

MARIA DE FÁTIMA DE SOUZA PALITOT

**PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA:
ESTUDO EXPLORATÓRIO NA ESCOLA RURAL DE MASSAROCA (ERUM)**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

VIÇOSA
MINAS GERAIS – BRASIL
2007

**Ficha catalográfica preparada pela Seção de Catalogação e
Classificação da Biblioteca Central da UFV**

T

P162p
2007

Palitot, Maria de Fátima de Souza, 1959-
Pedagogia da alternância : estudo exploratório na Escola
Rural de Massaroca (ERUM) / Maria de Fátima de Souza
Palitot. – Viçosa, MG, 2007.
xvi, 82f. : il. ; 29cm.

Inclui apêndices.

Orientador: José Horta Valadares.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de
Viçosa.

Referências bibliográficas: f. 62-65.

1. Escolas rurais - Aspectos sociais. 2. Comunidades
agrícolas - Educação. 3. Pedagogia. 4. Extensão rural.
I. Universidade Federal de Viçosa. II. Título.

CDD 22.ed. 371.0091734

MARIA DE FÁTIMA DE SOUZA PALITOT

**PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA:
ESTUDO EXPLORATÓRIO NA ESCOLA RURAL DE MASSAROCA (ERUM)**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 28 de maio de 2007.

Geraldo Magela Braga

Nora Beatriz Presno Amodeo

José Norberto Muniz

Sheila Maria Doula
(Co-orientadora)

José Horta Valadares
(Orientador)

À minha mãe, uma guerreira.
Às minhas filhas, melhores dádivas de minha vida.
A meu pai, meu grande amigo, minha eterna gratidão e saudade.
Aos agricultores familiares de Massaroca
e aos professores da Escola Rural de Massaroca,
que constroem, a cada dia, seu caminho no semi-árido,
plantando sementes de coragem e persistência...

AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal de Viçosa, pela oportunidade de realização do curso.

Inúmeras pessoas contribuíram, direta ou indiretamente, para o aprimoramento deste trabalho. Inúmeros foram os incentivos dos familiares, amigos, professores e orientadores. A todos vocês deixo registrado meus sinceros agradecimentos às ações executadas, às palavras encorajadoras que me fizeram acreditar no sonho e a não desistir...

Ao autor da vida, Deus, que me concedeu coragem e sabedoria para executar esta pesquisa, apesar de meus limites.

Agradeço ao meu orientador, professor José Horta Valadares, pela ajuda e disponibilidade, indicação de bibliografias, pelas valiosas sugestões visando à melhoria desta investigação. Sua paciência e sabedoria tiveram uma participação fundamental para o êxito deste trabalho.

Aos co-orientadores, pela competência que demonstraram na condução do aprendizado.

Ao Centro Federal de Educação Tecnológica de Petrolina (CEFET), representado pelo professor Nelson Minussi, que iniciou o programa de extensão e aos professores Samuel Freitas e Sebastião Rildo Diniz, que possibilitaram a continuidade.

Agradeço aos meus familiares que souberam compreender a minha ausência, durante determinados períodos, e que me apoiaram incondicionalmente.

A Carlos Olímpio, meu grande admirador, que me apoiou sempre através de palavras e atitudes.

Aos meus irmãos Nelson Palitot e Euclides Palitot que também me apoiaram durante essa caminhada.

Aos funcionários do DER sempre dispostos a nos ajudar nas atividades, especialmente a Carminha e a Brilhante, sempre muito tranquilos e solícitos.

A todo o corpo docente de DER, que me oportunizou várias possibilidades de aprendizagem e de crescimento.

Aos professores Geraldo Magela Braga, Fábio Faria Mendes e Maria Izabel Vieira Botelho pela atenção e ajuda que me dedicaram em alguns momentos.

Aos professores e demais servidores da ERUM, bem como aos representantes das Instituições, pelas informações compartilhadas e imprescindíveis a esta pesquisa.

Aos agricultores familiares de Massaroca pela valiosa colaboração, pela boa vontade com que me receberam, prestando depoimentos, contando “casos” e fornecendo dados enriquecedores.

Ao professor Artidônio Araújo Filho, diretor do departamento onde trabalho, pela compreensão com a importância da pesquisa, possibilitando que me ausentasse algumas vezes.

Às amigas Gleide Isnaia e Maria Sueli Granja, pelo encorajamento e apoio nas horas mais difíceis. Muito obrigada!

Aos colegas de mestrado pela contribuição e solidariedade demonstrada durante as aulas, os estudos e discussões.

Aos ex-alunos da Escola Rural: Fabrício Nascimento Conceição e Wilker Nogueira dos Santos pela valiosa colaboração prestada a este estudo.

Aos colegas do CEFET: Bruno Guivares, Ana Guivares, Henrique Aquino, Afonso Cândido, Sebastião Amorim, Gabriel Lázaro, Selma Rodrigues, Raimunda Marçal, Arsênio de Mello que me deram muita força e me auxiliaram nesse processo de aprendizagem.

BIOGRAFIA

MARIA DE FÁTIMA DE SOUZA PALITOT, filha de Euclides Palitot Lima e Dulcinéa de Souza Martins, nasceu em 24 de agosto de 1959, na cidade de Juazeiro-BA.

Graduou-se em Letras, com licenciatura plena, na Faculdade de Formação de Professores de Petrolina/Universidade de Pernambuco. Especializou-se em Capacitação Pedagógica de Professores pela Universidade Federal Rural de Pernambuco. Realizou estágio em Coordenação Pedagógica na ENFA (Ecole Nationale Agronomique), em Tolouse – França.

Iniciou as atividades profissionais no Estado de São Paulo, trabalhando durante nove anos em escola pública e desenvolvendo alguns projetos sociais como o Projeto Alfa e o Projeto Brasileirinho. Em 1995 ingressou na Escola Agrotécnica Federal Dom Avelar Brandão Vilela, hoje Centro Federal de Educação Tecnológico de Petrolina onde atua até a presente data na Coordenação de Encaminhamento de Estágio, Primeiro Emprego e Controle de Egresso.

Iniciou no Programa de Mestrado em Extensão Rural, no Departamento de Economia da Universidade Federal de Viçosa, em 2005, defendendo tese em maio de 2007.

SUMÁRIO

	Página
LISTA DE TABELAS	viii
LISTA DE FIGURAS	x
LISTA DE SIGLAS	xi
RESUMO	xiii
ABSTRACT	xv
1. INTRODUÇÃO	1
1.1. A região e a escola	2
1.2. A prática educacional da ERUM	4
2. REFERENCIAL TEÓRICO	8
2.1. A educação rural	8
2.2. A pedagogia da alternância	12
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	22
3.1. Área de estudo	23
3.2. Amostragem	23

	Página
3.3. Coleta de dados	24
3.3.1. As entrevistas	24
4. A PEDAGOGIA DA ESCOLA RURAL DE MASSAROCA	26
5. AS PARCERIAS INSTITUCIONAIS NO DESENVOLVIMENTO DA ERUM	45
5.1. A ERUM e o Comitê de Associações Agropastoris de Massaroca (CAAM)	45
5.2. A ERUM e a convivência com a Empresa Baiana de Desenvolvimento Agrícola	50
5.3. A parceria entre a ERUM e a Associação de Desenvolvimento Comunitário (ADAC)	52
5.4. A ERUM e a EMBRAPA	57
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
REFERÊNCIAS	62
APÊNDICES	66
APÊNDICE A – Questionário para pais de alunos da ERUM	67
APÊNDICE B – Questionário para alunos da ERUM	69
APÊNDICE C – Questionário para ex-alunos da ERUM	71
APÊNDICE D – Metodologia da ERUM	73
APÊNDICE E – Memória fotográfica	81

LISTA DE TABELAS

		Página
1	Distribuição das escolas municipais	3
2	Distribuição das escolas estaduais	3
3	Blocos temáticos e áreas de conhecimento	6
4	Distribuição das EAFs nas regiões brasileiras	15
5	Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs) ...	17
6	Distribuição das famílias em Massaroca segundo as comuni- dades rurais	23
7	Alunos matriculados e evasão anual no período de 2001 a 2007	32
8	Índice de repetência dos alunos da ERUM, por série	32
9	Caracterização dos professores da Escola Rural de Massaro- ca	33
10	Motivos pelos quais alunos e pais buscaram a escola (%)	34
11	Nível de satisfação dos pais, alunos e ex-alunos com a Escola Rural de Massaroca (%)	35
12	Expectativas quanto ao curso, por parte de pais, alunos e ex- alunos (%)	36

		Página
13	Contribuição da ERUM para seu desempenho atual (%)	37
14	Melhorias observadas nas comunidades após a criação da ERUM (%)	38
15	Trajetória dos ex-alunos da Escola Rural de Massaroca	39

LISTA DE FIGURAS

		Página
1	Localização de Massaroca no município de Juazeiro-BA	2
2	Localização da ERUM em Massaroca	5
3	Metodologia da ERUM: histórico da comunidade de Juá	30
4	Andor de São Gonçalo e alunos	43
5	Reunião mensal do CAAM	49
6	Horta comunitária viabilizada pelo projeto	53
7	Viveiro para mudas	55

LISTA DE SIGLAS

- ADAC – Associação de Desenvolvimento e Ação Comunitária.
- AGROVALE – Agroindústria do Vale do São Francisco.
- ASA – Articulação do Semi-Árido.
- CAAM – Comitê de Associações Agropastoris de Massaroca.
- CERB – Companhia de Engenharia Rural da Bahia.
- CIRAD – Centro de Cooperação Internacional em Pesquisa para o Desenvolvimento.
- CONTAG – Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura.
- CPATSA – Centro de Pesquisa Agropecuária para o Trópico Semi-Árido.
- ERUM – Escola Rural de Massaroca.
- EBDA – Empresa Baiana de Desenvolvimento Agrícola.
- EMBRAPA – Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária.
- EMATER – Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural.
- FAO – Food and Agriculture Organization.
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
- INTERBA – Instituto de Terras da Bahia.
- IRPAA – Instituto de Pequena Agropecuária Apropriada.
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases.
- PCNS – Parâmetros Curriculares Nacionais.
- PRONAF – Programa Nacional de Fortalecimento Agricultura Familiar.

PMJ – Prefeitura Municipal de Juazeiro.

PROCERA – Programa de Crédito Especial para Reforma Agrária.

SAAE – Serviço Autônomo de Água e Esgoto.

SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas.

SERTA – Serviço de Tecnologia Alternativa.

SUDENE – Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste.

UNEB – Universidade do Estado da Bahia.

RESUMO

PALITOT, Maria de Fátima de Souza, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, maio de 2007. **Pedagogia da alternância: estudo exploratório na Escola Rural de Massaroca (ERUM)**. Orientador: José Horta Valadares. Co-orientadores: José Ambrósio Ferreira Neto e Sheila Maria Doula.

Este estudo tem como objetivo analisar um modelo alternativo de escola para o meio rural, que procura minimizar os problemas enfrentados pelos jovens de Massaroca, na busca pela aquisição do ensino básico. Enfatiza a possibilidade de identificar as potencialidades e as fragilidades do projeto pedagógico desenvolvido pela Escola Rural de Massaroca (ERUM), para que se possam apontar alguns caminhos para o aprimoramento e para que seja viabilizado um modelo alternativo de escola para uma realidade específica como a do meio rural. Nesse sentido, o objetivo geral foi verificar as práticas pedagógicas da Escola Rural de Massaroca e as famílias de seus alunos em relação ao contexto que estão inseridos, bem como a coerência entre a proposta pedagógica da escola e as necessidades e aspirações das populações assistidas naquelas comunidades rurais. Especificamente, propõe-se investigar a conexão entre o trabalho desenvolvido pela escola, analisando práticas pedagógicas desenvolvidas nesse contexto, observando se o saber local e as necessidades tecnológicas das famílias são valorizados pela escola

e como esta se apropria e media o conhecimento e as técnicas desenvolvidas pelas instituições parceiras. Analisando as práticas da pedagogia da escola, inspirada em princípios norteadores da pedagogia de alternância, no que se refere ao conhecimento e a interação entre os diversos atores locais, este estudo se propõe também a investigar quais as contribuições desse processo de ensino-aprendizagem na configuração da dinâmica do desenvolvimento local de Massaroca-BA.

ABSTRACT

PALITOT, Maria de Fátima de Souza, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, May, 2007. **Pedagogy that alternates productive and school activities: exploratory study in Escola Rural de Massaroca (ERUM)**. Adviser: José Horta Valadares. Co-advisers: José Ambrósio Ferreira Neto and Sheila Maria Doula.

