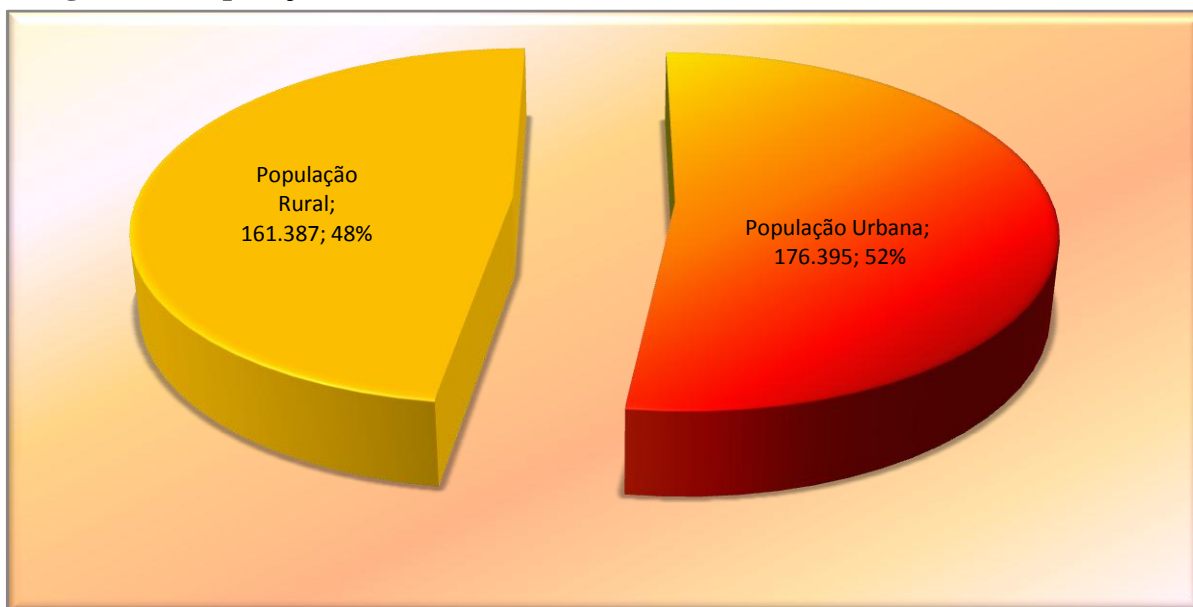
A Rodovia BR 230 apesar de ser mais um dos projetos inacabados do governo federal, tornou-se um dos fatores que contribuíram para a formação do território geográfico da

² Estradas vicinais abertas em sentido Norte/Sul perpendicular à Rodovia Transamazônica, com aproximadamente 10 km de extensão, formando uma “espinha de peixe”.

Transamazônica, considerando que vários municípios foram formados às margens desta rodovia. O urbanismo existente teve início com as agrovilas que deram origem a uma nova estrutura de povoamento ao longo da rodovia e de forma perpendicular ao rio Xingu.³

Atualmente, a área do território da Transamazônica apresenta uma população total de 336.222 habitantes, sendo 52% na zona urbana e 48% na zona rural (figura 02). Ou seja, existe um predomínio da população urbana sobre a rural. Porém, a maioria dos municípios, tem uma população inferior a cinquenta mil habitantes e apresenta características predominantemente agrárias. O município de Pacajá, onde está localizada a CFR pesquisada, apresenta uma população de 38.365 habitantes (13% da população do território); destes 13.951 moram na zona urbana e 24.414 residem na zona rural, que abriga entre outras, as famílias de agricultores que fazem parte da associação da CFR de Pacajá, contrariando o processo de constituição e urbanização nos territórios na Amazônia.

Figura 02: População do Território da Transamazônica em 2009



Fonte: Censo Demográfico do IBGE. Estimativa Populacional de 2009.

Quando analisada a grande extensão territorial e o número de habitantes (dados do IBGE, 2009) apontam que a densidade populacional do território da Transamazônica é em média de 1,1 habitantes/km², sendo uma das mais baixas do Estado do Pará e do Brasil. No período correspondente entre 2006 a 2009, o território da Transamazônica apresentou um aumento populacional de em média 31%, correspondendo em termos absolutos a 43.183 mil habitantes. Mesmo assim, a densidade é considerada baixa o que dificulta o acesso a políticas públicas abrangentes, inclusive a educação, por parte da população.

³ MDA-PDRS Xingu, 2010.

1.2. Perfil econômico e sócio-cultural do contexto estudado

Segundo dados do PTDRS (2010) a economia no território está voltada principalmente para produção agropecuária, madeireira e pesqueira. Outro destaque é a produção cacaueteira, sendo que oito dos maiores municípios produtores de cacau do estado do Pará estão localizados na Transamazônica, tendo no município de Medicilândia o segundo maior produtor de amêndoas do Brasil. O grande avanço para o setor é a criação a partir de 2006 das cooperativas de produtos orgânicos, como parte do projeto de consolidação da produção familiar e contenção dos desmatamentos na região da Transamazônica, desenvolvido pela Fundação Viver Produzir e Preservar (FVPP,) que vem permitindo melhor qualidade na produção (propriedades e produtos certificados) e ganhando novos mercados para comercialização internacional. Outro avanço é a implantação de uma fábrica de beneficiamento de amêndoas e produção de chocolate, inaugurada em 2010, no município de Medicilândia, que representa maior valor agregado ao produto no território.

Quanto à produção da agricultura familiar, área de atuação das famílias e jovens da CFR pesquisada, no território, de acordo com IBGE (2009) a área média por estabelecimento é cento e oito hectares. O município de Vitória do Xingu apresenta a maior área média por estabelecimento, cento e cinquenta e duas hectares, enquanto a menor está em Senador José Porfírio com setenta e sete hectares. A renda média por hectare é de trinta e dois reais, sendo que em Pacajá, encontra-se a maior renda por hectare e a maior remuneração do trabalho de aproximadamente mil reais. Do total de estabelecimentos familiares do território, 30% apresentam-se quase sem 'renda'. O município de Pacajá é o que apresenta o maior percentual de estabelecimentos familiares quase sem renda (54,3%).

Vale ressaltar que esta é uma região marcada por conflitos agrários, envolvendo agricultores familiares, fazendeiros, madeireiros, grileiros e especuladores imobiliários, resultando em mortes e expulsão de famílias de suas terras. Historicamente, o modelo de desenvolvimento aplicado no estado do Pará e na região da Transamazônica, baseado em grandes projetos florestais (exploração de madeira) e de mineração, promoveu a morte de várias lideranças sociais.

A concentração de uma grande quantidade de terras públicas da união sob jurisdição do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e Instituto de Terras do Estado do Pará (ITERPA) poderia até favorecer o reordenamento fundiário na região. Mas, a ausência de um sistema eficiente de regularização e ordenamento dessas áreas tem gerado a apropriação indevida de terras e dos recursos, intensificando os conflitos sociais, a violência e a exclusão.

A produção familiar (agricultores familiares, comunidades ribeirinhas, pescadores artesanais e indígenas) do território, historicamente vem estabelecendo outras formas de convivência com a natureza e o meio ambiente. Adotando os princípios da sustentabilidade em seus processos produtivos, desenvolve práticas agroecológicas na produção de alimentos e no manejo das florestas, visando o fortalecimento da economia familiar local, da segurança alimentar e da organização social. A contraposição às práticas exploratórias e degradantes dos recursos naturais e do meio ambiente, implantadas por grandes produtores e pecuaristas é uma constante, tendo a Casa Familiar Rural (CFR) como fomentadora desses princípios.

Esta contraposição a um modelo de desenvolvimento excludente e injusto consolidou a formação de um forte e atuante capital social composto por organizações sociais de base (associações, cooperativas, comunidades eclesiais de bases, sindicatos e federações de agricultura, movimentos sociais e organizações não-governamentais). Estas passaram a elaborar e desenvolver projetos e dinâmicas localizadas nas comunidades. Por mais de duas décadas, estas organizações desenvolvem ações articuladas, visando à proposição e execução de políticas, numa perspectiva de projeto de desenvolvimento sustentável.

Na pauta do movimento, sempre estiveram presentes as questões relacionadas ao desenvolvimento territorial, os investimentos em infraestrutura de transporte, melhorias nos serviços de saúde e educação, regularização fundiária e políticas para o setor agropecuário que pudessem melhorar a renda da população local. O diálogo e a negociação com o poder público, antes restrito a determinados setores, hoje vem se ampliando (FABIANO TONI, 2005).

Administrar os conflitos de interesses, as diferentes percepções sobre os caminhos da sustentabilidade e responder às necessidades da população nesse território é um desafio para o poder público e sociedade civil.

Ainda utilizando dados do IBGE (2009) quando analisada a situação dos serviços prestados nos diferentes municípios que compõem o território da Transamazônica conclui-se pela necessidade de intensificação das ações e investimentos governamentais visando melhorar a qualidade de vida da sociedade local. No período entre 1991-2000, o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal⁴ (IDH-M) no Pará cresceu em média 11,23%, passando de 0,650 em 1991 para 0,723 em 2000. Segundo a classificação do PNUD, o Estado está entre as regiões consideradas de médio desenvolvimento humano (IDH entre 0,5 e 0,8). A dimensão que mais contribuiu para este

⁴ O Índice Desenvolvimento Humano (IDH) foi criado para medir o nível de desenvolvimento humano dos países a partir de indicadores de educação (alfabetização e taxa de matrícula), longevidade (expectativa de vida ao nascer) e renda (PIB per capita). Seus valores variam de zero (nenhum desenvolvimento humano) a 01 (desenvolvimento humano total). Países com IDH até 0,499 são considerados de desenvolvimento humano baixo; com índices entre 0,500 e 0,799 são considerados de desenvolvimento humano médio; e com índices maiores que 0,800 são considerados de desenvolvimento humano alto.

crescimento foi a Educação, com 47,7%, seguida pela Longevidade, com 38,6% e pela Renda, com 13,6%.

Dentro desse quadro classificatório o território da Transamazônica pode ser considerado de médio desenvolvimento humano, analisando o valor mediano do IDH de 0,678, com valores que variam entre 0,737, registrados em Altamira, a 0,638 registrados em Senador José Porfírio. No município de Pacajá este índice é de 0,661 sendo que 82,2% da população é caracterizado como pobre, reforçando o dado de que 90% dos municípios do território da Transamazônica apresentam índices de desenvolvimento humano médio inferiores ao índice do Estado, com índices médios de pobreza atingindo 40,1 % da população. Nestes termos, a construção de agendas políticas entre as municipalidades atravessadas por processos de precarização da vida exige ações entre os governos locais das diferentes esferas: pública e privada.

Os índices de pobreza refletem na precariedade da oferta de políticas básicas. A área de saúde e saneamento no território da Transamazônica revela um quadro de insuficiência e descaso. A intensificação do processo de urbanização, provocada pelas migrações, na medida em que se limitam as oportunidades de emprego e renda no meio rural e se acenam com oportunidades no meio urbano, que com o anúncio de grandes obras, contribui para a ampliação dos índices de pobreza. Todo esse processo melhor se caracteriza quando comparamos que de um total de 58.171 domicílios existentes no território, em média 40,1% apresentam condições de saneamento básico inadequadas; no município de Pacajá este índice cai para 25,5%. Isso está diretamente relacionado não só a baixa renda *per capita* familiar, mas também ao baixo nível de sensibilização da população.

Quanto à dimensão da rede básica de saúde, caracterizada por um conjunto de ações de saúde, no âmbito individual e coletivo, que abrangem a promoção e a proteção da saúde, a prevenção de agravos, o diagnóstico, o tratamento e a reabilitação do tratamento em saúde o território conta com a atenção básica com o Programa Saúde da Família (PSF) como estratégia prioritária para sua organização de acordo com os preceitos do Sistema Único de Saúde (SUS).

Porém, devida a grande carência de profissionais capacitados não são trabalhadas práticas interdisciplinares desenvolvidas por equipes que se responsabilizam, de fato, pela saúde da população e na perspectiva de uma atenção integral humanizada, considerando a realidade local, identificando e valorizando as diferentes necessidades dos grupos populacionais e disponibilizando recursos para abordá-las.⁵ Essas estratégias se tornam discrepantes quando encontradas na cobertura pelo PSF, como o município de Placas com cobertura zero contrastando com Vitória do Xingu, com

⁵ MDA/PDRS Xingu, 2010.

100% de cobertura. Pacajá, por exemplo, só conta com cobertura de 16% da população, ficando os demais alijados do acesso a saúde básica.

No tocante a educação, área de conhecimento analisada neste estudo, conforme dados do Educacenso 2010, o território da Transamazônica apresenta IDEB médio de 3,6 um pouco abaixo da média nacional que registra 4,0 (índice que agrega os resultados das avaliações em larga escala do INEP e permite traçar metas de qualidade educacional). De acordo com a pesquisa o menor índice foi registrado no município de Anapu (3,0); e o maior foi registrado no município de Altamira (4,7). O município de Pacajá apresentou um índice de (3,3), bem abaixo da média regional e nacional.

Quando se trata de educação do campo estes índices se agravam. Apesar de ter aumentado o número de escolas na zona rural, os produtores familiares do território têm mostrado que a educação formal no meio rural (quase sempre limitada ao ensino fundamental) não atende as suas necessidades e de suas famílias. No sentido de responder a estas necessidades, têm ganhado terreno à implantação de modelos diferenciados de educação, a exemplo da metodologia pedagogia da alternância, materializada através das Casas Familiares Rurais (CFR), presentes em 08 dos 10 municípios do território da Transamazônica.

A educação como estratégia de desenvolvimento social, político e econômico sempre fez parte da agenda, das demandas e prioridades do movimento social do campo na região da Transamazônica. No exercício de reivindicação de acesso ao conhecimento por parte dos agricultores familiares, categoria historicamente excluída das políticas educacionais, além da exigência por escolas e professores para seus filhos nas vicinais⁶, questiona-se também o modelo de ensino destinado ao meio rural.

O processo reivindicatório e ação do movimento social se fortaleceram quando do abandono pelo governo federal do Projeto de Integração e Colonização/PIC da região iniciado na década de 1970 com a abertura da Rodovia Transamazônica, com demarcação e distribuição de terras pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária/INCRA. Com lemas nacionalmente conhecidos: *Integrar para não Entregar e Terras sem Homens para Homens sem Terra*, a ação do governo foi rápida, porém ineficiente ficando como herança para a população da Transamazônica a falta de assistência por políticas públicas abrangentes como educação, saúde, estradas e agricultura, setores que passaram a ser bandeira de luta por parte da sociedade civil organizada, liderada pela

⁶ Vicinais ou travessões são nomes dados pela população local as estradas perpendiculares que cortam a Rodovia BR. 230/Transamazônica a cada cinco quilômetros nos sentidos norte e sul, dando a rodovia o formato de uma enorme espinha de peixe.

Fundação Viver Produzir e Preservar (FVPP), atualmente a instituição que coordena a experiência dos CEFFAS na região, incluindo a CFR de Pacajá.