The object of this study is to analyze an alternative school model for the rural environment that pursues to minimize the problems faced by the young students in Massaroca in their search for the acquisition of basic education. It emphasizes the possibility of identifying the potential and the weak points of the pedagogical project developed by Escola Rural de Massaroca (ERUM), in order to show some ways of improvement and make possible an alternative school model for a specific reality such as the rural environment. To achieve this, the general objective was to observe the pedagogical practices of Escola Rural de Massaroca and the families of its students in relation to the context in which they are inserted, as well as the coherence between the school's pedagogical proposition and the needs and aspirations of the aided population in those rural communities. It specifically proposes to investigate the connection between the work developed by the school, analyzing the pedagogical practices developed in this context, observing if the local knowledge and the families' technological needs are valued by the school, and how the school appropriates and

intermediates the knowledge and the techniques developed by associate institutions. This study also proposes to investigate the contributions of this teaching-learning process in the configuration of the local development dynamics of Massaroca-BA, analyzing the school's pedagogical practices, inspired in the principles of a pedagogy that alternates school and productive activities as they relate to knowledge and interaction among several local actors.

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo analisa um modelo alternativo de escola para o meio rural que procura minimizar os problemas do ensino fundamental enfrentados pelos jovens da região de Massaroca, distrito de Juazeiro, BA.

A importância do estudo vem da possibilidade de identificar as potencialidades e as fragilidades do projeto pedagógico desenvolvido pela Escola Rural de Massaroca (ERUM), para apontar alguns caminhos para o aprimoramento do ensino e para viabilizar um modelo alternativo de escola para a realidade específica do meio rural.

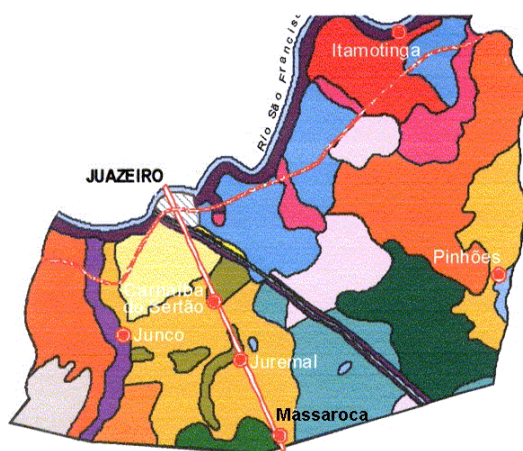
A experiência da ERUM busca inspiração no modelo e princípios de Escola Família Agrícola e na prática pedagógica da Alternância. Apesar de não aplicar o rigor metodológico-conceitual das EFAs, a ERUM procura oferecer aos alunos e famílias uma educação que valoriza a cultura da região e estimula a agricultura familiar, numa perspectiva comunitária, utilizando-se de alguns instrumentos pedagógicos da Alternância.

Nesse sentido, o objetivo geral deste trabalho é refletir sobre a proposta pedagógica da Escola Rural de Massaroca e suas relações com as necessidades e aspirações das populações assistidas naquelas comunidades rurais, particularmente os alunos da escola e suas famílias. Especificamente o estudo procura observar se o saber local e as necessidades tecnológicas das famílias são valorizados pela escola e como esta se apropria e media o

conhecimento e as técnicas desenvolvidas pelas instituições parceiras de pesquisa, assistência técnica e extensão rural que atuam na região.

1.1. A região e a escola

O Distrito de Massaroca, onde está situada a ERUM, ocupa uma área de 400 km² e está localizado a 62 km da sede municipal de Juazeiro-BA, na rodovia BR-407, no sentido Juazeiro-Salvador (Figura 1). É uma zona de pecuária extensiva (caprino, ovino e bovinocultura) associada a uma agricultura tradicional de subsistência (milho, feijão-de-corda, andu) e, em alguns casos, a uma cultura de caráter comercial (melancia, mandioca, mamona), bem como extrativismo vegetal (madeira, umbu e maxixe). Na visão de Reis (2004, p. 39), “é uma imagem viva da grande diversidade de situações ambientais observadas no semi-árido brasileiro”.



Fonte: Sabourin (2003).

Figura 1 – Localização de Massaroca no município de Juazeiro-BA.

Uma característica desta região é a existência de comunidades rurais alicerçadas em relações familiares antigas, possuindo um espaço fundiário utilizado em comum denominado *fundo de pasto*: este é um espaço aberto acessível a todos os membros da comunidade para um uso coletivo dos

recursos naturais, ou seja, pasto, corte de madeira, extrativismo de frutas e mel e caça.

Conforme dados fornecidos pela Secretaria de Educação Municipal e Desenvolvimento Social de Juazeiro e a Direção Regional de Educação e Cultura de Juazeiro (DIREC), a situação atual das escolas do município e do Estado em 2007 pode ser observada nas Tabelas 1 e 2.

Tabela 1 – Distribuição das escolas municipais

Sede	Carnaíba	Massaroca	Abóbora	Juremal	Pinhões	Itamotinga	Junco
33	05	02	03	03	03	32	20
Total: 101 escolas municipais na Sede e nos Distritos							

Tabela 2 – Distribuição das escolas estaduais

Sede	Carnaíba	Massaroca	Abóbora	Juremal	Pinhões	Itamotinga	Junco
26	01	01	01	01	01	09	05
Total: 45 escolas estaduais na Sede e nos Distritos							

Das 156 escolas registradas pela Secretaria Municipal de Educação e pela Direção Regional de Educação e Cultura de Juazeiro, apenas a Escola Rural de Massaroca tenta viabilizar uma proposta pedagógica direcionada às especificidades do homem do campo, demonstrando assim a dificuldade de se multiplicar pedagogias dessa natureza e de se romper com paradigmas educacionais arraigados em currículos “urbanos”.

A ERUM foi criada em 1995, a partir dos anseios, necessidades e organização dos agricultores locais. Os produtores rurais e as comunidades

locais, representados pelo Comitê de Associações Agropastoris de Massaroca (CAAM) e pela professora Valdete Gama¹, foram os idealizadores da Escola que conta com o apoio do poder público municipal.

Seu quadro funcional é composto dos seguintes membros: uma diretora, uma secretária, uma auxiliar de secretaria, oito professores do Ensino Fundamental II, três professores do Ensino Fundamental I, duas merendeiras e um vigia.

A estrutura física da escola conta com: sete salas de aula, uma cantina, uma secretaria, uma sala para reuniões, uma casa de farinha, uma quadra esportiva, um pátio, um parque infantil, um viveiro de mudas e uma horta comunitária.

A Prefeitura Municipal de Juazeiro se responsabiliza pelo transporte diário dos professores e alunos até Lagoinha, onde se situa a ERUM, exceto quando as estradas ficam interditadas pela chuva.

Apesar de estar situada em Lagoinha, no Distrito de Massaroca, a influência da Escola se faz presente em localidades próximas: Lagoa do Angico, Lagoa do Meio, Canoas, Cachoeirinha, Caldeirão do Tibério, Cipó, Curral Novo, Juá/Saquinho, conforme ilustra a Figura 2.

1.2. A prática educacional da ERUM

Existem na escola dois momentos de ensino-aprendizagem distintos e complementares: *o tempo escola*, quando os alunos participam de aulas teóricas e práticas, desenvolvendo inúmeros aprendizados, avaliando o processo de ensino-aprendizagem, vivenciando e aprofundando valores, e participando do planejamento das atividades escolares; *o tempo comunidade* é o momento em que os alunos realizam atividades de pesquisa da sua realidade, de registro da sua experiência, e de exercício de práticas que possibilitam a troca de conhecimentos.

¹ Professora fundadora da ERUM em 1995 e filha de agricultores rurais de Massaroca. Esteve na França visando conhecer a realidade da Maison Familiale e adaptar à realidade local.



Fonte: Foto cedida pela ERUM.

Figura 2 – Localização da ERUM em Massaroca.

A organização didático-pedagógica é constituída de blocos e unidades temáticas com utilização de transversalidade disciplinar; produção, análise e sistematização de conhecimentos que buscam integrar a escola com a família e a comunidade do educando. Desta forma, são favorecidos a troca de conhecimentos, o fortalecimento dos laços familiares e o vínculo dos alunos com as comunidades locais. A avaliação do desempenho educacional é feita coletivamente, envolvendo docentes, discentes, o CAAM e a família.

Tratando-se de uma escola municipal, de 5.^a a 8.^a série, o calendário escolar, apesar de ser flexível às necessidades locais, estabelece os 200 dias letivos previstos em lei.

A metodologia da escola trabalha com projetos norteadores das abordagens pedagógicas por série, assim distribuídos: Compreensão do Espaço Local – 5.^a série; Políticas Públicas e Condições de Vida – 6.^a série; Sistema socioeconômico – 7.^a série; Projeto de Desenvolvimento Local – 8.^a série.

As disciplinas-chaves em destaque na Tabela 3 apresentam peso maior dentro do bloco, por se tratar de disciplinas que puxam a realidade local para a sala de aula, dando sentido aos blocos temáticos e extrapolando os conteúdos didáticos.

Tabela 3 – Blocos temáticos e áreas de conhecimento

Série	Espaço	Organização social	Processo produtivo	Necessidade de vida
5. ^a	Geografia	História e Ensino Religioso	Técnicas agrícolas	Ciências
6. ^a	Geografia	História e Ensino Religioso	Técnicas agrícolas	Técnicas agrícolas
7. ^a	Geografia	História e Ensino Religioso	Ciências	Ciências
8. ^a	Geografia	História e Ensino Religioso	Técnicas agrícolas	Técnicas agrícolas
Convívio social (todas as áreas do conhecimento)				

Os blocos temáticos atuam de forma interdisciplinar com a s demais materiais do currículo comum (Português, Língua Estrangeira, Matemática, Educação Física, Educação Artística etc.).

Visando extrapolar os muros escolares a ERUM tem como Instituições parceiras a Empresa Baiana de Desenvolvimento Agrícola (EBDA), a Associação de Desenvolvimento e Ação Comunitária (ADAC), a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA), através do Centro de Pesquisa Agropecuária Semi-Árido (CPATSA), e o Centro de Cooperação Internacional em Pesquisa para o Desenvolvimento (CIRAD). Essas entidades atuam em conjunto para programar métodos e instrumentos de pesquisa e desenvolvimento com as comunidades rurais do distrito de Massaroca.

A partir de 1994 essas Instituições iniciaram um processo de dinamização de suas atividades na região objetivando o desenvolvimento local. Para isso foi experimentada uma série de inovações tecnológicas, metodológicas e institucionais. O foco dessas iniciativas tem sido a organização da agricultura familiar em torno de um eixo definido pelo grau de integração na economia de mercado, tanto no plano socioeconômico quanto no sociocultural. Preconizam-se a integração do agricultor familiar ao mercado, o aumento da produtividade e a comercialização dos excedentes agregando valor e, conseqüentemente, aumentando a renda familiar.

As mais relevantes atividades desenvolvidas referem-se à pecuária (manejo de caatinga, cultivos forrageiros, criação de ovinos e caprinos, sanidade animal, etc.), aos recursos hídricos (barreiros, cisternas, pequena

irrigação com cata-vento), e ao planejamento e organização local (grupos de interesse temáticos).

Analisando as práticas da pedagogia da escola, inspirada em princípios norteadores da pedagogia de alternância, no que se refere ao conhecimento e a interação entre os diversos atores locais, este estudo se propõe também a investigar quais as contribuições desse processo de ensino-aprendizagem na configuração da dinâmica do desenvolvimento local de Massaroca-BA,

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. A educação rural

Entende-se que os espaços pedagógicos de formação não acontecem apenas em sala de aula, mas também nos espaços de produção, da família, da convivência social, da cultura, dos serviços, dentre outros. Segundo Baptista (2003), a educação está referenciada aos processos mais variados, enfatizando a sua dimensão formal, informal e outras, efetivamente acontecendo em casa, nos sindicatos, igrejas, no inter-relacionamento das pessoas e naturalmente na escola.

Observa-se também que a educação formal preconiza uma formação questionadora, cidadã, e busca construir nas pessoas o conhecimento de que necessitam para transformar o meio em que vivem. Segundo Freire (1980), o homem é homem e o mundo é histórico-cultural na medida em que ambos, inacabados, encontram-se numa relação permanente, na qual o homem, transformando o mundo, sofre os efeitos de sua própria transformação.