1.3. A Fundação Viver Produzir e Preservar (FVPP)

Considerando que este estudo está voltado para a prática educativa de num CEFFA da Transamazônica, e que o projeto das CFRs, aqui na região, é coordenado pela FVPP, cabe aqui um recorte sobre a história desta fundação, enfatizando a missão, os sujeitos e estratégias de sustentabilidade. O Movimento Social (na Transamazônica e Xingu) tem sua história iniciada a partir de uma necessidade de apoio aos colonos para enfrentar as difíceis condições sociais e estruturais da região, que ameaçavam a sobrevivência das famílias. O isolamento provocado pela precária condição das estradas e a ausência do Estado que não provia a população dos serviços básicos de atendimento à saúde, educação, segurança, a falência da agricultura familiar nos moldes do que vinham sendo praticado provocaram uma reação de mudança marcada pelas seguintes fases:

i) 1972 – 1985: período de afirmação da identidade das organizações de base comunitárias e sindicais (CEBs, Sindicatos, Associações e etc.). ii) 1987: inicia-se a nova estratégia do movimento social marcado pela regionalização das suas ações. Os anos 80 ficaram conhecidos como a década do abandono governamental ao projeto de colonização. Nesse período surge o Movimento Pela Sobrevivência da Transamazônica e Xingu/MPST (1985), e este movimento social ganha visibilidade no âmbito nacional; iii) 1991: o movimento passa a ser liderado regionalmente pela Fundação Viver Produzir e Preservar; tem-se início o diálogo com os governos na busca de alternativas e da diversificação das estratégias de produção das famílias e da condução do movimento social; iv) 1995-2001 começa a fase de experimentação, quando o movimento passa a discutir e implementar alternativas de produção para o desenvolvimento diferenciado, implantação da educação do campo pela Casa Familiar Rural, FNO especial, crédito rural para agricultura familiar, recursos para recuperação da Transamazônica e ampliação dos serviços de saúde e educação e criação de assentamento rurais; v) 1998 – 2004 - acontece um forte movimento de grilagem de terras públicas, com acirramento de conflitos fundiários. (FVPP, 2011, p. 02).

A FVPP, organização sem fins lucrativos, com sede no município de Altamira, Oeste do Estado do Pará; foi fundada em 1991 pela iniciativa das organizações camponesas, movimentos pastorais e populares urbanos e de educadores da Rodovia Transamazônica e do Rio Xingu, mas sua atuação enquanto movimento social organizado ocorre desde a primeira metade da década de 80 do século passado, após a paralisação do projeto de colonização da região pelo governo federal. Inicialmente contou com o apoio de movimentos pastorais das Comunidades Eclesiais de Bases da Igreja Católica/CEB, movimentos políticos e sociais, tendo como missão: contribuir para as políticas de desenvolvimento sustentável na Amazônia, fortalecendo iniciativas econômicas que promovam o bom uso dos recursos naturais, uma gestão participativa do território, uma economia em bases diversificadas e plenos benefícios sociais às populações rurais e urbanas da região.

Tem função aglutinadora na formulação de políticas públicas, econômicas e sociais para região. Desde sua fundação, se mantém articulada com os movimentos mais avançados da Amazônia e do país, na proposição e execução de projetos identificados com uma visão sustentável de desenvolvimento. Contribuiu decisivamente para conquistas econômicas e sociais que fizeram da Transamazônica e Xingu, uma região em que a agricultura familiar se manteve relativamente estável, quando as condições estruturais do país e da região acentuavam o abandono e o empobrecimento das populações rurais. Coordena atualmente um projeto de desenvolvimento com atividades planejadas de 2011 a 2021, apresentando como áreas de atuação:

Infraestrutura, Ordenamento do Território e Uso dos Recursos Naturais, Estratégias Produtivas e Políticas Públicas, visando encadeamentos na economia florestal, agrícola, pecuária e pesqueira e consolida ações de educação e infra-estrutura, a partir das proposições da sociedade, tendo como objetivo: consolidar uma economia agropecuária, florestal e pesqueira sustentável a partir da produção familiar. (FVPP, 2011, p.03).

É constituída por mais de cento e treze organizações filiadas nos municípios da Transamazônica e Xingu (incluindo os doze CEFFAs), em dezesseis municípios do sudoeste paraense (incluindo todos os municípios da Transamazônica, e, apresenta a seguinte estrutura: Assembléia Geral, Diretoria Executiva constituída por uma coordenação legitimamente eleita na Assembléia Geral e Conselho Deliberativo e Fiscal. Participa ativamente dos esforços por uma BR-163 Sustentável, que envolve todos os municípios do oeste do Pará e exerce parcerias estratégicas com organismos governamentais e não-governamentais estaduais e federais na efetivação de políticas de educação, juventude, assistência técnica, crédito agrícola, economia florestal e pesqueira e ordenamento fundiário.

Acumula uma vasta experiência em organização e mobilização social, principalmente voltada para o meio rural, desenvolvendo projetos dentro de quatro eixos/programas estratégicos voltados para o desenvolvimento sustentável da região, a saber: Consolidação da Produção Familiar Rural e Melhoria de Renda (programa voltado preferencialmente para ações e projetos relacionados à agricultura, educação do campo e fóruns de desenvolvimento regional); Direitos Humanos e Controle Social (programa relacionado às ações de cidadania, controle social e justiça socioambiental); Gestão Sustentável dos Recursos Naturais e Consolidação das Unidades de Conservação/UCs (programa relacionado ao aporte técnico sobre a gestão dos recursos naturais e Arranjos Produtivos Locais/APL) e Comunicação Regional (programa que agrega as estratégias de articulação regional entre as entidades do movimento social).

Como estratégia de sobrevivência e para garantir o desenvolvimento dos quatro programas mencionados a FVPP, através da captação de recursos mediante projetos, estabelece uma rede de

parceiros e apoiadores, dos quais podemos citar: Banco Nacional de Desenvolvimento Social/BNDES, Ministério do Meio Ambiente/MMA, Secretaria de Desenvolvimento Territorial/SDT do Ministério do Desenvolvimento Agrário/MDA, Petróleo Brasileiro S.A., Deustcher Entwicklungsdienst (DED), Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira/CEPLAC, Serviço Brasileiro de Apoio as Micro e Pequenas Empresas/SEBRAE, Fundação FORD, World Wildlife Found/WWF, Comité Catholique contre la Faim et pour le Développement/CCFD, Secretaria Executiva de Educação do Estado do Pará/SEDUC, Secretaria Estadual de Agricultura do Pará/SAGRI, Territórios da Cidadania/CODETER, Prefeituras Municipais, Secretarias Municipais de Educação, Secretarias Municipais de Agricultura, Sindicatos dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais/STTR, entre outros; tendo na celebração de convênios e contratos com esses parceiros sua principal fonte de referência e financiamento.

No tocante a educação, desde o início, as reivindicações estiveram voltadas para garantia do acesso à escola com qualidade, com o modelo de ensino adequado ao meio rural e profundamente ligado a realidade da agricultura familiar. Essa exigência partia da constatação de que os filhos dos agricultores não estavam sendo formados para continuar a atividade de seus pais. Além disso, a maioria das vicinais não contava com escolas, e as que existiam ofertavam apenas a 4ª série do Ensino Fundamental, obrigando as famílias que queriam continuar mantendo os filhos nas escolas a venderem suas propriedades e ir morar nas cidades, provocando o esvaziamento do campo. Diante dessa realidade, como pensar e efetivar uma escola que garantisse a educação de qualidade e ao mesmo tempo a permanência do jovem nas propriedades agrícolas? A proposta educativa dos Centros Familiares de Formação por Alternância surge como resposta às reivindicações.

Considerando sua abrangente área de atuação o projeto das Casas Familiares Rurais da Transamazônica /CFRs apresenta-se como um dos eixos estratégicos do Projeto de Consolidação da Produção Familiar Rural e Contenção dos Desmatamentos na Região da Transamazônica e Xingu, coordenado pela FVPP, em parceria com o BNDES, Petrobras, Governo do Estado do Pará, Prefeituras Municipais e Movimentos Sociais Organizados, e que está em curso desde outubro de 2003, quando foi formalizado o contrato entre BNDES e FVPP. Essa proposta soma o esforço das experiências-piloto de desenvolvimento construído pelo movimento social ao longo de décadas, na área da formação, assistência técnica, criação de unidades de conservação, práticas agroecológicas na agricultura e ordenamento fundiário.

Desde 1995 a FVPP vem coordenando o projeto das CFRs, que são reconhecidas e consolidadas como uma das soluções para atender as especificidades educacionais do meio rural da Transamazônica. A CFR de Medicilândia é a pioneira no norte do Brasil. Quanto as Casas dos municípios de Porto de Moz e de Senador José Porfírio estão em fase de organização/construção,

mas já possuem a associação das famílias, que é a organização que coordena as atividades e define o processo de construção e implantação de uma CFR.

Resumidamente, a trajetória de implantação dos CEFFAs na Transamazônica teve início devido significativa participação dos agricultores no Movimento pela Sobrevivência da Transamazônica/MPST, onde o tema educação teve sempre um destaque nas estratégias de desenvolvimento regional.

As primeiras discussões sobre o Projeto Piloto de uma Casa Familiar Rural/CEFFA aconteceram na Transamazônica durante o I Seminário Regional de Educação do Campo realizado em Altamira em Julho de 1994, pelo MPST, o Laboratório Agroecológico da Transamazônica/LAET e Universidade Federal do Pará/UFPA, Campus de Altamira, que contou com a presença do assessor do Programa de Cooperação do Governo Francês das Casas Familiares Rurais no Brasil, Pierre Gilly e vários outros educadores, que juntos iniciaram a empreitada de implantar a pedagogia da alternância na Transamazônica. (SOUZA, PEREIRA e MONTE, 2009, p.52).

Ainda segundo os autores o município de Medicilândia liderou as articulações, realizando mais de sessenta reuniões nas comunidades rurais para sediar a implantação do projeto piloto. Assim, as atividades da CFR de Medicilândia iniciaram em no ano de 1995, com uma turma de 25 jovens, iniciativa que contou com a colaboração direta das famílias dos jovens e com a cooperação técnico-científica de algumas instituições governamentais. Mas, conforme os autores, o que ficou constatado foi “a capacidade de articulação das organizações ligadas ao projeto e os resultados obtidos garantiram a continuidade da experiência e despertaram o interesse fazendo surgir novos CEFFAs na região”. (SOUZA, PEREIRA e MONTE, 2009, p.52). O sucesso da proposta educativa do CEFFA de Medicilândia levou o movimento social regional liderado pela FVPP a pensar na ampliação do projeto, não mais como uma experiência piloto e sim como uma política estratégica de desenvolvimento regional.

Com este objetivo surge o Projeto de Consolidação da Produção Familiar e Contenção dos Desmatamentos na Transamazônica e Xingu - “Projeto de Consolidação”, que tem como um de seus eixos estratégicos a expansão do projeto das Casas Familiares Rurais como espaços de formação, ATER e geração de tecnologias adaptadas ao meio rural, o que possibilitou o início das atividades educativas em mais sete CEFFAs na Transamazônica nos municípios de Altamira, Anapu, Brasil Novo, Pacajá, Placas, Rurópolis e Uruará. (FVPP, 2003, p. 08).

1.4. Caracterização da CFR de Pacajá

Tendo como ambiente de pesquisa deste estudo é a Casa Familiar Rural de Pacajá, com destaque para o aspecto participação das famílias. Assim, apresento uma breve caracterização da CFR. Considerando a análise documental realizada junto ao Projeto Político Pedagógico (PPP)

instituição, esta teve seu início com a criação da associação das famílias fundada em 1997 (a segunda associação na região e no estado do Pará), com o objetivo de administrar e participar do processo educativo dos jovens. As atividades educativas iniciaram em 19 de abril 1998, como uma turma de vinte e cinco jovens trabalhadores e trabalhadoras do campo. Durante seis anos a CFR de Pacajá funcionou em uma estrutura provisória, sendo quatro anos na chácara paroquial da cidade e os dois anos finais em localidades também improvisadas.

A construção do prédio escolar definitivo (figura 03) deu-se com parceria do BNDES e foi inaugurado no dia 09 de maio de 2006. A CFR de Pacajá está localizada a três km da sede da cidade, no km 217 (sentido Altamira/Marabá) ao sul da Rodovia da Transamazônica. Quando da sua inauguração recebeu o nome de Casa Familiar Rural “Francisco de Assis da Silva Gomes” em homenagem (*in memorian*) a um ex-monitor que honrosamente desenvolveu seu trabalho junto a esta unidade educativa, deixando a sua contribuição no processo de construção de uma educação do campo, democrática e plural neste município.

Figura 03: Imagem do Prédio da CFR de Pacajá - 2010



Fonte: Arquivo Fotográfico FVPP – 2010

Quanto à estrutura física a CFR comporta trinta e nove dependências: três salas de aulas, uma sala de monitores, uma sala administrativa e secretaria, uma biblioteca, um laboratório de informática, um almoxarifado, um auditório /sala de vídeo e reunião (com capacidade para cento e cinquenta pessoas), um refeitório, uma cozinha com equipamentos eletrodomésticos e utensílios diversos necessários para o funcionamento básico, uma lavanderia, uma despensa, um depósito para

alimentos, oito banheiros femininos e oito banheiros masculinos, três alojamentos femininos, quatro alojamentos masculinos, uma quadra esportiva e uma garagem.

No tocante a modalidade de ensino, oferece educação básica sendo: 5ª a 8ª série (6º a 9º ano) do ensino fundamental integrado a formação básica para agricultura e ensino médio integrado ao curso técnico em agropecuária. Trata-se formação dos produtores rurais, por isso é utilizada na oferta dos cursos a metodologia da Pedagogia da Alternância, procurando sempre trabalhar os conteúdos e atividades de acordo a realidade do público alvo, envolvendo tanto o aluno, a família e a comunidade onde está inserido dentro do processo de formação. Convém ressaltar que o público alvo da CFR geralmente são moradores de localidades rurais de difícil acesso como os Projetos de Assentamento (PA) e diversas vicinais que, na maioria das vezes, possuem apenas a 1ª a 4ª série (2º ao 5º ano) do Ensino Fundamental. Assim, as famílias procuram o projeto como intuito de seus filhos receberem uma educação de qualidade (prevista em lei) e que esta também ofereça uma formação voltada para as especificidades do campo.

De acordo com o PPP-CFR de Pacajá (2011, p.06) a escola tem como visão: “oportunizar e construir uma educação de qualidade de forma coletiva com as famílias do campo e que atenda as reais necessidades da população do campo e das florestas, sendo esta uma educação incluyente, democrática e plural”. Trabalha com a missão de “contribuir com excelência na formação dos/das jovens do campo, preparando-os para uma formação humana, crítica, racional e ecológica ambiental”. Para dar conta desse desafio tem como objetivo geral:

Educar e qualificar através da Pedagogia da Alternância os jovens, filhos e filhas de agricultores familiares⁷, através da construção do conhecimento, habilidades e atitudes necessárias ao bom desempenho profissional, utilizando eficientemente as tecnologias mais avançadas para o desenvolvimento da agricultura familiar, para melhorar a qualidade de vida e oportunamente concluir o ensino fundamental (5ª a 8ª série) e/ou médio profissionalizante, necessários para o exercício pleno da cidadania no campo. (PPP-CFR Pacajá, 2008, p.06).