Considerando que o conhecimento não é neutro, constitui-se instrumento privilegiado de intervenção na realidade para modificá-la, e que também a construção do conhecimento deve se pautar por uma visão holística e interdisciplinar, não se pode entender a especificidade da educação rural sem levar em conta esses aspectos. O mesmo autor, ratificando essa assertiva afirma: “não será demasiado repetirmos, a conscientização, que não pode se

dar a não ser na práxis concreta, nunca numa práxis que se reduzisse à mera atividade de consciência que jamais é neutra, como neutra jamais será a educação” (FREIRE, 1980, p. 58).

No Brasil, apesar de ser um país eminentemente agrário, a educação rural foi sempre relegada à segundo ou terceiro plano e foi considerado um apêndice da educação urbana. Na interpretação de Carneiro (1999), as maiores dificuldades encontradas refletem o caráter elitista da escola básica brasileira, fator grandemente responsável pela dívida social dos governos em relação às populações pobres.

Não se trata de investir na “pedagogia da pobreza”, senão de buscar uma escola possível em que se levem em conta as peculiaridades e as carências dos alunos e em que se adaptem as metodologias, os conteúdos, e a organização do projeto pedagógico (ARROYO, citado por CARNEIRO, 1999, p. 27).

E ainda,

As escolas brasileiras localizadas em ambientes rurais tendem a utilizar as mesmas metodologias de ensino-aprendizagem aplicadas às escolas urbanas não sendo valorizados, também, os elementos próprios à cultura local e regional. Adicionalmente, no caso específico das escolas rurais, as mensagens subliminares ao “currículo oculto” destas escolas deixam entrever que, se o agricultor quiser ser bem sucedido e melhorar as condições de vida, deveria abandonar o campo e ir para a cidade, desistindo da agricultura e contribuindo para aumentar o êxodo rural (BAPTISTA, 2003, p. 36).

As constituições brasileiras de 1824 até 1988 nunca se referiram à Educação Rural como uma forma específica de trabalhar em sala de aula. A Constituição de 1998, no Artigo 212, proclama “a educação como direito de todos e dever do Estado”.

Historicamente, sabe-se que a educação do campo esteve fora da agenda política do país, ignorada e marginalizada, sem interesse por parte das políticas públicas educacionais de se pensar num projeto político-pedagógico que abrangesse a realidade do campo (SAVIANI, 2000, p. 172).

Oito anos depois de promulgada a nova Constituição, em dezembro de 1996, surge a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96) que trata de forma periférica e incompleta a educação rural. A LDB, em seu Artigo 26, estabelece que “os currículos de ensino fundamental e médio tenham uma base nacional comum, a ser complementada por uma parte diversificada exigida pelas

características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela”.

No Artigo 28 a LDB contempla currículos e metodologias apropriadas às reais necessidades da população rural:

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

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

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

III. adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Saviani (2000) observa que a própria LDB é contraditória ao afirmar uma educação básica para a população rural em seu Artigo 28, uma vez que o texto oficial ao abordar o conceito *Da Educação* faz referência, exclusivamente, à educação escolar. Dessa forma, a LDB não valoriza um conceito mais amplo de educação, a qual abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Observa-se que, das discussões que foram desenvolvidas nos últimos anos e dos estudos realizados, pouco se tem avançado na compreensão da função social do ensino direcionado ao meio rural. Conseqüentemente houve pouco avanço também na concepção de uma proposta pedagógica que permita sua viabilização. Aliado a isso, a falta de ações governamentais mais concretas e os reduzidos recursos destinados ao ensino pelos diversos segmentos do governo, têm contribuído para a baixa qualidade do ensino.

Se o meio rural é um setor da sociedade com peculiaridades próprias que devem ser levadas em conta no planejamento da educação par tal clientela, não é recomendável tratar a população agrícola através de planos e programas educacionais que tenham como referência as características da população urbana, recebendo o mesmo tratamento para currículos e metodologias.

Na visão de Fernandez (1999), uma concepção de escola rural deve procurar defender os interesses, a política, a cultura e a economia da agricultura familiar. Na sua percepção, a política de educação implantada no

Brasil, por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais, ignora a necessidade da existência de um projeto para a escola rural. Alia-se a isto certo determinismo geográfico que legitima a existência de uma concepção de que a escola urbana é melhor, superior do que a escola rural.

Alguns autores ressaltam a necessidade de preparar o jovem para uma vida produtiva, outros destacam a necessidade de promoção integral do homem, mas é imprescindível buscar a importância da situação histórica em que vive o jovem no momento em que recebe a educação. Para Coombs (1976):

a educação não é um fim em si, mas um dos meios essenciais de preparar os jovens pra uma vida produtiva e útil ao meio em que serão chamados a evoluir; igualmente um dos meios de promover o progresso econômico e social em seu conjunto (p. 56).

Saviani (1983) mostra como objetivo da educação a promoção do homem, afirmando que:

a educação se destina à promoção do homem caracterizando-se como uma comunicação entre pessoas livres em graus diferentes de maturação humana numa situação histórica determinada. Dentro desse contexto, o processo ensino-aprendizagem é organizado intencionalmente de modo a se atingir adequada, eficaz e eficientemente o objetivo fundamental da educação: a promoção do homem (p. 41).

Assim, a sociedade espera que a educação cumpra a sua função social de promover o homem, considerando sua trajetória histórica, o seu meio, sua cultura, seus valores, implicando em sistematizar e organizar o conhecimento universal e local, desenvolvendo algumas competências necessárias pra a eficácia do processo educativo.

Compreende-se que a educação dirigida ao jovem do meio rural deva se preocupar com dois aspectos; dar a ele condições de se fixar ao meio em que vive, desenvolvendo suas potencialidades e seu trabalho, caso seja esta sua opção ou dar uma formação básica que o torne capaz de prosseguir seus estudos e migrar para outras regiões. Ratificado no pensamento de Wolf (1967):

... a educação primária rural não pode contentar-se de modo realista, em preparar jovens para chegarem a ser agricultores pequenos e mais produtivos, em uma sociedade rural estática. Deve prepará-los para uma vida ativa no meio rural e urbano (p. 53).

Considerando-se todos estes aspectos, propõe-se repensar a função escolar e a redesenhar um papel para as sociedades que desejam optar por outro modelo de desenvolvimento menos excludente. Para tanto, vale salientar o papel político da escola na construção de um modelo de desenvolvimento sustentável e inclusivo. Neste caso, enfatiza-se a importância da Pedagogia da Alternância e sua trajetória como prática pedagógica baseada na ruptura dos paradigmas tradicionais e que oferece maior motivação aos jovens para o processo de aprendizagem, como em modelos alternativos de educação para o campo, que levem em conta a promoção social do homem e suas especificidades.

2.2. A pedagogia da alternância

A primeira experiência de centro educativo trabalhando com a Alternância como modelo de ensino-aprendizagem apropriado à educação no meio rural originou-se na França, na década de 1930, no contexto do surgimento das Escolas Famílias Agrícolas.

À procura de alternativas e soluções para os problemas vivenciados, Abbé Granerau, pároco de uma pequena igreja, e os moradores do Departamento de Lot-et-Garonne, que fica na região de Aquitânia, ao leste da França, procuraram alternativas para reverter a situação instável em que viviam. Uma das alternativas consideradas foi promover a organização de grupos familiares de agricultores para viabilizar a formação escolar de seus filhos, de maneira que não se reproduzisse o discurso de inviabilidade econômica do meio rural e de suas condições de vida.

Segundo Concagh (1989, p. 90), foi idealizada a criação de uma escola que correspondesse às necessidades e às aspirações da comunidade rural, ao mesmo tempo em que permitisse a conciliação entre a agricultura e cultura local.

Assim, foi criada a “Maison Familiale”, que funcionava a princípio, nas ruínas de um presbitério, onde os pais tomavam direção ativa na direção da escola. Os alunos eram filhos de agricultores, e o currículo baseava-se no estudo da realidade agrícola planejado conjuntamente com os pais, buscando

formar “um agricultor que fosse um homem completo, consciente de sua classe e de sua região” (CONCAGH, 1989, p. 90).

Na França esta prática pedagógica objetivava contemplar o maior número possível dos filhos de agricultores mantendo-os em espaços de tempo alternativos, entre a escola denominada “Maison Familiale” e a propriedade familiar (PESSOTI, 1978).

Segundo Silva (2003, p. 19), dentre os diversos acontecimentos que contribuíram para a criação das condições favoráveis à emergência, reconhecimento e legalização da Alternância na sociedade francesa foi o papel desempenhado pelo “Colóquio de Amiens”, que apesar de não ter tido a repercussão esperada, através do tema “Une autre École”, tornou-se um marco na história da Alternância na educação francesa.

Este Colóquio criticava a existência de uma “escola caserna” denunciando o fechamento da escola em si mesma, o isolamento, a passividade dos alunos e o desinteresse dos jovens. A unanimidade do Colóquio sugeria a urgência em construir outra escola que motivasse os jovens e que correspondesse às suas expectativas.

Entretanto, somente após o Colóquio de Rennes, realizado em 1973, com o tema “Formation Supérieur en Alternance”, as experiências de pedagogia da alternância começaram a florescer efetivamente. Este Colóquio representou, conforme unanimidade entre os autores, o grande propulsor do desenvolvimento do conceito e da prática de alternância na sociedade. A alternância florescia, assim, como a solução das distorções e rupturas presentes no campo sócio-educativo (SILVA, 2003, p. 23).

No Brasil, as primeiras experiências educacionais utilizando a Alternância surgiram em 1969, no estado do Espírito Santo, com o nome de Escolas Famílias Agrícolas (EFAs). Essas experiências foram influenciadas pelo Padre Humberto Pietogrande, pertencente à Companhia de Jesus, que percebeu a necessidade da Pedagogia da Alternância no Espírito Santo, local da missão dos jesuítas, devido ao enorme êxodo rural e à mão-de-obra não qualificada da maioria dos migrantes alemães e italianos desta região (GIOANORDOLI, 1980; PESSOTI, 1978). Funda-se assim, o MEPES (Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo), com inspiração no modelo italiano que se denominava de Escolas Famílias Agrícolas. O Espírito

Santo foi o berço das primeiras experiências concretas da Pedagogia da Alternância. Segundo Nosella (1977, p. 129):

O MEPES é uma entidade que tem por finalidade a promoção integral da pessoa humana. Gratuitamente promove a educação e desenvolve a cultura, através da ação comunitária, numa ampla atividade ao interesse da agricultura, e principalmente no que concerne à elevação do agricultor do ponto de vista religioso, intelectual, técnico, sanitário e econômico.

O surgimento do MEPES no Brasil, em 1969, é o marco inicial de uma experiência pedagógica que se apresenta como alternativa ao processo educacional implantado no meio rural brasileiro, mas alguns pontos se fazem necessária a reflexão. Assim como na França, com Abbé Greneareu, o surgimento em território brasileiro é marcado pela presença da Igreja, especificamente, com a missão jesuítica no Espírito Santo, bem como em toda a região Nordeste.

Na visão de Nascimento (2005), a dialogia entre EFAs e Igreja não param por aí. Em quase todas as EFAs do Brasil, as origens remontam à participação de membros da Igreja no processo de implantação da proposta educacional, o que caracteriza uma vontade política por parte do clero e nem tanto por parte dos agricultores. Desde seu início em território francês, essa relação entre EFAs e Igreja causou enormes conflitos e concepções que se divergiam entre os atores políticos do processo.

Analisando as condições sócio-econômicas do surgimento das EFAs na região sul do Espírito Santo, Silva (2003) destaca que aquela região vivia uma intensa crise socioeconômica na cafeicultura que ocasionou o êxodo rural desordenado e o desemprego acelerado. Neste contexto houve a inserção do padre jesuíta Humberto Pietrogrande um dos grandes responsáveis pela organização das primeiras experiências de formação em Alternância no país.

Segundo Pessoti (1981), no plano pedagógico, uma das características deste primeiro período foi a combinação entre as experiências francesas e italianas, tendo as Escola-Famílias Agrícolas (EFAs) herdado o modelo pedagógico das primeiras, enquanto os objetivos de formação, a organização e funcionamento foram herdados da segunda.

Os fatores que contribuíram para o surgimento da EFAs e outras organizações dedicadas à educação no meio rural brasileiro tiveram relação direta com: a realidade da economia agrícola baseada na produção de

subsistência, a falta de conhecimento de técnicas alternativas para a preservação ambiental, o rápido processo de desmatamento, o preparo indevido do solo, o êxodo rural, a evasão escolar pela falta de respostas às reais necessidades dos jovens agricultores.

Após o golpe militar de 1964, houve um período de progressiva retração das ações desses movimentos sociais, vindo a ressurgir no período de 1973 a 1987, que compreende a segunda fase de consolidação dos modelos de EAFs no Estado do Espírito Santo e o início de sua expansão para outros estados brasileiros.

Queiroz (2004), registrando a evolução histórica dos modelos de centros educativos no meio rural, assinala que na década de 80 surgiram as Casas Familiares Rurais (CFRs) e na década de 90, as Escolas Comunitárias Rurais (ECORs). Mais tarde, surgiram vários outros centros educativos no campo que assumiram a Formação em Alternância.

Atualmente existem aproximadamente 201 Centros Familiares de Formação em Alternância (CEFFAs) distribuídos pelas cinco regiões do país: 113 unidades em 16 estados brasileiros, sendo 90% destinadas ao ensino fundamental (Tabela 4).

Tabela 4 – Distribuição das EAFs nas regiões brasileiras

Região Sudeste			Região Nordeste					Região Norte				Região Centro-Oeste			
ES	MG	RJ	CE	BA	PI	MA	SE	RO	AP	PA	AM	GO	TO	MS	MT
23	13	04	01	34	09	10	01	04	05	02	01	02	02	01	01

Fonte: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil – Unefab (2003).

Centros Familiares de Formação em Alternância (CEFFAs) é o nome dado à articulação entre as diversas nomenclaturas que nacionalmente foram sendo criadas para a versão original da *Maison Familiales Rurale*. O nome diferenciado advém da história do processo de implantação e sedimentação da Pedagogia da Alternância no território nacional.

No Brasil estas escolas estão organizadas em sete diferentes denominações: Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), Casas Familiares Rurais (CFRs), Escolas Comunitárias Rurais (ECORs), Escolas de Assentamentos (EAs), Escolas Técnicas Estaduais (ETEs), Programa de Formação de Jovens Empresários Rurais (PROJOVEM) e o Centro de Desenvolvimento do Jovem Rural (CEDEJOR).

Os dois CEFFAs mais antigos e mais significativos que, de certa maneira, influenciaram a implantação dos outros cinco, são as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) e as Casas Familiares Rurais (CFRs). Isto porque as Escolas Comunitárias Rurais (ECORs) e as Escolas de Assentamentos (EAs), no Estado do Espírito Santo, bem como três Escolas Técnicas Estaduais (ETEs), no Estado de São Paulo, foram influenciadas e assumiram muitas características das EFAs.

Por outro lado, o Programa de Formação de Jovens Empresários Rurais (PROJOVEM), no Estado de São Paulo, e o Centro de Desenvolvimento do Jovem Rural (CEDEJOR), nos estados do Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina, se espelharam nas CFRs para a sua implantação.

Esses Centros Educativos se organizam, tanto pedagógica quanto política e administrativamente, de maneira autônoma. As Escolas Famílias Agrícolas, as Casas Familiares Rurais, as Escolas Comunitárias Rurais, as Escolas Técnicas Estaduais e as Escolas de Assentamentos, utilizando a Pedagogia da Alternância, trabalham com a escolarização, enquanto o PROJOVEM e o CEDEJOR não trabalham a escolarização. As Escolas Famílias Agrícolas e as Casas Familiares Rurais oferecem o Ensino Fundamental de 5.^a a 8.^a séries, juntamente com a qualificação profissional, o Ensino Médio e a Educação Profissional de nível Técnico. As Escolas Comunitárias Rurais oferecem o Ensino Fundamental de 5.^a a 8.^a séries e a qualificação profissional. As três Escolas Técnicas Estaduais de São Paulo

oferecem o Ensino Médio e a Educação Profissional de nível Técnico. E as Escolas de Assentamentos oferecem o Ensino Fundamental de 5.^a a 8.^a séries.

A Escola Família Agrícola (EFAs) juntamente com as Casas Familiares Rurais (CFRs) e as Escolas Comunitárias Rurais (ECRs) surgiram como resposta à problemática sócio-educativa francesa e, apesar de algumas diferenças, todas adotam como metodologia educacional a pedagogia de alternância. Esses três modelos possuem suas respectivas diferenças, mas todos adotam como metodologia educacional a Pedagogia da Alternância (Tabela 5).

Tabela 5 – Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs)

EFAs	CFRs	ECRs
Enfatiza a formação escolar dos educandos/as a partir do regime seriado e regularizado junto às Secretarias Estaduais de Educação (SEE).	As CFRs têm como prioridade a formação técnica do educando/a. Diferencia-se das EFAs por adotar o regime de suplência.	Estão localizadas no Norte do Espírito Santo (ES) e na Bahia.
Possuem também a formação técnica, tanto no Ensino Fundamental, bem como, de forma mais específica no Ensino Médio, onde se trabalha a Educação Profissional de Técnico em Agropecuária	Existem casos do jovem permanecer duas semanas na Escola e uma semana na família. Por isso, em grande parte, a denominação de Casa Familiar Rural.	Possuem as mesmas características metodológicas das EFAs, no entanto, são grupos autônomos que estão ligados a movimentos sociais e eclesiais que pressionam o poder local para realizar a implantação e a aprovação da Pedagogia da Alternância, para que a experiência possa ter validade. Por isso, muitas experiências surgem com o apoio das prefeituras locais e do Governo do Estado.

Fonte: Nascimento (2005, p. 46).

A Pedagogia da Alternância é o referencial teórico metodológico da escola família agrícola, que defende a formação técnica – voltada para o trabalho, a formação geral – voltada para o conhecimento elaborado contextualizado, a formação humana – voltada para a formação de lideranças. Para tanto, ela propõe a alternância da presença dos alunos entre a escola e a

comunidade como concepção de diálogo educativo. Utiliza-se de instrumentos pedagógicos próprios, busca um processo de formação docente diferenciado e apropriado e, visa o fortalecimento da relação escola/comunidade na gestão, organização e coordenação da proposta educacional. Estas são as características padrões das EFAs que proporcionam um discurso similar de apresentação das instituições como proposta educacional alternativa à escola rural formal historicamente construída.

A metodologia denominada “Pedagogia da Alternância” consiste em dividir a formação escolar no meio rural em períodos de tempo que se alternam entre a vivência na escola e na família buscando, desta forma, conciliar a escola e a vida, não permitindo que o jovem se desligue do seu ambiente: valoriza-se o tempo escola e o tempo comunidade-família.

Alternância significa o processo de ensino-aprendizagem que acontece em espaços e territórios diferenciados e alternados. O primeiro é o espaço familiar e a comunidade de origem (realidade); em segundo, a escola onde o educando partilha os diversos saberes que possui com os outros atores e reflete sobre eles em bases científicas (reflexão); e, por fim, retorna-se a família e a comunidade a fim de continuar a práxis (prática + teoria) seja na comunidade, na propriedade (atividades de técnicas agrícolas) ou na inserção em determinados movimentos sociais.

Os instrumentos pedagógicos da Alternância possibilitam às escolas que a utilizam realizar a educação nas três dimensões possíveis, que são: a educação formal (escola), a educação não-formal (práticas educativas realizadas na comunidade e na sociedade) e a educação informal (família).

Segundo Gohn (2001), a família é caracterizada como *espaço de educação informal que acontece* “nos processos espontâneos ou naturais, ainda que seja carregada de valores e representações, como é o caso da educação familiar”. A educação não formal se dá na “intencionalidade de dados sujeitos em criar ou buscar determinadas qualidades e, ou, objetivos”. Neste sentido, a educação não formal está presente na comunidade-associação, nas organizações, nos movimentos sociais, nas igrejas, nos sindicatos, nos partidos políticos e nas ONGs.

Fundamentada na concepção de que a vida ensina mais que a escola formal esta pedagogia valoriza o aprender pelo fazer concreto do dia-a-dia, nas

experiências com os familiares e em outras situações sociais. O processo de difusão de informações pelos diferentes componentes da família permite uma ampla discussão, promovendo a motivação e realimentação do processo ensino-aprendizagem dentro da própria família e da comunidade. Em outras palavras, ao mesmo tempo em que estimula o questionamento para adoção das inovações, também prepara e desperta, principalmente o aluno e filho de agricultor, a participar e ter desafios para com a sua propriedade e o desenvolvimento rural e social de sua região.

A Pedagogia da Alternância baseia-se num método científico. Observar, ver, descrever, refletir, analisar, julgar e experimentar, agir ou questionar (através dos Planos de Estudos na família, comunidade ou na escola); procurar responder às questões (através das aulas, palestras, visitas, pesquisas, estágios); e experimentar (fazer experimentar em casa a partir do aprofundamento).

Este método está implícito na proposta de Jean Piaget, “*fazer pra compreender*”, ou seja, primeiro praticar, para depois teorizar sobre a prática. O princípio é que a vida ensina mais que a escola, por isso, o centro do processo ensino-aprendizagem é o aluno e a sua realidade. A experiência sócio-profissional se torna ponto de partida no processo de ensinar e, também, ponto de chegada, pois o método da alternância constitui-se no tripé ação – reflexão – ação – ou prática – teoria – prática. A teoria está sempre em função de melhorar a qualidade de vida.

A Pedagogia da Alternância proporciona dias de estudo na família e na escola, seguindo este caminho:

- *Primeiro lugar:* a vida do aluno/a no meio familiar, comunitário e profissional, convívio, trabalho, observação e pesquisa.
- *Segundo lugar:* Na EFA surge a reflexão, questionamentos, análises, sínteses, aprofundamentos e generalizações.
- *Terceiro lugar:* a vida do aluno/a no seu ambiente, experiências e novas pesquisas, observações e questionamentos. A vida do aluno/a é um eixo do processo ensino-aprendizagem.

Para colocar em prática esta metodologia que parte do concreto para o abstrato, a Pedagogia da Alternância utiliza-se das seguintes ferramentas ou atividades: Plano de Estudo (PE), Colocação em Comum (CC), Caderno da

Realidade (CR), Fichas Didáticas, Visitas de Estudos, Intervenções Externas, Caderno de Acompanhamento, Experiências, Visitas às Famílias, Projeto profissional do jovem e Avaliação. Dessa forma, os Instrumentos Pedagógicos da Alternância são específicos e de suma importância para pôr em ação o Plano de Formação que liga todos os instrumentos pedagógicos da Escola criando a interdisciplinaridade.

O Plano de Formação tem como objetivos: articular os saberes da vida do jovem rural com os saberes escolares do programa oficial; associar os conteúdos profissionalizantes (técnicos) e os conteúdos gerais, humanísticos; facilitar a aprendizagem dos alunos/as; acompanhar de forma personalizada cada jovem tanto na EFA, quanto no meio na construção do ser, do saber, da convivência e da vocação profissional; ajudar na construção do projeto de vida.

O Plano de Estudo é um dos instrumentos fundamentais desta pedagogia, uma vez que ligam o saber ao fazer, levando os alunos a descobrir práticas e experiências realizadas pelos pais, avós, órgãos e comunidades.

É uma pedagogia que possibilita a pessoa aprender mais pelas situações em que vive do que pelas tarefas que se realizam na escola. É esta ligação entre escola e ambiência familiar que possibilita ao jovem profunda reflexão sobre o seu meio.

Segundo Speyer (1980), a originalidade da Pedagogia da Alternância é garantida por estar constantemente propondo ações educativas inovadoras e adaptadas às necessidades do meio de inserção. Ela desempenha um papel preponderante em relação aos filhos de produtores rurais, constituindo-se numa das alternativas de motivar e preparar os alunos para a vida profissional através de uma prática pedagógica que oportuniza aos jovens e seus familiares um contato permanente entre os conhecimentos adquiridos na escola e sua aplicação na realidade de sua unidade de produção.

É relevante destacar também o papel da Pedagogia de Alternância, sob a perspectiva de valorização do aprender pelo fazer concreto do dia-a-dia, na experiência do trabalho familiar e em outras situações, articulando ritmo com situações diferentes de espaço e tempo, objetivando criar sinergias, sintonias de relações que favoreçam o processo de formação individual e a melhoria do desenvolvimento local. Silva (2003, p. 135) afirma ser necessário:

Construir uma verdadeira alternância, que integre no processo de formação os conteúdos e as vivências dos alunos no meio escolar e familiar, numa dinâmica capaz de reconhecer as diferenças e os paradoxos presentes no universo da escola e dos seus diversos atores, visando a implementação de um projeto comum em que o resultado seja algo mais do que a soma das partes.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os procedimentos metodológicos compreendem: os instrumentos de coleta de dados utilizados nesse estudo, a delimitação do espaço da pesquisa, a inserção do município e do distrito de Massaroca e respectivas comunidades dentro desse contexto e os critérios de amostragem.