A Casa Familiar de Pacajá, assim como as demais CFRs da região estão inseridas no Projeto de Consolidação da Produção Familiar e Contenção dos Desmatamentos na Transamazônica e Xingu, desenvolvido pela FVPP desde 2003, através do qual pode ampliar ainda mais o leque de parcerias significativas já existentes: BNDES, Governo do Estado, Prefeitura, Secretaria Municipal e Estadual de Agricultura, Secretaria Municipal de Educação, Comissão Nacional de Expansão da Lavoura Cacaueira (CEPLAC – regional e local), Empresa Estadual de Assistência Técnica (EMATER), Sindicatos dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (STTR) e demais empresas do setor privados. Tudo com a intenção de se aumentar os investimentos no sentido de fortalecer a

⁷ Conforme estabelece a Lei Nº 11.326 de 24 de julho de 2006 no seu artigo 3º e mais as populações Remanescentes de Quilombos.

CFR de Pacajá, possibilitando maior qualidade no atendimento e ampliação do número de famílias atendidas.

Como já mencionado no capítulo introdutório deste trabalho, para o processo de escolha da CFR de Pacajá segue dois critérios: primeiro, por esta instituição apresentar em seu calendário de atividades (anexo A), durante o período desta pesquisa, vários eventos permitiram uma ampliação dos espaços e momentos de formação direta, a exemplo das oficinas, assembleias, semana de formação das famílias, entre outras. Segundo, por ser o único CEFFA que apresentava no período de 2010 a 2012, maior número de educandos: vinte e sete cursando a modalidade ensino fundamental (uma turma) e setenta e três cursando a modalidade ensino médio profissionalizante (duas turmas). Por conseguinte, o número de educandos teve influência direta no número de famílias (ao todo cerca de cem famílias), o que possibilitou ao processo de escolha dos sujeitos para entrevista com maior qualidade e diversidade de experiências quanto ao elemento participação ou não no cotidiano escolar dos jovens. A escolha se justificou também pelo fato de que a relação família-escola não é algo alheio a transformação social. Ou seja, a participação da família na escola, enquanto fenômeno socialmente construído, também é influenciado por esta transformação.

2. O ELEMENTO PARTICIPAÇÃO NA RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA

Neste capítulo privilegio a apresentação do referencial teórico sobre a participação da família na escola, no sentido de contribuir com o entendimento dos aspectos sociais, políticos e pedagógicos que permeiam a relação existente entre as duas instituições. Aproveito ainda para aprofundar os elementos que fortalecem a participação da família nos Centros de Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs). Utilizo a princípio duas chaves de leitura: a primeira volta-se para a compreensão de participação enquanto engajamento social, que vai além do simples “estar presente”, enfatizando essa forma de participar como a mais significativa, inclusive, para a relação família-escola.

A segunda diz respeito à descrição de como a metodologia de ensino, a estrutura organizacional e os espaços de formação dos centros de formação contribuem para o fortalecimento da participação das famílias. Início a discussão apresentando alguns conceitos sobre participação social e as diversas formas de materialização desta nos diversos espaços, dentre estes, os ambientes escolares. Posteriormente faço uma defesa sobre a participação enquanto engajamento social, com ênfase na relação família-escola. Concluo apresentando o CEFFA, seus princípios, pilares e sujeitos da formação, que faz desses centros de formação espaços privilegiados à participação social engajada.

2.1. Níveis e características da participação

O vocábulo participação tem sido recorrentemente utilizado nos mais diversos setores da sociedade, dentre eles, o educacional. Como uma necessidade humana, participa-se de tudo. Essa necessidade foi acirrada com a política neoliberal, que contraditoriamente fortalece a perspectiva das formas de relações, aprofundando o individualismo, ao mesmo tempo tem como necessidade a participação e inclusão de todos no processo (re) produtivo, cobrando cada vez mais das pessoas, participação nos mais diversos processos e espaços. É importante também destacar que entra em cena a não presença ou a presença-ausência do Estado, nas determinações dos e nos processos reprodutivos.

A partir da década de 1980 com a crise do modelo econômico-social fordista⁸, que marcou o Estado com um papel indutor e regulador das políticas públicas, é perceptível o processo de

⁸ De acordo com Pereira (2010, p.16) o fordismo foi um modelo de produção em massa que revolucionou a indústria automobilística a partir de janeiro de 1914 (EUA), quando introduziu a primeira linha de montagem automatizada. Ford utilizou à risca os princípios de padronização e simplificação de Frederick Taylor e desenvolveu outras técnicas avançadas para a época, com destaque para a verticalização. Outra característica deste modelo é a de que o trabalho é

redemocratização na sociedade brasileira, na qual, o Estado objetiva estabilizar sua economia e garantir maior desenvolvimento a uma sociedade afetada principalmente pela queda no nível de emprego. Esse contexto é marcado também pela ascensão dos movimentos sociais reivindicatórios e pelo municipalismo⁹, ambos consolidados pela promulgação da Constituição Federal de 1988, a chamada “Constituição Cidadã”, cuja característica principal é o participacionismo, ou melhor, a abertura a participação social.

Esse panorama traz a sociedade brasileira dois movimentos paralelos: por parte do Estado assiste-se, nos anos de 1990, a descentralização das políticas públicas e dos programas sociais, com ampla transferência das ações do governo federal para os municípios através de políticas tipo: municipalização de setores básicos como saúde e educação, privatização de estatais e criação de agências reguladoras¹⁰; por outro lado, há uma disseminação de conselhos de gestão pública, nos quais, resguardada a obrigatoriedade legal no tocante a sua composição, abriga-se um amplo processo de participação da sociedade civil organizada.

Multiplicam-se assim os espaços de coletividade: associações, cooperativas, sindicatos, fóruns, conselhos, movimentos, entre outros. As pessoas participam nas lutas políticas e sociais, nas ruas, na comunidade, no trabalho, na escola e nos mais diversos espaços e setores. Como afirma Carvalho (2002), assistimos nos anos 90 no Brasil há uma generalização e por vezes uma banalização do discurso de participação; nos mais, por parte dos diversos atores sociais tanto da sociedade civil organizada, ou no interior das estruturas do Estado são apoiadas e reivindicadas ações de participação social, de democracia participativa, de controle social sobre o estado e a realização de parcerias entre Estado e sociedade organizada. Nessas ações, como sugere Libâneo (2004, p.01), “cada um de nós é responsável pelo que acontece nas questões locais e nacionais e internacionais. Somos cidadãos do mundo e, portanto, co-responsáveis por tudo que ocorre”.

Assim, dada a complexidade social e a diversidade de grupos e interesses, as formas de participação são também, dinâmicas e diversas. Podem ser representada apenas por uma ação pessoal, assim como uma estratégia de organizar e motivar grupos e instituições, como, por exemplo, a participação da família na escola, vista como uma estratégia de garantir maior qualidade no processo ensino-aprendizagem e de co-responsabilizar a família quanto ao rendimento escolar dos filhos.

entregue ao operário, em vez desse ir buscá-lo, fazendo assim a analogia à eliminação do movimento inútil, com ritmo de trabalho imposto pelas máquinas e o trabalhador fazendo um uso de tarefas especializadas.

⁹ Municipalismo: Sistema político que pretende a maior autonomia possível para os municípios, onde a administração atende especialmente à organização e prerrogativas dos municípios. No contexto deste trabalho, é considerado como a descentralização da administração pública, em favor dos municípios.

¹⁰ Como exemplo, temos a criação de agências reguladoras ANEEL e ANATEL, que afetou dois setores básicos da sociedade: energia e telefonia.

Como forma de compreender mais sobre participação e as diversas formas como ela se materializa, principalmente no ambiente escolar, utilizo os estudos de Luck (2010, p.35). A autora argumenta que por sua abrangência e poder de influência, podem ser identificadas cinco formas de participação: “a) participação como presença, b) participação como expressão verbal e discussão, c) participação como representação política, d) participação como tomada de decisão, e) e, participação como engajamento”.

Pode-se afirmar que a participação enquanto presença é a forma menos intensa de participar, pois engloba comportamentos completamente passivos, onde os indivíduos se fazem presentes, mas não interferem nas opiniões, nas tomadas de decisões. Trazendo esse formato para o ambiente escolar, surge a figura daquele pai ou mãe que vão ou são chamados à escola apenas para uma verificação do boletim escolar dos filhos ou para fazer-se presente nas reuniões, mas não participa ou não é convidado a participar das decisões ou opinar sobre os assuntos expostos. De acordo com Luck (2010, p.36) “essa participação pode muitas vezes, ocorrer por obrigatoriedade, por eventualidade ou por necessidade, mas não por intenção e vontade própria”.

Quanto à participação enquanto expressão verbal a autora a caracteriza como sendo o uso da liberdade de expressão. Ou seja, as pessoas são convidadas a opinar sobre determinado assunto, mas as decisões relevantes já foram tomadas. Trata-se de uma participação limitada, cujas decisões já foram previamente tomadas, e transformam-se em meros informes ou quando muito os participantes são convidados a opinar sobre elas. Por mais incrível que possa parecer, essa forma de participar é bem comum nas escolas, principalmente quando se trata de assuntos de cunho pedagógico, como decisão sobre o calendário letivo, conteúdos programáticos, formas de avaliação, componentes curriculares, adoção de paradigmas educativos; estes quase sempre estabelecidos por uma minoria “iluminada” e especialista no assunto, sendo alijados desse processo os demais sujeitos do ambiente escolar, inclusive a família.

Mesmo sendo crescente o fenômeno participação, esta ainda está muito longe de envolver a maioria da sociedade. Aliás, cada vez mais, dadas as negociações e acomodações de diferenciados grupos de interesses, torna-se indispensável participação por representatividade. Tendo como principal campo a política, a participação representativa também acontece de forma acentuada nas mais diversas instituições públicas e organizações formais.

A representação é considerada como uma forma significativa de participação: nossas idéias, nossas expectativas, nossos valores, nossos direitos são manifestados e levados em consideração por meio de um representante escolhido como pessoa capaz de traduzi-los em um contexto organizado para esse fim. (LUCK, 2010, p.41).

Nas instituições de ensino a representatividade garantida pelo voto efetiva-se em espaços como o conselho escolar, as associações de pais e mestres e grêmios estudantis. Trata-se de uma das formas mais comuns de participação existentes nas sociedades democráticas. No entanto, essa não é ainda a forma de participação desejada para o espaço educacional, principalmente no tocante a questão específica da gestão democrática da escola, que exige de todos os sujeitos envolvidos, incluindo a família, uma participação mais particularizada e engajada de cada indivíduo.

2.2. A participação enquanto engajamento social

O destaque dado à quinta forma de participação apresentada por Luck (2010) se dá pelo fato de estar o engajamento social diretamente relacionado com a forma ideal das famílias participarem contribuindo na transformação da escola em um espaço mais democrático e com maior qualidade do ensino. Assim, participação como engajamento social, significa:

[...] o nível mais pleno de participação. Sua prática envolve o está presente, o oferecer idéias e opiniões, o expressar um pensamento, o analisar de forma interativa as situações, o tomar decisões sobre o encaminhamento de questões, com base em análises compartilhadas e envolver-se de forma comprometida no encaminhamento e nas ações necessárias e adequadas para efetivação das decisões tomadas. Em suma, participação como engajamento implica envolver-se dinamicamente nos processos sociais e agir com empenho, competência e dedicação visando promover os resultados propostos e desejados. Portanto, é muito mais que adesão, é empreendedorismo comprometido. (LUCK, 2010, p.47).

A participação enquanto engajamento imbuí-se de condicionantes a serem consideradas como, por exemplo: a democracia como vivência social comprometida com o coletivo; a construção do conhecimento sobre a realidade escolar como resultado da construção dessa realidade e a participação como uma ação humana que exige visão global do processo social. Nesse contexto, Bordenave (1994, p. 24) descreve participação como: “processo que compreende a intervenção das pessoas nos processos dinâmicos que constituem ou modificam a sociedade”. Ou seja, mecanismo pelo qual os sujeitos constroem sua realidade, ou partem dela para intervir/modificar a realidade determinada (*status quo*), quebrando a visão simplista de participação social (tomar parte) e situando-a como “um processo mediante o qual as diversas camadas sociais têm parte na produção, na gestão, e usufruto dos bens de uma sociedade historicamente determinada” (AMMANN, 1982 apud BORDENAVE, 1994, p.25). Assim, compreendida enquanto engajamento a participação apresenta os seguintes princípios:

[...] é uma necessidade humana, e, por conseguinte constitui um direito da pessoa; justifica-se por si mesma e não por seus resultados; [...] é um processo de desenvolvimento da consciência crítica e opinião do poder (empoderamento); a participação leva a apropriação do desenvolvimento pelo povo; [...] é algo que se aprende e aperfeiçoa; pode ser provocada

e organizada, sem que isso signifique necessariamente manipulação; [a participação] é facilitada com a organização e criação de fluxos de comunicação; nela devem ser respeitadas todas as diferenças individuais na forma de participar; a participação pode resolver conflitos, mas também gerá-los; e principalmente, ela não é panacéia e nem indispensável em todas as ocasiões. (BORDENAVE, 1994, pp. 76-81).

Quando condicionamos a participação como ação social tomando como base a escola, faz-se necessário que o ambiente escolar seja um ambiente promotor de espaços nos quais essa forma de participação seja possível. A promoção desses espaços na escola relaciona-se diretamente com a gestão democrática e o princípio da autonomia pedagógica e administrativa. Além disso, a escola deve ser um ambiente no qual sejam conhecidos e praticados valores como: ética – orientada pelo respeito, cuidado e atenção aos interesses de todo o coletivo escolar; solidariedade – fundamentada no reconhecimento do direito de cada indivíduo; e, equidade – pautada no entendimento de que em um espaço diversificado como a escola, existem pessoas e grupos desfavorecidos e que precisam ser colocados em paridade com os demais para dessa forma também contribuir com o desenvolvimento das ações educativas.

Tais princípios e valores devem nortear ainda a participação da família na escola, assim como a imprescindível relação que estas duas instituições estabelecem no desenvolvimento de práticas educativas. Desta forma, como afirma PARO (2005, p. 157), a escola contribuirá com a transformação social “quanto mais os fins que ela busca realizar estiverem comprometidos com tal transformação e quanto mais ela deixar-se impregnar em sua forma pela natureza e propósitos transformadores desse fim”.