Tendo em vista os objetivos propostos neste trabalho, optou-se como abordagem metodológica pela pesquisa exploratória utilizando-se da observação, registro, classificação e interpretação dos fatos ou processos (variáveis) por meio da análise documental de projetos pedagógicos e situações do cotidiano pertinentes ao estudo realizado.

A pesquisa exploratória tem por finalidade proporcionar ao pesquisador maior familiaridade com o problema em estudo com vistas a torná-lo mais explícito. Para Malhotra (2001), o objetivo principal é possibilitar a compreensão do problema enfrentado pelo pesquisador. Como o nome sugere esta pesquisa procura explorar um problema ou uma situação para prover critérios de compreensão.

Segundo Boone e Kurtz (1998), ela utiliza métodos amplos e versáteis, que compreendem: levantamentos em fontes secundárias (bibliográficas, documentais), levantamentos de experiência, estudos de casos selecionados e observação participativa.

3.1. Área de estudo

A busca por uma resposta satisfatória para a investigação realizada orientou a seleção da população a ser estudada: agricultores familiares de Massaroca, com filhos que estudassem na ERUM.

Essa estratégia foi utilizada para garantir, segundo Nazareth, citado por Romeiro (2002), a representatividade da amostra e também evitar o direcionamento a agricultores específicos.

As populações analisadas em Massaroca abrangem nove comunidades rurais, com aproximadamente 900 pessoas, distribuídas entre as 160 famílias existentes (Tabela 6).

Tabela 6 – Distribuição das famílias em Massaroca segundo as comunidades rurais

Localidades	Quant. famílias	Amostragem
Lagoinha	27	6
Lagoa do Angico	13	3
Lagoa do Meio	20	-
Canoa/Oliveira	26	5
Cachoeirinha	10	-
Caldeirão do Tibério	12	2
Cipó	10	-
Curral Novo	20	-
Juá/Saquinho	22	4
TOTAL	160	-
Unidade de amostragem	100	20

Fonte: Palitot (2004).

3.2. Amostragem

A amostragem simples foi retirada das seguintes localidades: Lagoinha, Lagoa do Angico, Canoa/Oliveira, Caldeirão do Tibério, Juá/Saquinho, totalizando

100 famílias, selecionadas a 20%, resultando numa amostra de 20 produtores rurais, dentre as cinco localidades escolhidas, aleatoriamente.

3.3. Coleta de dados

Mediante os princípios da pedagogia da alternância, em interface com as atividades produtivas do arranjo local, elaborou-se um quadro teórico-metodológico para o tratamento da agricultura familiar e sua inserção na dinâmica pedagógica desta escola rural, o que permitiu a elaboração do questionário para os trabalhos de campo.

O questionário, segundo Gil (1991), consiste em uma técnica de investigação composta por elevado número de questões. Essa técnica pode ser apresentada, de forma escrita ou oral, pela entrevistadora, com vistas em obter o conhecimento de opiniões, crenças, interesses, expectativas e situações vivenciadas pelos pesquisados, ainda que eles não tenham domínio das habilidades de leitura e escrita. Como foram apresentadas de forma oral pela pesquisadora e preenchidas por ela, podem também ser designadas, de questionário aplicado como entrevista. A opção por esta técnica se deu em razão da padronização de parte das respostas e da possibilidade de se obter dados, com maior profundidade, acerca do tema estudado.

No intuito de facilitar a análise dos dados coletados foram utilizados dois procedimentos: 1) nas questões em que o resultado era apenas identificar se o agricultor concordava ou discordava do assunto, optou-se pelo modelo de resposta fechada, com as alternativas sim ou não; 2) nas demais questões, em que o resultado era identificar o grau de satisfação do agricultor familiar com a questão abordada, a opção foi pelo modelo de respostas abertas.

3.3.1. As entrevistas

As entrevistas semi-estruturadas foram aplicadas às seguintes instituições: EMBRAPA/CPATSA, EBDA e ADAC, que contaram com um representante de cada instituição com representação na área. Na ERUM foi contemplado um número maior de entrevistados responsáveis por diferentes funções: alunos, ex-alunos,

diretor, professores, secretários e auxiliares para maior enriquecimento da investigação.

4. A PEDAGOGIA DA ESCOLA RURAL DE MASSAROCA

Documentos cedidos pela EBDA² registram que, a partir de 1987, a EMBRAPA/CPATASA e a Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado da Bahia (EMATER-BA) desenvolveram um trabalho conjunto na região de Massaroca envolvendo nove comunidades rurais: Lagoinha, Lagoa do Angico, Lagoa do Meio, Canoas, Cachoeirinha, Caldeirão do Tibério, Cipó, Curral Novo e Juá/Saquinho. Nesta oportunidade, foram utilizadas metodologias que buscavam integrar as instituições e os produtores num processo de pesquisa e desenvolvimento.

Nesse mesmo período, com a chegada dos franceses Jean Philippe Tonneau e Jean Poudevigne e o apoio daquelas instituições foi definida uma proposta metodológica para ser trabalhada nas comunidades citadas.

Em 1989, segundo Reis (2004, p. 38), após o primeiro intercâmbio com os produtores franceses da região de Hautes Garrigues (sul da França), essas comunidades se uniram através de suas associações e fundaram o Comitê de Associações Agropastoris de Massaroca (CAAM).

Em 1990, de acordo com Reis (2004, p. 40), com a continuidade da cooperação internacional Brasil-França, através da Associação Serra Serrane³, surge um segundo intercâmbio que leva ao Sul da França um técnico da

² Projeto Comunitário, documento escrito pela EBDA em 1988, sobre o Projeto de Massaroca.

³ Associação criada por agricultores, técnicos e professores do sul da França com o intuito de promoverem intercâmbios de experiência e atividades que visem o desenvolvimento de Massaroca e da própria região do sul da França.

Associação de Desenvolvimento e Ação Comunitária (ADAC), um técnico da EMBRAPA/CPATSA, dois agricultores de Massaroca e uma professora que na época coordenava as escolas de Ensino Fundamental I da localidade. Dentre os objetivos do intercâmbio, dois se destacavam: buscar conhecer os sistemas produtivos da região de Hautes Garrigues e o sistema educacional rural da França.

A professora coordenadora das escolas de Ensino Fundamental⁴ que participou desta viagem de estudos, em seu regresso a Massaroca, introduziu nas discussões da organização dos agricultores a necessidade de se priorizar a educação. No seu entendimento, um projeto de desenvolvimento sustentável não poderia deixar de enfatizar a importância da educação enquanto elemento social, de construção e troca de conhecimentos e saberes que valorizassem também o saber do homem do campo.

O objetivo era construir uma escola sem os vícios da pedagogia tradicional, que não fala a língua do educando, não considera a sua cultura, os seus costumes, suas tradições e suas vocações econômicas; que tem um saber centrado no professor, repleto de conhecimentos alheios e distantes da realidade dos discentes (FREIRE, 1993).

Com essas referências pedagógicas é criada a ERUM, em 22 de maio de 1995, como uma escola dotada de procedimentos educacionais específicos e diferenciada. Enraizada na cultura do campo, a proposta da nova escola contemplava o processo de formação/recuperação de valores e cultura local e as concepções e os modos de vida dos grupos sociais que vivem no campo.

O projeto político-pedagógico da instituição estava alicerçado na realidade histórica, nas lutas, desafios e nos sonhos de quem mora e trabalha no campo. A escola assumia de fato a identidade do meio rural, não só como forma cultural e diferenciada, mas principalmente como um instrumento de um projeto de desenvolvimento do campo (SILVA, 2003).

A proposta filosófica e pedagógica do ERUM tem como referencial a realidade social, política, econômica, cultural, ambiental e geográfica das nove comunidades rurais de Massaroca mencionadas anteriormente. Os conteúdos e métodos enfocam a necessidade de trabalhar dentro do Projeto Global de

⁴ Professora Valdete Gama.

Desenvolvimento Local das Comunidades, assegurando-lhes a convivência com o semi-árido. Para cumprir este compromisso ela enfatiza princípios de valorização e revitalização das manifestações culturais e regionais, preservação da fauna e da flora e valorização dos recursos humanos existentes.

Segundo a pesquisa de campo realizada, o trabalho da ERUM tem sido desenvolvido a partir de um itinerário pedagógico baseado em estudos da realidade, estudos do meio e visitas de campo, levando a escola para as comunidades e trazendo a realidade destas para dentro da instituição.

Segundo Reis (2004, p. 46), o itinerário da escola respeita a seguinte seqüência lógica:

Ida à realidade (a observação): também denominado Estudo do Meio, corresponde ao contato direto com o tema a ser estudado, por meio do exame ou levantamento de dados sobre o objeto ou fenômeno. Esse estudo possibilita iniciar o processo de abstração e conceitualização. Nessa perspectiva, o saber popular é revitalizado e introduzido no ensino.

As formas e instrumentos deste estudo são variados e muito dependentes do conteúdo, do objetivo e do local onde são efetuados. Pode-se utilizar o estudo da paisagem, o mapa mental, a reunião, visitas às comunidades, roças, riachos e fundo de pasto, além de outras comunidades. Os alunos, sob a orientação do educador, observam, entrevistam, conversam, recolhem dados e materiais.

Tratamento científico (a busca da compreensão): é o momento específico do ensino formal, quando se adquirem as informações necessárias para compreender a realidade do objeto e do fenômeno estudado. Na interpretação de Sena (1996) é o momento de “trazer a contribuição das ciências e melhor do que explicar, algumas vezes, é ensinar a procurar a explicação. Daí, o hábito de discutir com o grupo, buscando soluções, fazendo pesquisa nos livros, etc.”.

Volta à realidade (a busca da transformação): quando necessário, volta-se aos locais de coleta de dados para verificar como “funciona a realidade”. É nesse momento que se dá a relação teoria-prática, escola-trabalho e escola-comunidade, através da experimentação de técnicas que preparem os alunos para transformar a realidade a partir dos conhecimentos

adquiridos nos dois primeiros momentos. Isto se dá através da realização de um trabalho que beneficie as famílias, a comunidade e a própria escola, colocando em prática a teoria, educando para e pelo trabalho e produzindo coisas úteis para as comunidades, pois confere significado ao saber trabalhado.

O referido itinerário está intrinsecamente ligado aos Blocos Temáticos enfocados na proposta pedagógica, sendo eles: Bloco Espaço, Bloco Necessidade de Vida, Bloco Organização Social e Bloco Processo Produtivo.

Dentro do conjunto desses blocos temáticos, atua-se de forma interdisciplinar com as disciplinas do currículo comum (Português, Matemática, História, Ciência, Geografia, Língua Estrangeira, Ed. Artística, Educação Física e Ensino Religioso), sendo que algumas disciplinas apresentam peso maior dentro do Bloco, por serem disciplinas-chaves que puxam a realidade local para dentro da sala de aula, dando sentido aos blocos temáticos e extrapolando os conteúdos didáticos (REIS, 2004, p. 48).

A proposta pedagógica da ERUM foi concebida a partir do pensamento das comunidades que mobilizadas e organizadas buscaram na educação mais um meio para romper com os ciclos viciosos de analfabetismo, ameaça de miséria e o abandono em que tem vivido boa parte da população rural e, em particular, algumas regiões do Nordeste Brasileiro, como é o caso de Massaroca.

Essa realidade ganhou destaque no pensamento de Silva (2003), quando afirma que a valorização da alternância pelos atores da Escola-Família Agrícola surge como uma alternativa de escolarização para o meio rural que possibilita ao aluno ter acesso à escola e, ao mesmo tempo, permanecer junto à família, à sua cultura e às atividades produtivas.

Assim, surge uma estratégia de escolarização que possibilita aos jovens que vivem no campo conjugar a formação escolar com as atividades e tarefas na unidade produtiva familiar, sem desvincular-se da família e da cultura do meio rural.

Exemplificando a utilização desta metodologia, durante a pesquisa foi analisado um momento vivido pela escola, chamado “restituição”, quando alunos, professores, agricultores, e comunidade local reuniram-se na localidade de Canoa. Após o histórico feito pelos alunos em sala de aula, foi apresentado

o diagnóstico daquela comunidade, assinalados os principais problemas e sugeridos aos moradores e líderes comunitários algumas alternativas de solução que poderiam ser encaminhados aos políticos locais e regionais.



Fonte: Foto cedida pela ERUM, 2006.

Figura 3 – Metodologia da ERUM: histórico da comunidade de Juá.