2.3. Relação família-escola

Szymanski (2010, p. 17) destaca que a família “não é só um lugar que possibilita a sobrevivência e o desenvolvimento dos seres humanos, mas uma das instituições que assume a tarefa educativa que lhe é outorgada”. A própria Constituição Federal do Brasil (1988), no capítulo III, artigo 205, coloca a educação como um direito de todos e um dever do estado e da família. Desta forma, a participação da família na formação dos filhos não necessariamente deve acontecer distanciada da escola; ao contrário, ela se torna mais dinâmica e efetiva quando as duas instituições se aproximam.

A relação entre a escola e a família é, sobretudo nos dias de hoje, um assunto que tem merecido destaque nos campos acadêmico, governamental e nas instituições de ensino. Constata-se um aumento de estudos e publicações sobre o assunto, bem como crescentes debates realizados por educadores e gestores educacionais pertencentes desde as simples unidades escolares a grandes sistemas de ensino. (DINIZ, 2008, p. 57).

A temática participação das famílias na vida escolar dos filhos tem sido tratada por vários enfoques e autores. Quanto aos enfoques históricos busca-se compreender a dinâmica da relação família-escola, com destaque para a família como agente socializador; destacando os estudos de Elkin (1968), Áries (1978), Dias (1992), Cunha (1996). Enfocando os aspectos sociais, os autores Gomes (1993) e Casas (1998), se referem às transformações sociais ocorridas dentro da instituição familiar, e explicam que poucos são os casos em que os pais compartilham a responsabilidade sobre a vida escolar de seus filhos. Quanto aos aspectos pedagógicos da família, Nogueira (2000) explica que a participação dos pais na vida escolar dos filhos, pode influenciar de modo efetivo o desenvolvimento escolar dos filhos.

Enquanto instituição socialmente constituída a família sempre esteve inserida na rede de interrelações com outras instituições, em especial com a escola. Mesmo assim, essa relação depende, segundo Libâneo (2004, p.114), da compreensão de que “as novas formas de relação entre a sociedade e o trabalho repercutem na escola nas práticas de descentralização, autonomia, co-responsabilização e interculturalismo”. Isso significa que em uma escola na qual estes espaços não são promovidos, a participação da família enquanto engajamento, ou seja, enquanto ação transformadora fica fortemente comprometida. Portanto, como sugere Libâneo (2004) uma participação efetiva das famílias na vida escolar dos filhos só será possível em uma escola centrada em princípios como autonomia, gestão compartilhada, entre outros.

Diante do exposto, os centros familiares de formação por alternância, constituídos no Brasil pelas Escolas Famílias Agrícolas/EFAs, Casas Familiares Rurais/CFRs e Escolas Comunitárias, considerando sua estrutura pedagógica e institucional apresentam-se como instituições de ensino nas quais, a participação como engajamento social encontra espaço para efetivar-se. Neles observa-se ainda uma estreita relação entre família-escola.

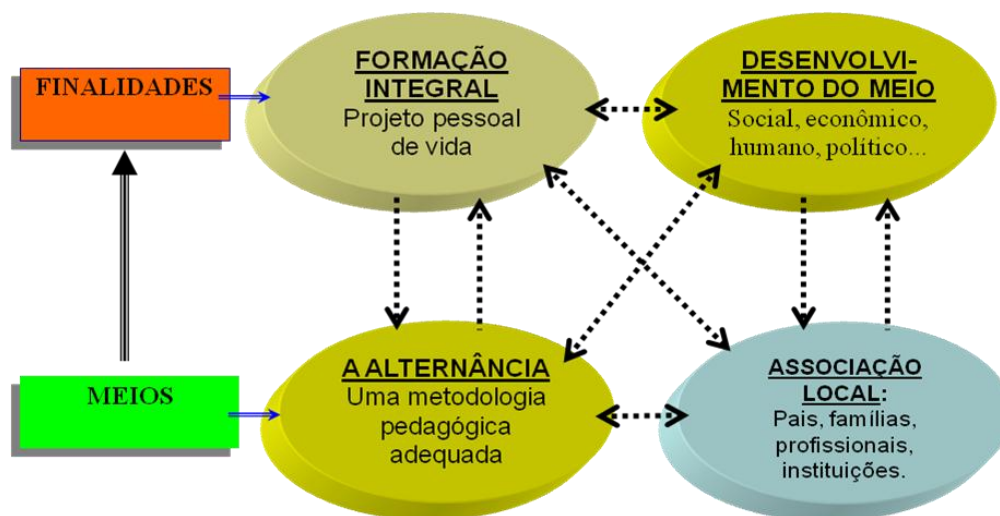
2.4. A Participação das famílias nos CEFFAs

Ao colocar os centros de formação como uma das instituições educacionais mais propícias a participação das famílias na vida escolar dos filhos é interessante uma breve exposição e caracterização desta instituição e sua modalidade de ensino. Numa definição básica o CEFFA é uma associação de famílias, pessoas e instituições que se unem para promover o desenvolvimento sustentável e solidário do campo, através da formação dos adolescentes, jovens e suas famílias. Isso por si só já o diferencia das demais escolas, uma vez que ele já surge da união das famílias. Outra diferenciação é a possibilidade de consolidação da participação enquanto engajamento social, que pode ser identificada nos princípios do CEFFA, que resumidamente são:

A alternância educativa – que permite uma formação associada; a participação da família na gestão e cotidiano de cada CEFFA, e por extensão, seu papel principal no desenvolvimento do meio rural; a promoção pessoal e coletiva do meio mediante a educação integral das pessoas, para favorecer a animação social e cultural por meio da formação permanente; e, autêntica associação de base. (GARCÍA-MARIRRODRIGA; PUIG-CALVÓ, 2010,48).

A alternância educativa como metodologia de ensino utilizada nos CEFFAs trata-se de uma resposta ao sistema escolar inadequado historicamente pensado para o campo. É uma metodologia pertinente que permite que a formação aconteça na escola e no meio socioprofissional, incluindo a família. Assim, a participação das famílias se efetiva também na realização da formação dos filhos. No tocante a educação integral promovida, procura englobar vários aspectos: técnico, profissional, intelectual, social, humano, ético, espiritual, entre outros. Sobre a autenticidade da associação de base se efetiva na consolidação do desenvolvimento local, partindo do pressuposto de que a educação só cumpre seu papel quando contribui para o desenvolvimento do meio no qual os sujeitos da formação estão inseridos. A figura quatro apresenta um esquema com os pilares que sustentam a prática educativa dos CEFFAs considerando os princípios descritos:

Figura 04: Os quatro pilares dos CEFFAs

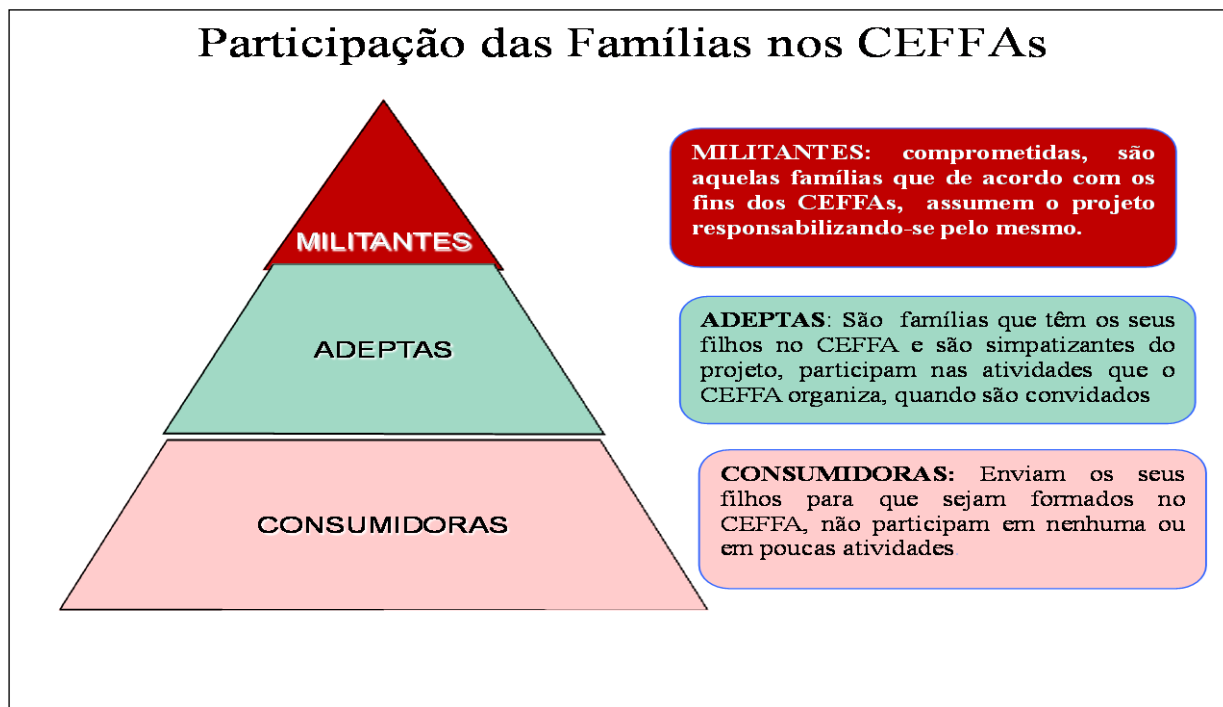


Fonte: García-Marirrodiga e Puig-Calvó, 2010, p. 66

Considerando esses princípios, os CEFFAs têm nas famílias os responsáveis principais pela educação de seus filhos e pelo funcionamento da escola. Ao analisar o nível de participação e compromisso das famílias nesses centros de formação García-Marirrodiga e Puig-Calvó (2010, 69), considerando o grau de maior e menor compromisso, agrupam as famílias como: usuárias ou consumidoras, aquelas que utilizam os serviços da escola, mas não participam nas tomadas de decisões; simpatizantes ou adeptas, aquelas que utilizam os serviços que lhes oferecem a instituição

e participam com relativa frequência das atividades organizadas; militantes ou comprometidas, aquelas que além de utilizar os serviços oferecidos se sentem responsáveis pelo CEFFA e assumem responsabilidades e compromissos. A figura cinco permite uma visualização do grau de compromisso e participação das famílias nos CEFFAs.

Figura 05: Esquema sobre a participação das famílias



Fonte: García-Marirrodriaga e Puig-Calvó, 2010, p. 69

Considerando as fases acima descritas é que a dinâmica participativa nos CEFFAs deve levar as famílias a passarem de consumidoras a militantes, ressaltando a necessidade de tempo e planos específicos de formação para que isso se concretize. Ou seja, a intenção é a efetivação da participação enquanto engajamento. Assim sendo, no capítulo seguinte apresento os resultados da pesquisa realizada junto ao CFR de Pacajá na qual procurou-se compreender, entre outras questões o nível de participação ou compromisso das famílias envolvidas, enfatizando a importância da participação como engajamento social.

3. PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS NA CFR DE PACAJÁ

Neste capítulo apresento e analiso a pesquisa que teve como objetivo investigar, através de um estudo de caso, como está se dando a participação das famílias no contexto dos centros de formação por alternância na região da Transamazônica, tendo como ambiente de pesquisa a CFR de Pacajá, cuja contextualização histórica, política e geográfica foi realizada no primeiro capítulo desse trabalho. Trata-se de uma pesquisa em educação, e como ocorre tradicionalmente está fundamentada em um diálogo multidisciplinar visando explicar o problema investigado. Por isso mesmo, como destaca Brandão (2010, p.37) “o estudo das famílias, o trabalho de campo e a observação direta” compôs a necessidade de recorrer a vários procedimentos de pesquisa como, por exemplo, questionários, entrevistas, diagnósticos rápidos participativos, análise documental, entre outros, enfatizando o caráter multidisciplinar também na metodologia.

Dada a diversidade das questões suscitadas nesta pesquisa, a mesma acabou tornando-se bastante laboriosa, porém a utilização da abordagem qualitativa garantiu uma tradição interpretativa:

Isso significa que essas pesquisas partem do pressuposto de que as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos e valores e que seu comportamento tem sempre um sentido, um significado que não se dá necessariamente a conhecer de modo imediato, precisando ser desvelado. Dessa posição decorrem algumas características, entre as quais, destaca-se a visão holística que parte do princípio de que a compreensão de um comportamento ou evento só é possível em função da compreensão das inter-relações que emergem de um dado contexto. (DINIZ, 2008, p.19).

Por isso, foi possível a apreensão dos elementos mais significativos da participação das famílias na escola, destacando inclusive os elementos da participação enquanto engajamento social. O período utilizado para a pesquisa foi descontínuo intercalando etapas de dezembro de 2010 até dezembro de 2011 (pesquisa de campo) e dezembro de 2011 a janeiro de 2012 para elaboração do texto final da investigação realizada.

A pesquisa de campo foi dividida em três momentos principais: no primeiro momento, considerando uma visão mais abrangente do problema busquei compreender a participação das famílias dos CEFFAS a partir da CFR de Pacajá, recorrendo à utilização de questionários que visavam identificar dados mais gerais dos sujeitos da pesquisa como: localização e caracterização das propriedades das famílias, número de filhos, grau de escolaridade, participação em organizações locais, entre outros. No segundo momento dediquei-me a observação direta no *lócus* da pesquisa quando realizei as entrevistas com os sujeitos, bem como trabalhos de intervenção/experimentação junto ao público investigado. No terceiro momento, debruicei-me sobre a análise dos documentos

como atas de assembléias, planejamentos e planos de formação. Esses procedimentos permitiram analisar a relação entre objeto de estudo e o ambiente de pesquisa, a CFR de Pacajá.

3.1. Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Partindo do procedimento de aplicação do questionário, primeira atividade da pesquisa de campo, eu trabalhei com o quadro total de famílias da CFR de Pacajá. Considerando o ensino fundamental e ensino médio foram cem famílias investigadas no período de novembro a dezembro de 2010, tendo como objetivo elaborar uma visão geral da problemática estudada. Dado o pouco tempo dedicado a essa atividade e o grande número de famílias e propriedades a serem visitadas, contei com a colaboração de quatro bolsistas integrantes da equipe pedagógica regional dos CEFFAs para comigo realizar a aplicação do questionário. Cada um de nós ficou com o montante de vinte famílias/propriedades, sendo os grupos de famílias selecionados de acordo com proximidade entre as comunidades.

O questionário (anexo B) estava estruturado de forma a compreender desde características gerais das famílias: idade, número de filhos, tamanho da propriedade, escolaridade, distância da propriedade para a escola/CFR; até aspectos como existência de organizações na comunidade, a forma e há quanto tempo à família participa desses espaços, o papel da CFR nesse processo e a existência de conflitos nas localidades onde habitam. Investigava também dados sobre a educação: existência de escola nas comunidades, quantidade de crianças e jovens fora da escola, número de jovens matriculados na CFR, como se dá a participação das famílias nos espaços ofertados pela escola e como a participação fortalece a família e as atividades que desenvolvem. Apresento a seguir um detalhamento desses aspectos, considerando o seguinte:

Quadro 01: Características gerais das famílias – CFR de Pacajá

100 Famílias Pesquisadas			
Idade Chefes da Família	30 a 45 anos – 30% (30)	45 a 60 anos – 70% (70)	-
Tamanho da Propriedade	Menos de 100 hectares (30%)	100 e 300 Hectares (70%)	-
Distância CFR/Família	Menos de 20 km (25%)	30 a 50 km (30%)	Mais de 50 km (45%)
Nº. Filhos/Família	01 a 02 (20%)	03 a 05 (50%)	Mais de 06 (30%)

Fonte: Pesquisa de Campo – Novembro a Dezembro – 2010

Os dados acima indicam que 70% dos chefes de famílias apresentam faixa etária entre 45 a 60 anos; este número é justificado pelas modalidades de ensino ofertadas na CFR: ensino médio e ensino fundamental maior (6º ao 9º ano), os quais concentram jovens com faixa etária entre doze a trinta anos. Trata-se de um público específico da agricultura familiar, o qual conforme Abromovay *et al* (1998, p.104) atua no “cultivo da terra realizado por pequenos proprietários rurais, tendo como mão-de-obra essencialmente o núcleo familiar, em contraste com a agricultura patronal, que

utiliza trabalhadores contratados, fixos ou temporários, em propriedades médias ou grandes”. Sendo que o tamanho da maioria das propriedades pesquisadas fica entre cem a trezentos hectares ou quatro módulos fiscais. Um fator que influencia diretamente no desenvolvimento da produção familiar é o número de filhos por família. Os dados coletados revelam que a metade das famílias (50%) possui de três a cinco filhos; outros 30% tem mais de seis filhos. Ou seja, 80% das famílias pesquisadas contam com um número considerável de pessoas que atuam na própria propriedade agrícola.

Quanto à distância entre centro de formação e as propriedades das famílias os dados coletados são interessantes porque em se tratando de escolas do campo, um dos problemas quase sempre apresentado pelas famílias diz respeito à dificuldade de acesso à escola. E colocam como empecilho os mais diversos fatores comuns ao meio rural: péssimas condições das estradas, inexistência de transporte escolar, entre outros. Os dados coletados apontam ainda que a maioria das famílias (45%) mora a mais de cinquenta quilômetros de distância da CFR. Outros 30% residem a mais de trinta quilômetros e apenas 25% moram a menos de vinte quilômetros da escola. Fazendo uma interrelação com o fator condições das estradas e acesso aos transportes, um dos gargalos ao desenvolvimento regional no território (PTDRS, 2010), tais fatores podem comprometer participação das famílias, principalmente no período chuvoso.

Através do questionário procurei investigar ainda elementos da organização social, no sentido amplo, e mais especificamente a participação das famílias na vida social da comunidade. Em síntese as respostas foram às seguintes:

Quadro 02: Participação das famílias da CFR de Pacajá em organizações locais

100 Famílias Pesquisadas			
Organização Social Local	Não Conhece/Participa – 40%	Conhece/Participa – 60%	-
Tipo Organização Existente	Nenhum Tipo – 40%	Associação de Moradores/Produtores, Cooperativas e Sindicatos 20%	CFR, Igreja e Time de Futebol – 40%
Tempo de Participação	Menos de 03 anos – 60%	03 a 13 anos – 40%	-
Existência de Conflito Local	Exite Conflito – 20%	Não Existe Conflito – 80%	-

Fonte: Pesquisa de Campo – Novembro a Dezembro – 2010

Essa investigação mais generalizada sobre a participação junto às famílias das CFR de Pacajá teve como objetivo compreender de antemão a noção que estas têm sobre participação e evidenciar como e em quais espaços elas participam no local onde vivem. A maioria das famílias (68%) mostrou conhecimento sobre o que é organização social, conseguindo identificar instituições e formas de participação. No entanto, o número de famílias que não consegue identificar e compreender o processo de participação social ainda é significativo, abrangendo 40% das famílias. Por exemplo, todas as famílias pesquisadas fazem parte no mínimo de uma organização social, que

é a associação da CFR. Porém, 40% delas não conseguiram enxergar esta associação como uma organização social, mas simplesmente como uma escola. E o que é mais preocupante, não considera a escola/CFR como *locus* de participação social, contrapondo ao que afirma Lück (2010, p.86) quando coloca a participação da família/pais na escola como fator determinante a qualidade de ensino e a aprendizagem dos educandos.

A pesquisa revela que as instituições mais frequentes nas comunidades são: sindicato dos trabalhadores rurais, associações de produtores, igrejas, times de futebol, e, claro, a CFR. Porém, é válido ressaltar que ainda é grande o número de famílias alheias a essas organizações, principalmente considerando a questão da verticalização da produção familiar e sustentabilidade do campo que necessitaria de uma organização mínima dos agricultores, através de associações e cooperativas.

Tendo como suporte metodológico o questionário quis verificar também a situação educacional no meio social das famílias da CFR de Pacajá, e destaco os seguintes aspectos:

Quadro 03: Contexto educacional das famílias da CFR de Pacajá

100 Famílias Pesquisadas			
Existe Escola na Comunidade	Apenas 1ª a 4ª - 40%	Até 8ª Série – 60%	Não Tem Médio
Escolaridade Chefes da Família	Não Alfabetizados – 40%	Com 1ª a 4ª Série - 40%	Com 8ª Série – 20%
Filhos Estudando	No Fundamental – 40%	Fundamental e Médio – 30%	-
Filhos na CFR	01 Filho – 60%	02 Filhos ou Mais – 40%	-
Mudanças a partir da CFR	Não Mudou – 10%	Houve Mudanças – 90%	-
Participação da Família nas Atividades da CFR	Todas as atividades – 20%	Freqüentemente – 40%	Às Vezes – 40%
Acompanhamento pela CFR junto as Famílias.	Orientações das Atividades Agrícolas – 20%	Visitas e Dias de Campo 80%	-
Há Diferença no Ensino na CFR	Sim – 100%	Não 0%	-
Como é a atuação da associação da CFR?	Boa – 60%	Precisa Melhorar – 40%	-
A Família acompanha os estudos dos filhos?	Sim – 50%	Precisa Melhorar – 50%	-

Fonte: Pesquisa de Campo – Novembro a Dezembro – 2010

O quadro acima traz como principal indicador a importância que o público pesquisado dá para a educação da CFR, e em especial para a educação do campo. Mesmo tendo escolas na maioria das comunidades pesquisadas (60% com escolas até 8ª série e 40% com escolas de 1ª a 4ª série), quando se trata da oferta de ensino médio, não existe escola construída; a modalidade de ensino é oferta através de programas como o modular rural, o PRONERA¹¹ e Saberes da Terra, sendo efetivadas estruturas emprestadas ou provisórias. Ou o que é mais grave, os educandos e as famílias são forçados a ir morar nos centros urbanos como forma de garantir a continuidade da formação básica dos filhos. A falta de escola no meio rural acaba por se refletir no grau de escolaridade dos

¹¹ Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

(as) chefes de família, como acontece com as famílias pesquisadas onde 20% concluíram o ensino fundamental, 40% cursaram até a 4ª série (fundamental menor) e 40% deles (as) não são alfabetizados.

Quanto à escolaridade dos filhos, cerca de 40% estudam o ensino fundamental na comunidade onde moram e os demais estudam na CFR sendo 30% no ensino fundamental e 30% no ensino médio. Mesmo evidenciada a importância da CFR para as comunidades pesquisadas é perceptível que as vagas ofertadas ainda não atende a demanda existente, pois mesmo que as famílias tenham uma média de quatro filhos, a maioria delas (60%) tem apenas um filho matriculado na CFR de Pacajá.

Quando questionadas sobre as eventuais mudanças observadas no conhecimento e comportamento dos filhos a partir do momento que ele passou a estudar na CFR, apenas 10% das famílias disseram não haver mudanças para melhor; os outros 90% foram enfáticos em confirmar transformações nos mais diversos aspectos: comportamento, valorização da família e da propriedade agrícola, interesse pelo trabalho coletivo, interesse pela agricultura, organização pessoal, envolvimento político e interesse pela prática de esporte; ou seja:

A grande aceitação da proposta educacional desenvolvida pelas CFR via Pedagogia da Alternância, é que ela está diretamente colocada dentro da estratégia de desenvolvimento regional fazendo com que a formação planejada vá além da educação escolar e considere principalmente ações voltadas para o desenvolvimento da região, como por exemplo: fortalecimento da produção familiar, incentivos a organização social, capacitação das famílias e investimento na formação dos jovens enquanto agentes de desenvolvimento local. (SOUZA; PEREIRA; MONTE, 2009, p. 04).

Em relação à participação das famílias nos espaços e eventos promovidos pela CFR os questionários mostraram que 20% apenas participam de todos os momentos, contra 40% que participam frequentemente e 40% que participam de vez em quando. Uma curiosidade é que quando questionadas sobre a participação da CFR junto às famílias os números são contraditórios, pois somente 20% das famílias disseram receber apenas orientações agrícolas contra 80% que são contempladas com visitas e dias de campo. Ou seja, as famílias mesmo não participando de forma efetiva na CFR consideram-se contempladas com as ações que a escola promove nas comunidades. Talvez por isso 100% das famílias tenham classificado o ensino da CFR como sendo uma prática diferenciada. Como relata um pai de aluno (Entrevista Família 02 - 2011) *“o que é bom no ensino da CFR é que além dos estudos temos a certeza de que nossos filhos também aprenderão novas formas de trabalhar na terra e isso é muito bom para o desenvolvimento de nossa propriedade”*.

Quanto à participação da associação de famílias nas atividades pedagógicas e administrativas da CFR de Pacajá 60% das famílias classificaram como sendo de boa qualidade.

Porém, 40% ressaltaram a necessidade de melhorias principalmente no tocante ao pedagógico, que fica muito sob responsabilidade dos monitores. Os pesquisados evidenciaram a necessidade de melhorias também no acompanhamento que as famílias dedicam aos estudos dos filhos, convergindo para o que afirmou Szymanski (2010, p.21) “como instituição social a família sempre deve está inserida na rede de interrelações com outras instituições, inclusive a escola”.

3.2. Compreendendo a participação no *locus* da pesquisa

Tendo como base o quadro geral do problema investigado a partir da análise dos dados apresentados, considerando a aplicação dos questionários senti a necessidade de aprofundar a pesquisa, principalmente no sentido de conhecer quais são os espaços de participação ofertados pela CFR, como as famílias participam deles e como os sujeitos do processo (família, monitores e dirigentes) compreendem-se como participantes da escola, enquanto um processo de engajamento social. Assim parti para o segundo momento das atividades de campo que foi a observação direta na realidade pesquisada (CFR de Pacajá), realizada por etapas no período de março a dezembro de 2011. A opção pela observação direta partiu do pressuposto de que:

A observação é uma das mais importantes fontes de informações em pesquisas qualitativas em educação. Sem acurada observação não há ciência. Anotações da observação, cuja qualidade vai depender, em grande parte, da maior ou menor habilidade do observador e também da sua capacidade de observar, sendo ambas as características desenvolvidas, predominantemente, por intermédio de intensa formação. (VIANA, 2003, p. 12).

Durante a observação o tempo foi dividido em três tipos de atividades: primeiro, a participação nos eventos promovidos pela CFR (assembléias, reuniões, semanas de formação); segundo, realização de entrevistas (com famílias, dirigentes e monitores); e, terceiro a organização e efetivação das ações de experimentação junto às famílias. Ressalto que a opção por utilizar o tempo de observação para realização de outras atividades metodológicas como entrevistas e intervenção/experimentação, possibilitou maior interação com o público pesquisado, que entendeu a minha presença enquanto pesquisadora, não como a de alguém que estava ali para observar o que está certo ou errado, mas como a presença de uma pessoa que está interagindo, dialogando e fazendo parte das atividades desenvolvidas.

A primeira etapa da observação foi pensada para coincidir com a primeira reunião da assembléia geral ordinária da CFR de Pacajá no ano de 2011, que aconteceu no mês de março (segunda semana). Esta assembléia contou com a participação de 96% das famílias dos educandos (ensino fundamental e médio). Foi possível observar que o evento foi organizado e planejado com

antecedência, inclusive tendo a colaboração direta das famílias desde o processo de mobilização até na efetivação da pauta, que apesar de extensa, foi concluída em sua totalidade, com todos os pontos debatidos, consultados e deliberados por um coletivo composto paritariamente em assembléia construído por jovens, pais/mães, dirigentes, monitores e parceiros.

Nessa etapa pude acompanhar ainda a semana de adaptação de uma nova turma de ensino fundamental. Essa semana foi pensada de forma a levar os novos educandos a entender o funcionamento da CFR, facilitando a vivência em grupo em internato. Esse processo de interação contou com a colaboração de toda a comunidade escolar: dirigentes, jovens, parceiros, monitores e famílias contribuíram nas discussões do regimento interno, na elaboração de acordo de convivência, nas palestras, nos jogos interativos e nas noites culturais. Foi um importante exercício de trabalho pensado e realizado coletivamente.

Com um considerável número de pais/mães presentes no evento aproveitei para realizar as entrevistas com as famílias. Com o objetivo de aprofundar dados já coletados nos questionários, optei por trabalhar com apenas 10% das cem famílias, sendo considerados os seguintes critérios de escolha: maior e menor participação nos eventos e espaços participativos promovidos pela CFR; maior e menor distância do centro de formação para as propriedades das famílias e maior e menor envolvimento direto nas atividades. Para realização das entrevistas parti de um roteiro de questões (anexo C) sobre participação e sua promoção pelo CEFFA estudado. Foram entrevistados ainda dois monitores e um dirigente da associação/escolar. A seguir apresento uma síntese com as conclusões das falas dos representantes das famílias, monitores e dirigentes selecionados para entrevista.

3.2.1. Compromisso e participação social na CFR de Pacajá na ótica dos sujeitos da pesquisa

Sobre o conhecimento e entendimento do que é participação a maioria das famílias entrevistadas (96%) conseguiu destacar a relevância da participação no processo de ensino-aprendizagem. Indo ao encontro do que defende Libâneo (2000, p.85) “*a pedagogia familiar não deve estar desarticulada da pedagogia escolar*”. As ações educativas sejam na escola, na família ou em outro ambiente não acontece isoladamente, uma influencia a outra, implícita ou explicitamente, e se atuam de forma desarticulada as chances de levarem ao fracasso escolar dos educandos são bem maiores.

No entanto, as famílias em sua maioria não conseguiram atrelar a participação na escola como um ato de engajamento social. Apenas 4% conseguiram ver a família como o pilar do CEFFA e por isso mesmo deve estar presente em todos os momentos: “*esta escola é diferente porque ‘é*

nós' que decide tudo junto com a escola e por isso temos que está em todos os momentos” (Entrevista Família 03 – 2011).