Após o levantamento feito pelos alunos, e relacionados aos problemas observados foram sugeridas algumas ações: 1) a renda média das famílias da comunidade era de R\$ 12.400,00 por mês, numa média de R\$ 430,00 por família. Foi sugerida a estruturação de um projeto, realizado em sala de aula, para o beneficiamento de peles, melhorando a qualidade do couro e agregando maior valor ao produto final; 2) com relação à saúde animal foi constatado um quadro de desnutrição e coceira, com reflexos diretos na qualidade das peles dos animais. Nesse caso, foi sugerido que os líderes comunitários contactariam agentes de saúde solicitando apoio zootécnico para minimizar este problema.

Percebeu-se que as ações pedagógicas da escola, nesse particular exemplo, orientavam-se para a organização, a discussão em grupo e a criação de alternativas para a superação e a resolução de problemas comuns aos moradores de Canoa. Naquela oportunidade também foram apresentadas algumas danças típicas, com a finalidade de resgatar e prestigiar a cultura local.

Os alunos e ex-alunos da Escola Rural de Massaroca são oriundos das seguintes localidades: Lagoinha, Jacaré, Sítio Souza, Lagoa do Meio, Lagoa do Tanquinho, Lagoa do Jacaré, Canoa, Saquinho, Água Branca, Juá, Cachoeirinha, Caldeirão do Tibério, Caldeirão Grande, Juá, Malhada da Onça, Massaroca, Poças, Frade, Papagaio, Caraíbeira, Poções, Lotério, Lagoa de Caiçara e Baraúna.

De acordo com as informações do registro escolar, a escola foi fundada em 1995 e ficou até 2001 sob a gestão administrativa do Comitê de Associação Agropastoril de Massaroca (CAAM), que construiu o prédio escolar e também se responsabilizava pelo pagamento dos professores. A partir de 2001 as escolas “isoladas” do Distrito de Massaroca convergiram para a Escola Rural de Massaroca, agruparam-se, e passaram a receber recursos humanos e materiais da Prefeitura Municipal de Juazeiro.

Segundo os registros escolares as turmas iniciais, nos anos de 1995 a 1997, absorviam alunos com a faixa etária de 17 a 30 anos, realidade que foi modificada à medida que os agricultores passaram a perceber a necessidade de se iniciar o período escolar mais cedo, como observou um professor do Ensino Fundamental II, mencionando como uma conquista o *“aumento de escolarização e a tomada de consciência dos agricultores familiares, que hoje colocam seus filhos mais cedo no espaço escolar”*. Atualmente, na composição do quadro discente, existe predominância de alunos na faixa etária entre 7 e 17 anos. A taxa anual de evasão dos alunos que freqüentam a Escola Rural é pouco significativa, como mostra a Tabela 7. Esta mesma tabela apresenta a situação de alunos matriculados.

A Tabela 8, que registra a taxa de repetência entre os anos de 2004 a 2006, mostra que houve uma declínio na taxa de repetentes, principalmente na 5.^a e 6.^a séries do ensino fundamental II.

Tabela 7 – Alunos matriculados e evasão anual no período de 2001 a 2007

Ano	Alunos matriculados	Evasão anual (alunos)
2001	210	6
2002	200	4
2003	190	6
2004	180	3
2005	170	2
2006	145	-
2007	155	-

Fonte: Dados do Registro Escolar, 2007.

Tabela 8 – Índice de repetência dos alunos da ERUM, por série

2004		2005		2006	
Série	Repetentes	Série	Repetentes	Série	Repetentes
1. ^a	6	1. ^a	2	1. ^a	2
2. ^a	6	2. ^a	2	2. ^a	1
3. ^a	3	3. ^a	4	3. ^a	-
4. ^a	1	4. ^a	2	4. ^a	-
5. ^a	10	5. ^a	12	5. ^a	2
6. ^a	16	6. ^a	2	6. ^a	2
7. ^a	3	7. ^a	3	7. ^a	2
8. ^a	5	8. ^a	-	8. ^a	-

Fonte: Dados do Registro Escolar, 2007.

Dados do registro escolar e informações dos professores dessas turmas sinalizam uma dificuldade muito grande de aprendizagem na área de Língua Portuguesa, sobretudo em leitura, redação e interpretação de textos, provocando um elevado número de reprovação dos alunos. A partir de 2005 foi introduzido no horário escolar de 5.^a a 8.^a série a disciplina denominada de “Letramento” com o objetivo de reforçar aspectos da língua portuguesa que estariam dificultando a aprendizagem. Observou-se que, após esta inserção no currículo escolar, a taxa de repetentes diminuiu sensivelmente.

Atualmente, na escola rural, o quadro docente é composto de 11 professores efetivos, sendo três do Ensino Fundamental I e oito do Ensino Fundamental II. As professoras que estão concluindo o terceiro grau ministram aulas no ensino fundamental I (Tabela 9).

Tabela 9 – Caracterização dos professores da Escola Rural de Massaroca

N.º de professores	Sexo	Escolaridade	Habilitação	Tempo na ERUM
1	F	3.º grau	Matemática	10 anos
1	F	3.º grau	História	3 anos
1	F	3.º grau	Português	10 anos
1	F	3.º grau	Biologia	10 anos
1	M	3.º grau	Pedagogia	12 anos
1	M	3.º grau	Pedagogia	12 anos
1	M	3.º grau	Pedagogia	1 ano
1	M	3.º grau	Ed. Física	1 ano
1	F	Magistério	Magistério	12 anos
1	F	Concluindo 3.º grau		10 anos
1	F	Concluindo 3.º grau		1 ano

Fonte: Dados do Registro Escolar, 2007.

No contato com os professores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, por meio de entrevistas e da observação participativa buscou-se conhecer quais as aspirações e expectativas destes em relação ao trabalho desenvolvido na escola. Empreendeu-se uma busca também no sentido de perceber se a escola está correspondendo aos anseios das comunidades e se, o que ela oferece, é o que realmente aspiram e necessitam os jovens daquelas comunidades rurais. Para tal, foram formuladas perguntas aos principais atores envolvidos: pais, alunos e ex-alunos.

Definiu-se uma amostra de 20 pais, 20 alunos e 20 ex-alunos da Escola Rural de Massaroca, escolhidos aleatoriamente, para opinar sobre os motivos pelos quais estes atores buscaram esta escola, qual o nível de

satisfação e quais as expectativas com o ensino desenvolvido naquela ambiência escolar.

Os agricultores familiares e pais de alunos que responderam ao questionário são oriundos das localidades deste estudo e campo de ação da Escola Rural de Massaroca. Também foram entrevistados 20 alunos do ensino fundamental I e II, de 1.^a a 8.^a série, regularmente matriculados no estabelecimento, e 20 ex-alunos.

A Tabela 10 pontua os motivos pelos quais alunos e pais de alunos buscavam uma escola e se havia a necessidade de estudo para aqueles que desejavam desenvolver trabalhos na propriedade agrícola.

Tabela 10 – Motivos pelos quais alunos e pais buscaram a escola (%)

Motivos	Pais	Alunos
1. Para dar continuidade aos estudos	75,0	50,0
2. Para obter um emprego na cidade	15,0	25,0
3. Para dar seguimento aos trabalhos na roça	10,0	25,0
Total	100,0	100,0

Fonte: Dados da pesquisa, 2007.

Analisando os dados percebeu-se que uma pequena parcela – 10% de pais e 25% de alunos-busca a escola com o objetivo de dar seguimento aos trabalhos na roça, a grande maioria – 75% dos pais e 50% de alunos desejam continuar os estudos, enquanto uma outra parcela – 15% dos pais e 25% dos alunos – pretende obter um emprego na cidade.

Os pais justificaram-se apontando a grande importância do estudo para aumentar a possibilidade dos filhos ascenderem socialmente, afirmando que possibilitam aos filhos a escolaridade possível e argumentando que propiciam a estes a chance que “não tiveram de estudar” para melhorar a qualidade de vida. As respostas deixam perceber o trabalho da roça como a única opção de

renda e uma imposição advinda da “falta de cultura”. Esta concepção dos pais e agricultores é assimilada pelos filhos que também anseiam “melhorar de vida” e “ampliar os conhecimentos”. Notou-se também que muitos dos alunos entrevistados aspiram continuar os estudos nas áreas de agropecuária e agronomia.

O nível de satisfação dos alunos, pais e ex-alunos da Escola Rural de Massaroca em relação ao ensino desenvolvido pela escola revela um registro de “pouco satisfeitos”, num percentual de 5%. A maioria das respostas dividiu-se entre “satisfeitos” e “muito satisfeitos” (Tabela 11).

Tabela 11 – Nível de satisfação dos pais, alunos e ex-alunos com a Escola Rural de Massaroca (%)

Nível de satisfação	Pais	Alunos	Ex-alunos
1. Muito satisfeitos	70,0	70,0	45,0
2. Satisfeitos	25,0	30,0	55,0
3. Pouco satisfeitos	5,0	-	-
4. Insatisfeitos	-	-	-
Total	100,0	100,0	100,0

Fonte: Dados da pesquisa, 2007.

Alguns entrevistados reportam que a Escola Rural não é o único estabelecimento de ensino existente naquelas comunidades rurais a oferecer o ensino de 1.^a a 8.^a série (existe uma outra escola em Massaroca). Os depoimentos de alguns alunos e ex-alunos revelam que preferiram estudar na escola rural porque, além de ampliar seus conhecimentos em ler, contar, interpretar, têm maior contato com a realidade do mundo rural e de suas comunidades. Também valorizam o fato de que, dentre os objetivos da escola, ela desenvolve a socialização dos jovens promovendo maior convivência, cooperação, respeito mútuo e valorização de sua visão de mundo e de sua cultura.

Alguns alunos e ex-alunos citaram a dificuldade da equipe administrativa escolar em manter viva a filosofia e a metodologia utilizada pela escola e solicitaram uma maior atenção do poder público municipal e de outras entidades para respeitarem as peculiaridades da metodologia. Na sua interpretação, tanto o poder público quanto estas entidades, insistem em enquadrá-la nos padrões tradicionais de ensino, contribuindo assim, para a progressiva descaracterização do ensino na Escola Rural de Massaroca. De forma contraditória, segundo professores, alunos, pais e ex-alunos, todas as vezes que órgãos públicos necessitam exemplificar o caso de uma escola “diferente”, que trabalha um “currículo contextualizado” recorrem à Escola Rural de Massaroca.

Os professores e funcionários da escola, os pais, alunos e ex-alunos julgam que o ensino desenvolvido naquele ambiente escolar contribui muito para a atuação prática dos discentes e acreditam que estarão preparados, ao se formarem, tanto para continuar os estudos quanto para o trabalho (Tabela 12).

Tabela 12 – Expectativas quanto ao curso, por parte de pais, alunos e ex-alunos (%)

Motivos	Pais	Alunos	Ex-alunos
1. Acham que estão aptos para continuar os estudos	65,0	55,0	80,0
2. Acham que estão aptos para emprego na cidade	25,0	20,0	15,0
3. Acham que estarão aptos para desenvolver trabalhos na roça	10,0	25,0	5,0

Fonte: Dados da pesquisa, 2007.

O depoimento de um dos pais entrevistados revela a confiança que deposita na escola:

Os agricultores não querem concorrer com a outra escola do Distrito de Massaroca; não é essa nossa intenção. Nós investimos na ERUM porque acreditamos nela. Ocorre que a maioria das escolas formava os filhos dos agricultores para ter um emprego, esquecendo-se da lida do campo, da caprinocultura, da ovinocultura, da serra que temos. Muitos caíram nessa,

foram para o sul do país e quando voltaram já haviam perdido suas terras. Os agricultores observaram isso e resolveram pensar em uma escola diferente. Se eu como pai, criei quatro filhos neste sertão seco, nesta lida difícil da terra, porque meus filhos não podem tentar? Uma vez que emprego também está muito difícil... A escola ensina a criar amor pelo meio em que a gente vive, mas não impede ninguém de buscar outros caminhos.

No entanto, dentre os jovens que terminaram o curso, apenas a minoria (5%), permanece hoje no meio rural, trabalhando na pequena propriedade de seus pais. Uma parcela de 15% está empregada na cidade ou em outras regiões. A maioria, (80%) continua o ensino médio ou fizeram um curso técnico em agropecuária (Tabela 12).

As Tabelas 13 e 14 mostram a contribuição da escola para o desempenho atual dos jovens que fazem o ensino básico e para a melhoria na qualidade de vida das comunidades após a criação da escola.