Sobre os espaços de participação todas as famílias entrevistadas destacaram que a CFR promove espaços participativos nos quais eles têm direito a voz e voto, sendo os principais: a associação das famílias, a assembléia geral, as reuniões, os eventos, as semanas de formação e de projetos como ‘o (a) pai/mãe da semana’. Sobre esse projeto trata-se de uma iniciativa utilizada pela CFR de Pacajá a mais de três anos e que tem como objetivo principal garantir a presença constante de um pai ou uma mãe durante todo o período de alternância, participando das atividades desenvolvidas e contribuindo no processo formativo dos educandos. De acordo com o Relatório Anual de Atividades da CFR de Pacajá (2011, p.8) “a presença permanente da família na CFR contribui não apenas com o aspecto disciplinar dos educandos, mas também nas tomadas de decisão sobre as atividades pedagógicas desenvolvidas”.

Quando perguntadas sobre o grau de compromisso que assumem em participar dos espaços promovidos pela escola 40% dos entrevistados disseram não participar como deveria; outros 40% disseram participar sempre e apenas 20% afirmou participar de vez em quando. O interessante é que fazendo um cruzamento com os dados coletados no questionário, o fator distância da escola para comunidade não tem influenciado diretamente a participação, pois as famílias que residem mais distantes da CFR estão entre as que mais participam.

As famílias destacaram a abertura “das portas da escola” e o diálogo entre os integrantes da comunidade escolar como os principais elementos norteadores da participação delas, e a maioria (63%) disseram que consideram bom o nível de participação, mas existem desafios a serem superados, como por exemplo: maior acompanhamento dos monitores junto às famílias e a formação técnico-profissionalizante dos jovens que devem ser implementada de forma mais efetiva junto às propriedades. De acordo com as falas dos entrevistados a CFR tem dificuldade de efetivar a formação e acompanhamento de forma continuada por não contar com um quadro efetivo de profissionais, ficando sempre na dependência de convênios e parcerias.

3.2.2. Olhar dos monitores e dirigentes sobre participação social na CFR de Pacajá

Considerando as entrevistas realizadas com monitores (um da base técnica e um da base comum) e dirigente do CEFFA pesquisado apresento e comento a seguir os principais destaques sobre a temática participação, os espaços promovidos pela escola e como eles percebem o envolvimento das famílias com as atividades desenvolvidas. De acordo com os monitores (entrevista, 2011) a forma como entendem participação pode ser resumida na seguinte fala:

“Para mim a participação deve ser mais efetiva e colaborativa no dia a dia e não somente nos espaços [assembléia e eventos] que a CFR oferece, pois quem acaba arcando com todo o peso das atividades somos nós os monitores. Por isso, penso que o nível de participação das famílias precisa melhorar”.

Considerando os estudos de Lück (2010) é possível afirmar que no olhar do monitor a participação das famílias no CEFFA ainda fica restrita a participação como presença ou participação como expressão verbal, ou seja, ainda está muito dependente do convite ou convocação feita pela escola; não acontecendo de forma espontânea e engajada, de forma a trazer para si a responsabilidade para com o processo educativo desenvolvido, percebendo a escola como instituição estratégica para o desenvolvimento local (propriedade e comunidade), tampouco para o fortalecimento da produção familiar.

A fala do dirigente da CFR também traz a idéia da necessidade de aprimoramento do elemento participação na escola, mesmo considerando a pedagogia da alternância uma das práticas educativas mais promotoras da participação social das famílias.

Considero a CFR de Pacajá muito democrática. Aqui tudo é decidido no coletivo, com os pais, que são muito responsáveis. A gente queria melhorar e fazer com que participe mais, porém as condições materiais às vezes impedem de fazer isso; não é fácil, pois não há investimento na CFR. (Entrevista – Presidente da CFR de Pacajá, 2011).

Mesmo apontando os elementos promotores da participação, assim como os fatores limitantes desse processo, a fala do dirigente não esclarece sobre que tipo de participação seria ideal para a CFR. Além disso, ele limita o processo participativo a existência ou não de recursos para financiar a promoção de espaços mais efetivos para interação com as famílias. Mesmo assim, dadas as limitações ele considera que as famílias são engajadas.

Tendo como base os resultados das entrevistas realizadas, a participação das famílias na CFR tem significativa influência no processo de aprendizagem dos jovens além de facilitar a prática pedagógica dos monitores. Por tudo isso, os entrevistados concluíram pela responsabilidade que a escola tem em incentivar e apoiar sua articulação com a família, uma vez que as duas instituições são responsáveis pela inserção do sujeito no contexto social em que vive. Outra conclusão é a de que a participação das famílias na CFR está ainda dependente de motivação da escola e não como

uma ação espontânea dessas famílias. Fato contrário ao engajamento social, ou seja, as atividades espontâneas, realizadas por indivíduos ou grupos, pautadas no compromisso ético, político e social que a educação desempenha no processo de desenvolvimento e transformação social.

3.3. Planejamento Escolar e Participação das Famílias na CFR de Pacajá

Na segunda etapa do trabalho de campo realizada no período de julho a dezembro de 2011 dediquei-me em fazer uma análise de alguns documentos da CFR de Pacajá com objetivo de analisar como a participação da família é pensada a partir do planejamento escolar e qual a importância desse processo para os registros da instituição pesquisada. Para análise documental tomei como base: atas das reuniões da assembléia geral, o projeto político pedagógico (PPP) com o objetivo de observar projetos e programas pensados pelo centro de formação quanto à participação das famílias; e o calendário escolar (anexo A), no sentido de visualizar os eventos programados para o ano letivo correspondente ao período da pesquisa e que se referem à temática participação.

A importância da análise documental, no contexto do estudo aqui realizado, parte do pressuposto de que “o documento não é o feliz instrumento de uma história, que seria em si mesma, e de pleno direito, memória; mas, a história que é para uma sociedade, uma maneira de dá status e elaboração a massa documental de que ela não se separa”. (FOUCAULT, 1987, p. 08 apud BRANDÃO, 2010, p.71).

Os primeiros documentos analisados foram às atas das reuniões da assembléia geral. Durante o ano letivo de 2011 foram realizadas, na CFR de Pacajá, três reuniões, sendo uma reunião ordinária que aconteceu em março de 2011 e duas reuniões extraordinárias realizadas nos meses de agosto e dezembro. A assembléia geral faz parte da estrutura política, administrativa e jurídica de um CEFFA e tem como competências:

I) Eleger o Conselho Deliberativo e o Conselho Fiscal; II) Eleger o Conselho Escolar; III) Destituir o Conselho Deliberativo e o Conselho Fiscal; IV) Alterar o Estatuto; V) Aprovar as contas; VI) Destituir o Conselho Escolar; VII) Reunir ordinariamente uma vez por ano e, extraordinariamente sempre que convocada pela maioria simples dos sócios efetivos. (ESTATUTO DA CFR DE PACAJÁ, 2002, p. 03).

Trata-se de um espaço discursivo, consultivo e deliberativo, ou seja, é um momento no qual todos os representantes da escola podem dialogar discutir e deliberar sobre ações que permearão o ano letivo da CFR. Considerando a análise da atas é possível afirmar que as três assembléias tiveram caráter deliberativo, nas quais toda comunidade escolar (jovens, monitores, famílias, parceiros e dirigentes) debateu, deliberou e aprovou temas importantes como: mudança de

regimento escolar e estatuto, definição de calendário letivo, definição de temas geradores e dos componentes curriculares de cada modalidade de ensino, entre outros.

Para além dos elementos estruturais do currículo vários outros temas e ‘problemas’ foram decididos pelos componentes da comunidade escolar, tipo: realização de dias de campo, viagens de estudo dos educandos, problemas comportamentais de alunos, calendário de visita as famílias e calendário de eventos (festa junina, páscoa, aniversário do município, formaturas, entre outros). Conforme registrado nas atas todos os participantes (jovens, família, monitores e dirigentes) tiveram direito a voz e voto. Como nosso foco de investigação é a participação das famílias, considerando o total das famílias ativas na CFR, ao todo cem famílias (ensino fundamental e médio) e analisando as listas de frequência anexas as atas, a presença dessas nas reuniões da assembléia geral ficou da seguinte forma:

Quadro 04: Presença das famílias nas reuniões da assembléia geral da CFR de Pacajá - 2011

Reuniões/Atas	Nº. Famílias Presentes	% Participação
Março/2011	96	96%
Agosto/2011	79	79%
Dezembro/2011	83	83%
Média	86%	86%

Fonte: Pesquisa de Campo – Julho a Dezembro – 2011

O quadro mostra que no geral as famílias têm uma boa participação, ficando acima de 80%. Uma análise mais profunda mostrou ainda que o grau de comprometimento das famílias na CFR e Pacajá foi maior quando as temáticas a serem deliberadas eram urgentes e relevantes ao desenvolvimento das atividades da escola. Por exemplo, a primeira reunião da assembléia teve caráter ordinário e nela foram definidas questões estruturantes como: calendário letivo, início de novas turmas, definição de temas geradores utilizados no ano letivo, assim, a participação das famílias foi de noventa e seis por cento. O mesmo acontecendo com a última reunião de dezembro, quando foi deliberado sobre a formatura dos jovens e a prestação de contas da associação. Assim, fica o indicativo de que a família participa efetivamente quanto mais for dividido com ela o poder de decisão sobre as ações.

Este indicativo vai ao encontro do relato de um dos entrevistados durante a pesquisa de campo:

Aqui na CFR de Pacajá nós trabalhamos com a gestão compartilhada; isso é, gestão de tudo mesmo, desde os problemas até as coisas maiores e as coisas boas; assim a família sempre que pode, está presentes. (DIRIGENTE DA CFR PACAJÁ, Entrevista, 2011)

Outro documento analisado foi o projeto político pedagógico (PPP) da CFR pesquisada. Ressalto que mesmo tendo como objetivo verificar os elementos que norteiam ou dão abertura a participação das famílias, procurei, de forma observar a estrutura e fundamentação teórica desse documento, que está estruturado seguindo a orientação organizacional padrão (dados da escola, missão, visão de futuro, objetivos do ensino, fundamentação teórica, plano de ação, calendário, entre outros); ainda com resquícios da tendência tecnicista em educação, o documento deixa claro os objetivos e as metas demandados pela comunidade escolar. O que se pôde deduzir e aferir a partir da leitura dos documentos é que a tendência que norteia a prática educativa promovida pela CFR é a progressista libertadora, a qual segundo Saviani (2002, p.226) “”leva professores e alunos a atingir um nível de consciência da realidade em que vivem na busca da transformação social”. Tendência essa confirmada pela utilização da pedagogia da alternância como metodologia de ensino.

No documento é possível perceber também os espaços e caminhos que apontam para a participação das famílias; no objetivo geral, por exemplo, a CFR opta por:

Educar e qualificar através da Pedagogia da Alternância os jovens, filhos e filhas de agricultores familiares, através da construção do conhecimento, habilidades e atitudes necessárias ao bom desempenho profissional, utilizando eficientemente as tecnologias mais avançadas para o desenvolvimento da agricultura familiar, para melhorar a qualidade de vida e oportunamente concluir o ensino fundamental (5ª A 8ª série) e/ou médio profissionalizante, necessários para o exercício pleno da cidadania no campo. (PPP CFR PACAJÁ, 2010, p.11).

O PPP traz ainda elementos como o plano de ação com a descrição das atividades que envolvem as famílias, atividades cotidianas da CFR, calendário de programações extra-escolares, como dias de campo e visita as propriedades agrícolas das famílias. Todas essas ações são aprofundadas por intermédio de um plano de formação que descreve além das ações, os responsáveis pela execução das mesmas, incluindo aí as famílias. Faz ainda uma ligação das ações com os objetivos políticos, pedagógicos e sociais, da pratica educativa desenvolvida.

Dada a importância do plano de formação para o CEFFA cabe aqui um aprofundamento sobre o documento. Trata-se de um planejamento abrangente, ou seja, é uma carta de navegação, uma organização das atividades pedagógicas e dos instrumentos, um articulador das alternâncias, um articulador do curso e apresenta como principais objetivos:

I)Unir escola e vida, saberes e experiências escolares; II) Integrar conhecimentos da vida prática, vivencias com os conhecimentos da formação geral e profissional; III)Otimizar as aprendizagens; IV)Imprimir qualidade na educação; e V)Implementar, motivar e orientar o projeto profissional dos jovens/PPJ. (PF-CFR DE PACAJÁ, 2011, p. 06).

No plano de formação foi possível observar ainda o planejamento de momentos dedicados a participação das famílias. Primeiro porque ele inicia-se a partir do levantamento dos temas geradores através de uma pesquisa participativa junto às famílias, na qual elas decidem o que e quais temáticas seus filhos irão estudar. Posteriormente, feita a sistematização dos dados da pesquisa, a família, na assembléia geral, faz a definição dos temas que comporão o currículo escolar durante todo o ano letivo. Através do plano de formação identifiquei ainda que a CFR planejou o ano letivo de 2011 de forma a promover vários momentos de voltados para a família. O quadro a seguir traz uma síntese desses momentos, o número de famílias presentes e a forma de participação delas na efetivação das atividades.

Quadro 05: Principais Atividades CFR de Pacajá em 2011

Evento	Período	Famílias/evento	Formas de Participação
Semana de Formação das Famílias	Mar/2011 Ago/2011	Média de 53 Famílias	Capacitação/Formação
Dias de Campo	Abril/2011 Junho/2011 Nov/2011	Média de 18 Famílias	Organização e Mobilização
Festa Junina	Jun/2011	62 Famílias	Organização e Mobilização
Reuniões da Assembléia Geral	Mar/2011 Ago/2011 Nov/2011	Média de 86 Famílias	Deliberação/Poder de Decisão
Formatura	Dez/2011	82 Famílias	Organização e Mobilização

Fonte: Pesquisa de Campo – Julho a Dezembro – 2011

Observa-se que as famílias não apenas marcam presença nos eventos promovidos, mas deliberam e colaboram na sua organização. Como destacou um dos monitores entrevistados:

A participação efetiva dos pais nesses momentos, inclusive no planejamento é de grande relevância para o bom desenvolvimento das ações, porque ficamos respaldados quando da elaboração das ações, pois se eles mesmos decidem o que é melhor para os filhos, nova contribuição no processo acaba sendo facilitada. (Entrevista Monitor 02, 2011).

3.4. Experimentação Pedagógica na CFR de Pacajá

Considerando as diferentes falas dos entrevistados, assim como as análises dos questionários e da observação procurei, enquanto pesquisadora, colaborar, no formato de experimentação, com o debate sobre participação no CEFFA pesquisado realizando algumas ações referentes temática. Para realização da primeira ação aproveitei o período da segunda reunião da assembléia geral (agosto de 2011) para, em parceria com a direção da CFR, realizar um curso de formação para as famílias. O curso contou com a participação de cinquenta e três famílias e abordou questões pontuais como:

diagnóstico junto aos presentes sobre o nível de participação das comunidades; para tanto utilizei a dinâmica ‘chuva de idéias’. Quanto ao debate sobre o que é participação, utilizando os escritos de Lück (2010) realizei um aprofundamento sobre os espaços participativos: social, político, comunitário, escolar, familiar, etc., ponderando os níveis de envolvimento e realizando a defesa da participação como engajamento.

O curso foi bastante participativo, instigante e como resultado avaliativo as famílias participantes destacaram algumas ações que poderiam ser realizadas para que a participação delas na CFR seja mais efetiva: primeiro dar continuidade ao curso no sentido de garantir uma formação mais sólida sobre a temática, incluindo todas as famílias, os jovens e parceiros; segundo, por parte das famílias ficou o compromisso firmado destas participarem mais das instituições existentes em suas comunidades (sindicatos, associações, igrejas, grupo culturais), partindo do pressuposto de que o exercício de participação é fortalecido quando se participa; terceiro foi sugerido que a instituição regional dos CEFFAs (FVPP) promovesse mais espaços de formação, principalmente sobre a temática participação, e que também realizasse a publicação de informativos ou cartilhas direcionadas ao processo formativo das famílias.

Com base nas sugestões feitas pelas famílias, assim como a dinâmica de trabalho da equipe regional do CEFFA da Transamazônica, da qual faço parte, foi sugerido às famílias que participassem de dois eventos regionais que estavam programados para o ano de 2011, no município de Altamira, que fica aproximadamente duzentos quilômetros de Pacajá. O primeiro evento seria um acampamento regional do movimento social e o segundo o intercâmbio da juventude do campo. A princípio a proposta provocou um debate sobre as condições financeiras (recursos para deslocamento e alimentação) e sobre a forma de participação das famílias no evento. Colocadas as condições elas concordaram em participar dos eventos e responsabilizara-se para organizar a caravana. A mim enquanto pesquisadora coube a tarefa de garantir o acesso dessas famílias as programações planejadas.

Para o acampamento regional do movimento social¹², que aconteceu no final de agosto e início de setembro de 2011, mesmo com o curto espaço de tempo que as famílias tiveram para mobilização, trinta e duas famílias participaram. Dentre as atividades desenvolvidas no evento podemos destacar: comemoração dos vinte anos de lutas e conquistas do movimento social na região; avaliar as ações e conquistas do movimento social nestes vinte anos; apresentar pauta

¹²No período de 28/08 a 01/09/2011, no município de Altamira, Estado do Pará, aconteceu “O Acampamento Transamazônica e Xingu 2011: o Despertar para Novos Tempos. Tratou-se de um evento regional com a participação de mais de 3.000 pessoas (homens, mulheres, agricultores, ribeirinhos, lideranças sindicais e políticas, famílias, educandos e monitores das Casas Familiares Rurais/CFR, etc. dos municípios de Altamira, Anapu, Brasil Novo, Medicilândia, Pacajá, Placas, Porto de Moz, Rurópolis e Uruará. (Site. www.fvpp.org.br – dezembro-2011).

qualificada ao governo Federal, Estadual e Municipal com as demandas construídas pelo movimento social organizado no sentido de subsidiar ações efetivas de desenvolvimento sustentável e a realização concreta de políticas públicas com prazos e orçamentos definidos, de forma a garantir a participação da sociedade, a inclusão e gestão social, o fortalecimento das diferentes expressões da agricultura familiar e a melhoria da qualidade de vida de todos; sendo que as famílias pesquisadas participaram, principalmente, das várias reuniões de negociação com o governo.

A presença das famílias pesquisadas no acampamento teve como finalidade exercitar a participação como engajamento social, pois como ressalta a coordenação do evento:

O acampamento, Transamazônica e Xingu 2011: o despertar para novos tempos, deixou como resultado positivo a reanimação da sociedade civil organizada, que sai fortalecida enquanto movimento capaz de fazer interlocução com o governo, fato marcante nesses 20 anos de história. A intervenção da sociedade civil organizada foi fundamental para a celeridade da realização das ações que já estavam previstas para região, assim como para ações futuras; teve com ganho ainda a sensibilização do governo para ações que não estava na ordem do dia, mas que foram inclusas na pauta do governo; por um lado, o Governo Federal honra o compromisso de tratar de forma qualificada a Pauta do Movimento Social na medida em que trouxe para a mesa de negociação ministérios, presidentes de institutos e Secretários de Governo; por outro lado, movimento sai fortalecido na medida em que o governo reconhece a legitimidade de sua pauta social. (PEREIRA, 2011, p.01)

Quanto ao intercâmbio Juventude e Educação em movimento¹³: socialização e formação de jovens e famílias das CFRs e lideranças da Transamazônica e Xingu, realizado no período de 27 a 30 de novembro de 2011, na Casa Familiar da Altamira, contou com a participação de aproximadamente 400 pessoas (jovens educandos, famílias, parceiros e palestrantes) e teve como principal objetivo intercambiar experiências entre a juventude das CFRs, promovendo a integração entre os jovens através de noites culturais, torneios e gincanas esportivas e realizar oficinas formativas voltadas aos jovens estudantes do ensino médio e egressos das CFRs da Transamazônica, cooperativas de orgânicos, associações de produtores, famílias e dirigentes das CFRs, autoridades, convidados, parceiros e lideranças políticas regionais. Para o intercâmbio vieram cerca de 40 famílias da CFR de Pacajá, as quais participaram das palestras, mini-cursos, debates, da caminhada pela educação, gincanas pedagógicas e esportivas, noites culturais, além de momentos de socialização e troca de experiências.

Considerando as proposições das famílias para continuidade do debate sobre participação realizei ainda durante o período de intercâmbio, um diagnóstico rápido participativo (DRP) com cerca de cem famílias dos CEFFAs (sendo dez de cada município, incluindo Pacajá) e com

¹³ De acordo com o relatório final (www.fvpp.org.br) todos os municípios do território da Transamazônica e mais dois municípios convidados (Belterra e Gurupá) compareceram ao intercâmbio, além de lideranças políticas de âmbito estadual e federal também contribuíram no debate sobre juventude e educação.

aproximadamente cento e cinquenta educandos do ensino médio, sendo trinta da CFR de Pacajá. O DRP teve como metodologia a aplicação de questionários, trabalhos em grupo e produção de texto por parte dos educandos; para coleta dos dados contei com o apoio de mais quatro colaboradores (bolsistas). O diagnóstico é bastante abrangente, mas discute primordialmente uma avaliação dos resultados dos quinze anos do projeto CEFFAs na região, assim como a questão da participação das famílias junto ao projeto.

De posse do material coletado foram realizadas análises preliminares, que serão socializadas com as famílias da CFR pesquisada em fevereiro de 2011, num seminário de disseminação dos resultados da pesquisa e o documento final do diagnóstico será publicado e restituído aos CEFFAs, estrutura regional e parceiros, como subsídio para o processo de formação dos jovens e famílias, assim como, por parte do poder público, para fundamentar na elaboração de políticas públicas voltadas para o fortalecimento da educação do campo.

Ainda como exercício de experimentação durante a reunião da assembléia geral realizada em dezembro (2011) na CFR de Pacajá, aproveitando a presença de um número considerável de famílias, inclusive daquelas que participaram dos dois eventos, solicitei que fizessem uma avaliação dos dois momentos, destacando os ganhos e aprendizagens construídas. Considerando as falas das famílias destaco os seguintes elementos:

“Tivemos uma ampliação dos conhecimentos sobre as ações, projetos e programas pensados e desenvolvidos pelo movimento social aqui para nossa região, inclusive para educação do campo”.

“O evento [acampamento regional] permitiu que nós discutíssemos nossas demandas ‘cara a cara’, com o governo federal, eu nunca tinha visto isso antes, com os meus sessenta e tantos anos”.

“Permiti para mim maior compreensão do contexto político regional do qual a escola da minha filha [CFR] também faz parte do arranjo institucional pensado para o desenvolvimento local. Agora to começando a entender o que é participação política e social”.

“Ficou claro pra mim que temos que investir muito na juventude, principalmente da roça, para que os jovens continuem nossa luta”.

De posse dos resultados de todas as etapas da pesquisa de campo junto a CFR de Pacajá, concluo preliminarmente, que a participação como um todo, e em especial a participação da família na escola não é um fenômeno desconhecido, mas algo que precisa ser fortalecido. Conclui-se ainda

que apesar de encontrar-se restrita aos processos pedagógicos (reuniões, assembléias e eventos festivos) a participação das famílias na CFR de Pacajá vai além do que Lück (2010) denominou de participação como presença, uma vez que as famílias não são apenas ouvintes, mas está envolvida em todos os aspectos da ação realizada. Ou seja, as ações não partem de um grupo de iluminados, mas de um acordo coletivo com as partes interessadas. Porém, sem desconsiderar todos os fatores, citados ou não durante a pesquisa, e que influenciam a relação da família com a escola, como por exemplo: formação e capacitação dos sujeitos, promoção dos espaços, base política, etc., acredito que a participação das famílias enquanto engajamento social, na CFR de Pacajá, é um processo ainda em construção.

4. CONCLUSÃO

Talvez o ser humano não seja somente o ser social, como alguns sociólogos nos querem fazer crer, mas seja também estar ativamente trabalhando contra essas forças sociais que querem reduzir a nossa vida social a um mínimo. Talvez não fossemos humanos se essa tarefa pudesse ser feita de uma só vez. É, precisamente, a necessidade permanente de lutar que dá a vida humana um significado perene. (JOHAN GALTUNG apud BODENAVE, p. 06).

Como considerações finais aos resultados do projeto de pesquisa e experimentação pedagógica a principal resposta a que cheguei, e que curiosamente, também foi o motivador inicial desse trabalho, é a constatação de que a participação social em todos os níveis, e em especial, a participação enquanto engajamento, não é uma ação que por si só se materializa em um determinado contexto, mas trata-se de um processo que necessita ser construído diariamente. E sendo processo, não acontece de um dia para o outro, como uma reforma, mas passa por etapas e níveis de amadurecimento tanto por parte do espaço participativo quanto do sujeito participante.

Considerando o objeto de estudo deste trabalho, a participação das famílias, assim como a CFR de Pacajá, ambiente de pesquisa, posso afirmar a hipótese inicial de que a participação é algo inerente a esses centros de formação. Porém, ela não se dá em um único formato, ou seja, não existe na CFR apenas a participação como presença, ou a participação por representatividade, mas uma variedade de formas, que estão diretamente ligadas ao espaço promovido, a organização e o envolvimento que a própria CFR desprendeu em direção a efetividade da participação da família na escola. Ficou claro durante a pesquisa que quando há planejamento, análise das condições externas (recursos, transporte), diálogo e distribuição de tarefas as famílias tornam-se engajadas nas ações desenvolvidas. Porém, quando a escola centralizou as ações, alijando as famílias das decisões, essas julgaram a ação realizada como de pouca importância.

Tal contestação confirma hipótese inicial de que a forma como monitores e dirigentes compreendem a participação na escola tem influência direta na forma como a família participa. O trabalho de campo revelou também que, embora o estabelecimento promova iniciativas com o objetivo de aumentar o contato, o conhecimento mútuo e as interações com as famílias (associação, semanas de formação, assembléias), persistem, entre os monitores da CFR, visões fundadas no pré-julgamento das famílias ou da forma como vem a participação delas. Em vários momentos, eles, de forma implícita ou explícita fizeram falas negativas do tipo: *“a participação das famílias é importante por que ficamos respaldados em nossas ações”*; é como se falassem, caso algo sair errado foi a família quem deliberou. Ou *“a família participa nas reuniões e eventos, mas quem*

acaba arcando com o peso das atividades somos nós monitores”, revelando um distanciamento entre o planejamento e a execução das atividades planejadas.

Extinguir a ambigüidade entre o que faz a CFR e o que pensam os sujeitos que a constitui é condição indispensável para o fortalecimento da participação da família na escola. E o que fará a diferença é exatamente o comportamento da escola e de seus profissionais. Na CFR de Pacajá monitores e dirigentes ainda cultuam a participação das famílias como presença ou para respaldar as atividades que estão sendo realizadas; ou seja, é como se a presença da família garantisse a credibilidade das ações. Isso ficou claro em um projeto desenvolvido pela CFR pesquisada denominado de ‘Pai ou Mãe da Semana’ que incentiva a presença diária de um familiar dos educandos durante os quinze dias de internato, mas que não mostra aprofundamento e qualificação dessa presença. Ou seja, o pai ou mãe estão ali, mas não são diretamente nas atividades educativas, tornando-se meros expectadores.

Ainda sobre hipótese de que os CEFFAs, no caso aqui estudado, a CFR de Pacajá é um espaço formativo que privilegia a participação da família, ficou claro na pesquisa que existe uma dualidade no papel da instituição; dualidade que separa o que é associação das famílias e o que é escola, dificultando o exercício dos princípios e objetivos pensados para os centros de formação. Por alguns momentos era como se existissem duas instituições: uma, no caso a associação, aberta a todos, com poder deliberativo e com a responsabilidade de pensar ações práticas voltadas ao desenvolvimento das propriedades das famílias, ou como ouvi muitas vezes dos monitores durante a pesquisa “*é quem cuida das questões políticas*”; outra, a escola formal com monitores, coordenação pedagógica e educandos responsável pelo processo ensino-aprendizagem; e quase sempre sem maiores articulações entre as duas.

A pesquisa confirmou ainda a hipótese de que a participação deve fazer parte do processo de formação no CEFFA. A promoção de cursos de capacitação, semanas de formação, presença em eventos locais e regionais, assim como, nas organizações sociais, como sendo parte do currículo da CFR de Pacajá tem permitido maior participação das famílias. Porém, são espaços ainda reduzidos e esporádicos. Ou seja, não existe de fato um programa de formação e capacitação das famílias (com programação definitiva, material didático), nem por parte da CFR pesquisada nem por parte da coordenação regional dos CEFFAs, o qual poderia inclusive garantir maior qualidade na participação das famílias, que muitas vezes não participam por desconhecer o real objetivo e papel delas nos CEFFAs.

Outro aspecto observado no tocante a relação família-escola no CEFFA é que essa interação está profundamente atrelada à dinâmica do movimento social local e regional; isso ficou explícito nas falas das famílias, principalmente daquelas mais antigas na associação. Porém, um fato

preocupante é que a interação parece está diminuindo. “antes a família tocava isso tudo aqui sozinha, sem ajuda de governo, e dava certo. Agora?” (Entrevista Família 05, 2011). Falas como esta evidenciam o recuo do movimento social de base junto ao projeto, mas não mitiga a histórica e vasta contribuição do movimento social organizado da região na efetivação de políticas educacionais, em especial a pedagogia da alternância, consolidando a participação, como a chave para o processo de desenvolvimento político, social, econômico e formativo; tendo como base a militância ou participação engajada dos sujeitos em espaços do coletivo social a exemplo das redes e arranjos institucionais constituídos na Transamazônica.

Foram lutas e as conquistas desse movimento social, que deu origem a propostas educativas diferenciadas e pautadas na participação social na região.

Os projetos educacionais do campo desenvolvidos na região da Transamazônica trazem em seu bojo a garantia da participação do público alvo em todos os momentos do processo de formação, a exemplo do PRONERA, do Programa Saberes da Terra, e desde 2003, dos Centros de Formação por Alternância, cujo pilar principal do processo de formação é a associação das famílias, o que coloca a participação efetiva das famílias como condição indispensável ao processo de ensino aprendizagem. (SOUZA, PEREIRA e MONTE, 2009, p.50).