Tabela 13 – Contribuição da ERUM para seu desempenho atual (%)

	Alunos	Ex-alunos
Totalmente	25,0	30,0
Muito	65,0	45,0
Mais ou menos	10,0	25,0
Pouco	-	-
Nada	-	-
Total	100,0	100,0

Fonte: Dados da pesquisa, 2007.

Tabela 14 – Melhorias observadas nas comunidades após a criação da ERUM (%)

	Pais	Alunos	Ex-alunos
Sim	95,0	95,0	90,0
Não	5,0	5,0	10,0
Total	100,0	100,0	100,0

Fonte: Dados da pesquisa, 2007.

A maioria os informantes optou pelas respostas “totalmente” e “muito”, para definir a contribuição da escola para o desempenho atual dos jovens do meio rural. Em menor número, 10% de alunos e 25% de ex-alunos responderam que a contribuição do curso para este desempenho foi “mais ou menos”.

Constata-se que a maioria dos atores envolvidos afirma que a criação da escola provocou melhorias na vida das comunidades. Apenas uma parcela reduzida – 5% de pais, 5% de alunos e 10% de ex-alunos – afirma não ter observado estas mudanças (Tabela 14).

Os depoentes afirmam que a criação da escola rural melhorou a vida nas comunidades rurais ao oportunizar mais estudo e conhecimento para os jovens, por meio de uma escola que prepara os discentes para entender a realidade em que vivem, que resgatou o saber, a cultura e os valores do homem do campo. Também consideram positivas as iniciativas da escola relacionadas à parte social e à economia local, através da venda de produtos que agregam valor à renda, disseminação de novas técnicas e realização de estudos relacionados à agropecuária. Também destacam o papel da escola no desenvolvimento da organização das pessoas e das comunidades rurais.

Entretanto, observam que muitas ações devem ser ampliadas para que a escola continue formando cidadãos conscientes de seus direitos e deveres. A maioria sugere mais atuação dos dirigentes locais e regionais, solicitam mudanças na estrutura do prédio escolar, construção de salas, de quadras

poliesportivas, de uma biblioteca e aquisição de recursos multimídia. Apontam, também, a necessidade de mais dinamismo e participação das comunidades, através da união das associações e mais eficiência das parcerias existentes, fortalecendo assim o projeto pedagógico escolar. Além disso, sugerem mais clareza e organização da gestão escolar e ratificam a necessidade de recursos econômicos e de políticas públicas direcionadas àqueles espaços de ensino-aprendizagem.

A Tabela 15 registra a trajetória dos ex-alunos da Escola Rural de Massaroca.

Tabela 15 – Trajetória dos ex-alunos da Escola Rural de Massaroca

Destino dos ex-alunos	N.º	%	Ocupação
1. Desenvolvem trabalho na roça	1	5	Trabalha na propriedade
2. Continuam os estudos	14	75	Ensino médio ou curso técnico
3. Trabalham na cidade	5	20	Empregado em Juazeiro e outras regiões

Os ex-alunos (5%) que permaneceram no campo são unânimes em manifestar satisfação por terem cursado o ensino fundamental I e II na ERUM, considerando a contribuição dos conhecimentos adquiridos para o desempenho atual. Os que ficaram nas propriedades de seus pais, o fizeram, pela falta de condição econômica, que não os permitiu concluir os estudos na cidade, ou porque representavam mão-de-obra essencial nos trabalhos da propriedade familiar.

Os ex-alunos (75%) que se encontram nas cidades vizinhas, dando prosseguimento aos estudos, ou estão em regime de semi-internato na escola Agrotécnica Estadual de Juazeiro-BA, ou no Centro Federal de Educação Tecnológica de Petrolina (CEFET), matriculados em curso técnico de Agricultura ou Zootecnia. Outros freqüentam o Ensino Médio na cidade de Juazeiro ou em Massaroca, na Escola Estadual do Distrito.

Alguns ex-alunos afirmam que ao cursarem o ensino médio estranharam a mudança de metodologia na escola regular que freqüentam, pois estavam acostumados a uma instituição onde os discentes eram valorizados como pessoas, ouvidos e considerados em seus valores e cultura; uma escola que se preocupava com a solidariedade e a confiança, ao contrário do foco na competitividade social que perceberam na escola urbana que freqüentam.

Aqueles que se empregaram nas cidades vizinhas ou em outras regiões (20%), consideram que o estudo na escola rural foi de grande valia em seu currículo, principalmente os que terminaram o curso na Escola Agrotécnica ou no Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), pois tiveram oportunidade de serem absorvidos pelo mundo do trabalho, satisfazendo as exigências do mercado e conseguindo melhores posições de trabalho em empresas urbanas ou grandes propriedades rurais.

Alguns depoimentos de atores envolvidos no Projeto Pedagógico da ERUM ressaltaram aspectos relevantes para o entendimento do processo de criação e desenvolvimento da escola.

Segundo a Engenheira Agrônoma, membro do Conselho Consultivo do Comitê de Associações Agropastoris de Massaroca (CAAM), a ERUM surgiu como componente da proposta de desenvolvimento rural do distrito de Massaroca.

Em seu depoimento ela admite que, durante os 10 últimos anos, ainda é incipiente o interesse do poder executivo municipal em incorporar a pedagogia desenvolvida pela ERUM como uma forma interessante e significativa de abordagem educacional para o meio rural, tanto para as áreas de sequeiro quanto para as áreas irrigadas.

A Coordenadora Administrativa da ERUM relata o interesse despertado no grupo para se organizar uma proposta pedagógica diferente para a escola rural local, inserida no sistema público, que atendesse às necessidades dos agricultores e lhes permitissem participação mais ativa na condução do processo de ensino-aprendizagem. Ela afirma que a ERUM provocou em todos estes anos de existência várias transformações, tanto no que diz respeito à aprendizagem, como no desenvolvimento sustentável de Massaroca, tendo sido parceira decisiva no resgate do saber local e da cultura das comunidades.

Entretanto, ela entende que a Escola precisa ser mais valorizada em termos de políticas públicas estaduais e municipais.

A Coordenadora da Associação de Desenvolvimento e Ação Comunitária ADAC relata que:

A ERUM surge da comunidade, enfatizando os anseios locais e a necessidade de fazer uma educação contextualizada para os filhos de agricultores. Imagino ser um grande passo para uma educação diferente, não diria melhor que em outros espaços, mas diferente, através de conteúdos trabalhados com um sentido real na vida das pessoas, objetivando garantir aos estudantes uma educação que valorize o seu espaço, trabalhando a partir de onde eles estão para que se possa chegar a uma visão de mundo mais ampla e mais aberta.

Na visão de um professor de Ensino Fundamental II, há 12 anos na ERUM, a escola surgiu a partir do projeto denominado *Plano de Desenvolvimento de Massaroca*. Produtores rurais perceberam que o eixo educacional seria um fator determinante, principalmente por oferecer uma educação diferenciada dos moldes da educação oficial, e que levaria em conta o conhecimento, o saber e a cultura locais. Nesse sentido foi realizado um intercâmbio com produtores e professores franceses que ensejavam desenvolver uma educação voltada para o desenvolvimento sustentável local. Nesta interpretação, o professor da escola realizaria estudos sistemáticos sobre a realidade local como um artifício de capacitação visando operacionalizar a proposta de educação rural.

Segundo este professor,

A ERUM é uma referência educacional municipal, contextualizada através de “um currículo vivo” que valoriza as comunidades, partindo sempre de entendimento local e colocando-se na perspectiva de desenvolvimento rural sustentável.

Apesar desta pedagogia dinâmica conclui que:

Não é possível viver sempre sob o domínio da tecnologia da escassez. É necessário avançar, não numa perspectiva de transformar o espaço rural em urbano, mas de propiciar ao cidadão campestre alguns recursos que melhorem seu conhecimento e que ampliem sua visão de mundo.

Este professor admite que, a partir do projeto pedagógico das escolas rurais francesas, foi possível identificar a viabilidade de se criar proposta semelhante na região baiana: uma escola integrada e voltada para os estudos da realidade local. Nessa iniciativa foi de fundamental importância a parceria com as seguintes entidades: a Associação de Desenvolvimento e Ação

Comunitária (ADAC) Universidade Estadual do Estado da Bahia (UNEB), e a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA).

Uma professora do Ensino Fundamental I manifestou sua preocupação com a interferência da política partidária, a qual tem gerado problemas entre as localidades e a Escola, inviabilizando a participação de famílias nas discussões e na resolução de problemas. A professora também confirmou que os agricultores que conhecem a proposta metodológica da ERUM, seus problemas e seu “fazer pedagógico”, consideram-na eficiente e necessária. Em contrapartida, os que desconhecem esta realidade não lhe atribuem o valor necessário. Observou, também, que nos últimos anos, tem diminuído a participação das instituições parceiras nas atividades da escola.

Segundo a professora, a escola trabalha tendo como pressupostos a realidade do aluno, a construção do saber e a interdisciplinaridade. Tal proposta pedagógica difere das demais escolas rurais porque considera tudo o que é relevante para o aluno e o mundo rural, sem perder de vista o mundo globalizado. Trabalha também a vida prática do aluno em sua unidade produtiva, ensinando-o a pesquisar e a resolver problemas muito próximos, deixando-o motivado e interessado pelos temas abordados em sala de aula.

De forma significativa a escola valoriza a cultura e o saber local, propiciando e resgatando culturalmente “as farinhadas”⁵, as quadrilhas e as rodas de São Gonçalo⁶, sendo reservadas algumas datas no calendário escolar para estas comemorações (Figura 4).

Segundo uma aluna da 8.^a série a escola tem trazido temas para debate que fazem parte da vida comunitária, o que desperta o interesse dos alunos. Exemplificou com a questão do fundo de pasto, pois a situação econômica das famílias depende da sua utilização. A escola trabalha técnicas para a criação e o melhoramento de rebanhos. Na visão da aluna, *“a escola propicia a aprendizagem de conteúdos úteis, que melhoram a vida pessoal e o diálogo entre pais e filhos, que conversam e questionam a proposta escolar”*.

⁵ Festa típica da cultura nordestina – “Farinhada” – cada comunidade tem uma casa de farinha em Massaroca. Na época da colheita da mandioca pessoas da comunidade são convidadas para raspá-la. Após o trabalho todos dançam e brincam de roda.

⁶ Festa de caráter litúrgico-religioso. Duas fileiras de homens e mulheres se colocam em frente ao altar do santo, movimentam-se em círculo reverenciando o santo e beijando o altar. O canto é acompanhado de rebeca, violão, pandeiro e zabumba.



Fonte: Foto cedida pela ERUM, 2006.

Figura 4 – Andor de São Gonçalo e alunos.

Ao participar com outros colegas, recentemente, de um seminário promovido pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB) a aluna apresentou durante algumas oficinas a proposta pedagógica da escola rural. A esse respeito comenta:

Foi uma experiência fascinante poder falar, em público, de uma proposta que é real, que não é de mentira ou propaganda. Tudo que vivenciamos aqui é bastante válido pra o nosso dia-a-dia; visto a camisa desta escola com muito orgulho e defendo-a por onde vou.

Outra aluna da 7.^a série percebe a escola como a extensão de sua família e comenta que a relação professor-aluno é boa e tudo o que sabe deve ao estabelecimento. A discente considera que:

Na escola o ensino é diferente... Observa-se a teoria e a prática. Participar dos inquéritos e conhecer a vida e as dificuldades das comunidades vizinhas é muito importante para os alunos da zona rural porque além do conhecimento é possível pensar o que é melhor para esta ou aquela comunidade, tentando realizar algumas transformações.

Segundo um agricultor familiar e presidente do CAAM por dois mandatos, a escola foi pensada para diminuir o êxodo rural e fixar os filhos nas comunidades, já que muitos migravam para São Paulo e outras regiões sem alcançar êxito. Na sua entrevista afirma que “os agricultores familiares entenderam que só poderiam fixar os filhos no campo através da educação. Assim foi criada a ERUM”.

A atual Diretora da ERUM ratifica o pensamento de alguns agricultores:

A missão da ERUM é fazer com que os filhos dos agricultores permaneçam em suas comunidades, propiciando um conhecimento técnico e metodológico para que estes permaneçam e trabalhem no seu meio, desenvolvam a sua produtividade, evitando o êxodo rural. Os encontros propiciados às comunidades enfocam o desenvolvimento de Massaroca, através de ações metodologias-dialógicas adaptáveis à realidade local.

Segundo ela a metodologia é muito apropriada ao aluno da escola rural ao propiciar a cumplicidade e a solidariedade entre os professores que demonstram ter laços afetivos com as comunidades, pois valorizam a proposta pedagógica e, apesar de todas as dificuldades, insistem em desenvolver todas as potencialidades existentes.