Essa constatação ficou comprovada durante a pesquisa, mais precisamente quando do exercício de experimentação realizado junto a CFR de Pacajá com a participação das famílias nos eventos regionais de mobilização, quando elas engajaram-se e fizeram parte efetiva do processo tanto no acampamento regional quando no encontro juventude e educação em movimento. Confirmando mais uma hipótese na pesquisa: de que participação se faz e se aprende, participando.

A avaliação que as famílias fizeram dos eventos regionais dos quais participaram e as sugestões de realização de novos eventos e de cursos de capacitação como forma de fortalecer a participação social, mostra que se na CFR de Pacajá as famílias ainda não participam de forma engajada e militante, ao menos existe por parte da CFR, das famílias e demais sujeitos que a constituem espaços e iniciativas que poderão levar a esse fim, principalmente se considerado como base do processo educativo os dois elementos principais da ação dos CEFFAs: a família e o meio.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, R.; SILVESTRO, M.; CORTINA, N.; BALDISSERA, I. T.; FERRARI, D. TESTA, V. M. *Juventude e Agricultura Familiar: desafio dos novos padrões sucessórios*. Brasília: UNESCO, 1998. 104 p.

ARIÉS, Phillipe. *História social da criança e da família*. Tradução. FLAKSMAN, Dora. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

BORDENAVE, Juan E. Díaz. *O que é Participação*. 8ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRANDÃO, Zaia. *Conversas com Pós-Graduandos*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2010.

BRASIL. *Constituição Federal do Brasil 1988*. Edição Revisada. São Paulo: Escala. 2007.

CFR. Casa Familiar Rural de Pacajá. *Projeto Político Pedagógico/PPP*. Pacajá-Pará, 2011.

_____. Casa Familiar Rural de Pacajá. *Relatório Anual de Atividades*. Pacajá-Pará, 2011.

_____. Casa Familiar Rural de Pacajá. *Estatuto Social*. Pacajá-Pará, 2011.

_____. Casa Familiar Rural de Pacajá. *Plano de Formação 2011*. Pacajá-Pará, 2011.

CARVALHO, Ana Maria. *Participação Social no Brasil de Hoje*. 2002. Disponível em www.poli.org.br. Acesso em 26/05/2010.

CASAS, Ferran. *Calidad de vida de la infancia y políticas integrales*. V Congresso de Intervención Social. (Área temática: Família e infância). Madrid, 1998.

CUNHA, M. V. A Escola Renovada e a Família Desqualificada: do discurso histórico-sociológico ao psicologismo na educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 77, n.186, p. 318-345, maio/ago.

DINIZ, Elânia Duarte. *Relação família-escola e avaliação escolar: um estudo no contexto dos ciclos*. Belo Horizonte: UFMG/FaE, 2008.

Documentos Pedagógicos. *Projeto de Pesquisa e Experimentação Pedagógica/PPEP*. Equipe Pedagógica dos CEFFAS do Brasil/EPN. Vol. 03. Brasília: O Lutador. 2010.

ELKIN, Frederick. (1968). *A criança e a sociedade*. Rio de Janeiro: Block, 1968.

FVPP. Fundação Viver Produzir e Preservar. *Projeto Ações Prioritárias ao Desenvolvimento da Transamazônica e Xingu*. Altamira – Pará, 2011.

_____. Fundação Viver Produzir e Preservar. *Projeto de Consolidação da Produção Familiar e Contenção dos Desmatamentos na Região da Transamazônica e Xingu*. Altamira - PA. 2003.

GÁRCIA-MARIRRODRIGA, Roberto; PUIG-CALVÓ, Pedro. *Formação em Alternância e Desenvolvimento Local*. O Movimento Educativo dos CEFFA no Mundo. Belo Horizonte: O Lutador, 2010. (Coleção AIDEFA).

- GIMONET, Jean-Claude. *Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs*. Petrópolis – RJ: Vozes. Paris: AIMFR. 2007.
- GODOY, Arilda S. *Introdução a Pesquisa Qualitativa e Suas Possibilidades*. IN: Revista de Administração de Empresas. v 33. N. 2 Mar/Abr. 1995ª p.57 a 63.
- GOMES, J. V. *Relações família e escola: continuidade e descontinuidade no processo educativo*. *Idéias*. Secretaria da Educação, São Paulo, 1992. N.16, p.84-92.
- GRAMSCI, Antonio. Indifferenti, In: *Cittá Futura*, 11/feb./1917. In: *Scritti Giovanili 1914-1918*. Torino: Einaudi, 1972. Tradução livre de Roberto Della Santa Barros. Cotejada com a versão de P. C. U. Cavalcanti *Convite à Leitura de Gramsci*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1985. Conferida junto à tradução de C. N. Coutinho. *Escritos Políticos*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e Gestão da Escola: teoria e prática*. 5ª ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, Para quê?* 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- LÜCK, Heloísa. *A Gestão Participativa na Escola*. 6ª ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2010. Série Cadernos de Gestão. Vol. III.
- NOGUEIRA, M.A; ROMANELLI, G. ZAGO, N. (Orgs). *Família e escola: trajetória da escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- NOSELLA, Paolo. *Militância e Profissionalismo na Educação do Homem do Campo*. In: Revista da Formação por Alternância. Brasília: UNEFAB. V.2. N.2. Semestral. 2006.
- PARO, Vitor Henrique. *Administração Escolar: Introdução Crítica*. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- PDRSX. *Plano de Desenvolvimento Rural Sustentável da Região de Integração Xingu*. 2010.
- PEREIRA, João Batista Uchôa. *Principais Resultados do Acampamento da Transamazônica e Xingu 2011: o despertar para novos tempos*. Disponível em www.fvpp.or.br. Acesso em dezembro de 2011.
- _____. *Participação e Empoderamento Social na Implementação de Políticas Públicas: a experiência do CODETER Transamazônica*. Altamira-Pará: ULBRA, 2010.
- PEREIRA, João Batista Uchoa e MONTE, Maria Aparecida Brandão. *Planejamento Estratégico como Meio para Elaboração de Políticas à Agricultura Familiar no Pará: Empoderamento de Coletivos Locais*. VIII Semana de Integração das Ciências Agrárias (anais). 2008.
- PORTELLA, Fabiani Ortiz; FRANCESCHINI, Ingridi Schröder. (Orgs.) *Família e Aprendizagem: uma relação necessária*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2011.
- PUIG-CALVÓ, Pedro. *A Participação das Famílias nos CEFFAs*. In: Revista da Formação por Alternância. Brasília: UNEFAB. V.1. N.1. Semestral. 2006.

PTDRS. *Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável: Território da Cidadania Transamazônica Estado do Pará*. Altamira: FVPP, 2010. 134p.

SALGADO, I; KAIMOWITZ, D. Porto de Moz: O prefeito Dono do Município. IN: Toni, F. e D. KAIMOWITZ (Eds). *Municípios e Gestão Florestal na Amazônia*. AS: Natal, 2003. Acesso em 05 a 09/10/2010, 09 às 14 horas.

SÁNCHEZ, Félix. *Orçamento Participativo: teoria e prática*. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Questões da Nossa Época; Vol. 97).

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SAVIANI, Demerval. *História das Idéias Pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007. 473p.

SILVA, Lourdes Helena. *Experiências de Formação de Jovens no Campo: alternância ou alternâncias?* Viçosa: UFV, 2003.

SOUZA, Ana Paula Santos; PEREIRA, João Batista Uchoa; MONTE, Maria Aparecida Brandão. A Trajetória dos Movimentos Sociais na Transamazônica e Xingu e o Surgimento das Casas Familiares Rurais. In: Revista da Formação por Alternância. *Reforma Agrária*. Brasília: UNEFAB. V.4. N.2. Semestral. 2009.

SZYMANSKI, Heloisa. *A Relação Família Escola: Desafios e Perspectivas*. 2ª ed. Brasília: Liber Livro, 2010.

VIANA, Heraldo M. *Pesquisa em Educação: a observação*. Brasília: Plano Editora, 2003.

TRIVINOS, Augusto. *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

ZAMBERLAN, Sergio. *O lugar da família na vida institucional da escola família-participação e relações de poder*. Dissertação de Mestrado Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa. Universidade François Rabelais de Tours – França 2003.

www.ibge.gov.br. Acesso em 05 a 09/10/2010, 09 às 14 horas.

www.ibge.gov.br/cidades. Acesso em 05 a 09/10/2010, 09 às 14 horas.

www.fvpp.org.br. Acesso em Dezembro a Janeiro de 2011.

6. ANEXOS

6.1. Anexo A: Calendário Escolar da CFR de Pacajá – 2011

Mês	ALTERNANCIAS																															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30		
					5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	
								8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30		
								7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	
								8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	

X Assembléia Geral e Avaliação, Planejamento Pedagógico
X Pesquisa Participativa
X Dias Letivos na CFR
X Visitas nas Propriedades e dia de campo nas famílias e Semana de Formação das Famílias
X Realização de atividades internas para encerramento das atividades letivas
X Realização de atividades internas para encerramento das atividades letivas
X Recesso

6.2. Anexo B. Questionário para Pesquisa junto as Famílias

FaE

Faculdade de Educação

FACULDADE DE EDUCAÇÃO
NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO
ESPECIALIZAÇÃO EM PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E EDUCAÇÃO DO CAMPO
ALUNA: MARIA APARECIDA BRANDÃO MONTE

QUESTIONÁRIO PARA AS FAMÍLIAS

Objetivo: Identificar as características sociais, econômicas e formativas das famílias, enfatizando o processo de participação com os CEFFAs.

I-IDENTIFICAÇÃO DA FAMÍLIA:

MUNICÍPIO: _____ VICINAL _____ COMUNIDADE: _____

COORDENADA GEOGRÁFICA DA MORADIA: _____ ELABORAR CROQUI

NOME DO/A ALUNO/A: _____

PAI/RESPONSÁVEL: _____

MÃE/RESPONSÁVEL: _____

II – FAMÍLIA E PROPRIEDADE

1-Idade do/a Chefe da Família

() Menos de 20 anos

() entre 20 e 30 anos

() entre 30 e 45 anos

() de 45 a 60 anos

() mais de 60 Anos

2-Número de filhos(as) e/ou agregados/as que vivem na propriedade? _____

3. Nome do/a Filho/a	Idade	Filho (F) Agregado (A)	Trabalha na Propriedade	
_____	_____	()	() Sim	() Não
_____	_____	()	() Sim	() Não
_____	_____	()	() Sim	() Não
_____	_____	()	() Sim	() Não
_____	_____	()	() Sim	() Não
_____	_____	()	() Sim	() Não
_____	_____	()	() Sim	() Não
_____	_____	()	() Sim	() Não
_____	_____	()	() Sim	() Não
_____	_____	()	() Sim	() Não

4. A Propriedade da Família mede:

() Menos de 50 hectares () 50 a 100 hectares () 101 a 300 hectares () 301 a 500 hectares

III. ORGANIZAÇÃO SOCIAL LOCAL

1. Tem alguma organização na sua comunidade/assentamento? _____

() Associação de Moradores

() Cooperativa

() Associação de Produtores

() Clube das Mães

() Clube de Jovens

() Time de Futebol

() Sindicato. Qual? _____

() Colonia de Pescadores

() Associação Movimento de Mulheres

() Outros _____

3. Desde quanto a família participa da organização? _____

4. Quem incentivou a família a participar da organização? _____

5. O Aluno faz parte da organização? () Sim () Não

6. A comunidade enfrenta conflito? () Sim () Não . Entre quem? _____

Que tipo de conflito: _____

VII. EDUCAÇÃO

1. A comunidade possui?

() Pré-Escola () 1ª a 4ª Série () 4ª a 8ª Série () Ensino Médio () Multisseriados ()
Seriados

2. Qual escolaridade do chefe de família?

() Não Alfabetizado () Até 1ª Série () entre 1ª e 4ª série () entre 4ª e 8ª série () Ensino
Médio Completo () Ensino Médio Incompleto () Ensino Superior Incompleto () Ensino
Superior Completo

3. Número de filhos no Ensino Médio? _____ () No CEFFA () Em outra Escola

4. Número de filhos que não estudam? _____ Qual o motivo? _____

5. Número de filhos (as) que estudam na CFR? _____

6. Em quais atividades/projetos da CFR a família já esteve envolvida? _____

7. Que mudanças a família percebeu no filho desde que ele entrou/saiu da CFR?

() Comportamento, disciplina e atenção

() Valorização da família

() Valorização do Trabalho Coletivo

- () Interesse pela propriedade
- () Orgulho da condição de agricultor
- () Organização pessoal
- () Interesse pelo esporte
- () Interesse pela organização da Comunidade
- () Envolvimento Político
- () Nenhuma Mudança

8. O que levou o seu filho/a a estudar na Casa Familiar Rural? _____

9. A família participou e/ou participa das atividades da Associação das CFR?

- () Todas () Frequentemente () De vez em quando () não participa

10. A família recebeu/recebe Acompanhamento Técnico dos Monitores na propriedade? () Sim () Não Em quais atividades?

- () Dias de Campo () Visita as famílias () Orientação sobre atividades agrícolas () Outras

11. Como avalia o trabalho realizado pelos monitores da CFR? _____

12. Na sua opinião, o que a CFR precisa fazer para melhor atender as demandas das famílias? _____

13. Como a vocês avaliam a participação da Associação das Famílias na administração dos CEFFAs (zelo, cumprimento dos objetivos). _____

14. Como a família avalia a participação da associação/CEFFA no acompanhamento dos estudos dos/as jovens? _____

Obrigada pela Colaboração!

6.3. Anexo C: Roteiro para Entrevistas



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO
ESPECIALIZAÇÃO EM PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E EDUCAÇÃO DO CAMPO
ALUNA: MARIA APARECIDA BRANDÃO MONTE**

ROTEIRO ENTREVISTAS COM MONITORES E DIRIGENTES DO CEFFA

- 1) Como você descreve participação?
- 2) Que espaços de participação existem no CEFFA?
- 3) Estes espaços possibilitam a todos os participantes expressar o pensamento, analisar as situações e tomar decisões? Explique como?
- 4) As decisões tomadas e efetivadas levam em consideração as demais opiniões? De que forma?
- 5) Como você caracteriza o grau de compromisso das famílias no CEFFA?
- 6) Que elementos da dinâmica pedagógica e do processo de gestão dos CEFFAs contribuem para a participação engajada da família no CEFFA?
- 7) Quais elementos norteiam a participação das famílias nos CEFFAs?
- 8) Como você definiria o nível de participação das famílias presentes nos CEFFAs?
- 9) Quais desafios permeiam a relação família-escola?
- 10) Que ações estratégicas ou habilidades poderão ser desenvolvidas no sentido de tornar a participação das famílias cada vez mais militante, efetiva e qualificada?