5. AS PARCERIAS INSTITUCIONAIS NO DESENVOLVIMENTO DA ERUM

5.1. A ERUM e o Comitê de Associações Agropastoris de Massaroca (CAAM)

De acordo com a Proposta de Investimento Rural e Projeto Comunitário-1999 da EBDA, na região do Distrito de Massaroca existem nove comunidades rurais de pequenos produtores. Na segunda metade da década de 1980 estas localidades começaram a se organizar em associações locais. Nessa fase, cada associação resolvia seus problemas de forma isolada e individual, o que reduzia o poder de reivindicação e enfraquecia a estratégia de organização.

Com o apoio da EMATER e da Igreja as famílias e comunidades foram agrupadas e reorganizadas em torno de uma entidade coletiva denominada Comitê de Associações Agropastoris de Massaroca (CAAM). Esta iniciativa possibilitou às Associações utilizarem mecanismos de luta pelos mesmos objetivos (saúde, educação, falta de recursos para manter as propriedades, a omissão do governo, etc.). O Presidente do CAAM relata que:

Naquela época os agricultores já não acreditavam no governo, então a igreja nos orientava no sentido de procurar fortalecer a organização, aumentar a nossa participação, nos ensinando o caminho para buscar nossos objetivos. O CAAM também foi pensando como garantia de uma linha direta entre o CIRAD e os agricultores de Massaroca, para que os investimentos chegassem àquelas localidades sem burocracia e sem qualquer interferência.

O CAAM foi criado em 8 de julho de 1989 e abrange as Associações de Lagoinhas, Cipó, Cachoeirinha, Caldeirão do Tibério, Curral Novo/Jacaré, Canoa, Juá/Saquinho, Serra da Boa Vista e Lagoa do Meio. A sua sede administrativa está localizada na Comunidade de Lagoinha, distrito de Massaroca, município de Juazeiro, Estado da Bahia.

Constituído como Sociedade Civil, sem fins lucrativos, e com caráter filantrópico, o CAAM está organizado para congregar os pequenos produtores agrícolas pertencentes às Associações locais.

A administração do Comitê é exercida pelos seguintes órgãos: Assembléia Geral, Diretoria Executiva e Conselho Fiscal. Conforme o Projeto Comunitário da EBDA, os objetivos delineados pelo Comitê são:

- Promover o desenvolvimento comunitário regional através da realização de obras e melhoramentos, com recursos próprios ou obtidos por doação, empréstimos ou financiamentos do governo brasileiro e governos estrangeiros que mantêm relações diplomáticas com o Brasil;
- Proporcionar a melhoria de convívio entre os habitantes da região, e destes com pessoas e, ou, entidades que atuam no setor rural;
- Proporcionar aos seus associados e dependentes, atividades econômicas, culturais e desportivas;
- Dotar as comunidades rurais de recursos hídricos necessários visando à captação e armazenamento de água para consumo humano e animal;
- Evitar a tensão social e o êxodo rural com a oferta de emprego aos produtores e famílias nas diversas atividades constantes no projeto comunitário;
- Fomentar o uso de equipamentos a tração animal de forma a proporcionar o aumento da produção e produtividade das lavouras exploradas;
- Beneficiar diretamente nove comunidades rurais, entre pequenos vilarejos e fazendas, 236 famílias, cerca de 1.500 pessoas e um rebanho de aproximadamente 40.000 cabeças, entre bovinos, caprinos, ovinos e suínos.

O primeiro Projeto Comunitário desenvolvido pelo CAAM incluiu as seguintes ações: perfuração e instalação de poços artesianos, construção de barragens comunitárias, construção de cisternas de placa, implantação de duas roças comunitárias, cultivo comunitário de 95 hectares de mandioca,

construção e instalação de casa de farinha, implantação de um chafariz comunitário, aquisição de carroças comunitárias.

Atualmente, o CAAM dispõe de um trator, doado pela Prefeitura Municipal de Juazeiro (PMJ) em parceria com o governo do Estado, que é alugado aos associados e não-associados da região. Também é de propriedade do comitê um lote irrigado, em Petrolina-PE, com uma área de 30 hectares, dos quais, 25 hectares são disponibilizados ao cultivo de uva de mesa com e sem semente. O CAAM possui 80% das ações, enquanto 20% estão com um agrônomo, gestor da propriedade.

Conforme o depoimento de um agricultor familiar associado:

o objetivo da aquisição do lote era gerar recursos que seriam aplicados em pequenas hortas nas comunidades de Massaroca. Mas o lote irrigado não deu o retorno esperado devido a algumas dificuldades.

Em seu depoimento afirma que os produtores administraram o lote durante 10 anos e com os recursos ajudaram a construir o prédio da ERUM, adquiriram caminhão-pipa e pagaram os salários iniciais aos professores contratados, até que a PMJ assumisse estas despesas.

A partir do acordo de cooperação Brasil-França, através do CAAM e do Comitê Hautes Garrigues (Sul da França) nasce nas comunidades a discussão quanto à construção de um projeto de desenvolvimento local, com o objetivo de fortalecer a autonomia dos agricultores, bem como o acesso a projetos de financiamentos e de uma melhor qualidade de vida. Os agricultores dessa região objetivavam concretizar novas ações que pudessem amenizar as condições de miséria das comunidades. A estratégia central do trabalho seria a organização das comunidades. Quando se agruparam as nove associações foram estabelecidos os seguintes objetivos: proteção da área de *Fundo de Pasto* de uma eventual desapropriação das extensões dos vertissolos para a realização do *Projeto Salitrão*, e acesso aos financiamentos (REIS, 2004, p. 38-39).

Entretanto, não foi esquecida pelos agricultores a necessidade de se criar um projeto educativo para aquelas comunidades, através de uma escola que se adaptasse ao mundo rural e que satisfizesse às necessidades dos jovens preparando-os para enfrentar os desafios das transformações

tecnológicas da agropecuária, sinalizando novos horizontes técnicos e profissionais.

A ERUM estabelece com o CAAM forte parceria podendo-se afirmar que não é possível falar de uma sem imaginar a outra. A participação dos agricultores que têm filhos matriculados na escola é dinâmica, gerando um elo forte entre família-comunidade. Como ratifica Silva (2003, p. 257), a associação e as famílias constituem componentes indissociáveis e fundamentais na expressão das realidades, necessidades e desafios presentes no contexto socioeconômico, cultural e político da escola, e na articulação com as organizações, entidades e movimentos presentes na realidade local, orientados para a construção de um projeto não apenas do futuro dos alunos, mas também da região.

Depoimentos de atores envolvidos no processo mostram a dependência entre a escola e o CAAM:

Apesar de a ERUM estabelecer parcerias com diversas Instituições, acredita-se que há uma grande afinidade entre o CAAM e a Escola. Atualmente, existem algumas dificuldades enfrentadas pelo Comitê, no que se refere à manutenção de máquinas e equipamentos existentes. Por exemplo: o Comitê possui um carro-pipa e um trator que servem às comunidades; ultimamente tem sido difícil manter estas máquinas, pois devido ao tempo de uso o desgaste é notório e a manutenção muito dispendiosa, dificultando as ações coletivas viabilizadas pelo (Coordenadora Administrativa da ERUM).

A escola, do ponto de vista físico, ocupa dependências que foram cedidas pelo CAAM. Observando-se a convivência social, nota-se que os pais de alunos e agricultores familiares sentem-se donos daquele espaço educativo, existindo dentro dele uma comissão que sugere capacitações direcionadas à educação, embora não chegue a inibir a ação educativa, nem a liberdade da escola para trabalhar o que julgar relevante. O que a escola faz é propor a participação das comunidades, abrindo-se um leque de possibilidades para os agricultores refletirem e tomarem consciência de alguns problemas existentes. Cita-se o exemplo do fundo de pasto, que discutido na escola gera um nível de discussão que se dá muito no campo da informação porque alguns alunos não têm maturidade para debater e/ou tomar decisões a este respeito. A escola viabiliza informações que revelam a necessidade de novas Políticas Públicas, de uso dos recursos naturais e novas regras para que sejam estabelecidas no fundo de pasto e na convivência com os agricultores (Professor Ensino Fundamental II).

O CAAM promove reuniões mensais com os agricultores objetivando a resolução dos principais problemas disseminação de informações de interesse geral (Figura 5).



Fonte: Foto tirada pela pesquisadora, 2006.

Figura 5 – Reunião mensal do CAAM.

Durante essas reuniões mensais também são abordados alguns problemas que envolvem diretamente a escola, bem como são discutidas e definidas algumas ações do Comitê que auxiliam a pedagogia escolar. Toma-se como exemplo a construção do tanque de concreto, operacionalizada pelo CAAM para regar a horta comunitária, que serve como “oficina pedagógica” para os alunos aprenderem e desenvolverem técnicas de plantar, regar, colher e comercializar as hortaliças produzidas naquele espaço pedagógico.

Pôde-se observar, também, a realização de reunião mensal da qual participaram a Coordenadora da ADAC, vários agricultores, e a secretária da escola. Nessa reunião foi definida a construção da estrutura física dos galinheiros, contemplados pelo Projeto de Segurança Alimentar, com a participação do CAAM, que auxiliaria o técnico designado pela ADAC na construção dos alicerces em regime de “mutirão” com pessoas das comunidades, e também se responsabilizaria pelo transporte do esterco produzido nos galinheiros para o viveiro comunitário. Após a construção dos galinheiros nas localidades definidas anteriormente o CAAM também teve participação direta na compra de ração para alimentar as galinhas.

Constata-se que no dia-a-dia a escola sempre recorre ao CAAM para resolução de problemas numa demonstração da proximidade e afinidade de relações resultante da história de parceria historicamente estabelecida.

5.2. A ERUM e a convivência com a Empresa Baiana de Desenvolvimento Agrícola

A EBDA trabalha naquelas comunidades com o Programa Cabra Forte há mais de um ano, preocupando-se com o fortalecimento das Associações e a dinamização da pecuária local, especialmente nos aspectos de produção e produtividade da caprinovinocultura.

De acordo com informações deste órgão os trabalhos são realizados junto aos produtores, organizados em grupos de 15 pessoas, em torno de um ponto de água “confiável”, que garantirá suprimento dos animais durante todo o ano. Esse ponto de água pode ser um poço ou uma barragem existente ou criado para esta finalidade. Quando a barragem não suporta a demanda anual, cria-se um poço artesiano.

Vale ressaltar que, neste contexto, seis localidades foram beneficiadas pela Adutora de Caraíbas Metais, que dista 35 km de Massaroca. Apenas duas comunidades não foram beneficiadas: Lagoa do Angico e Cipó.

Segundo informação do técnico da EBDA, apesar de não haver projeto formalizado, todas as instituições envolvidas: CAAM, EBDA, Prefeitura Municipal de Juazeiro, Serviço Autônomo de Água e Esgoto (SAAE), Diocese, Companhia de Eletrificação Rural da Bahia (CERB) e as frentes de emergência se empenharam para que a água fosse captada e chegasse a estas localidades.

A água captada não é tratada e objetiva o consumo humano e animal, mas já existem estudos realizados pelo SAAE para possibilitar o tratamento da água.

Além da água, o Programa Cabra Forte viabiliza capacitação e assistência técnica gratuita, construção de cisternas de arame para o abastecimento humano e a melhoria das propriedades: cercas, pastagens, construção de aprisco, chiqueiros e outras instalações que são financiadas pelo banco, através do Programa de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF).

A EBDA oferece aos agricultores familiares os seguintes cursos de treinamento: manejo alimentar, manejo reprodutivo, manejo sanitário, administração rural e associativismo. A assistência técnica enfatiza a cultura da

“melancia de chuva” que na agricultura de sequeiro é a mais resistente. Quando as chuvas atendem às necessidades desta cultura a produtividade aumenta e nota-se a saída de muitos caminhões da fruta para as feiras de Juazeiro-BA e outros locais. A cultura da mandioca existe em algumas áreas específicas como Canoa e Caldeirão do Tibério, pois ali os solos são mais adequados ao plantio. Existem ainda culturas tradicionais de subsistência, a exemplo do feijão, milho e andu.

Por meio de algumas capacitações houve uma tentativa de se desenvolver nas comunidades a Apicultura. Entretanto, não foi despertado o interesse dos agricultores idosos, os quais geralmente dão a última palavra nas propriedades e que também apresentam maior resistência à inovação.

Observou-se, até os anos 1990, um maior relacionamento entre os agricultores e as comunidades maior divisão do trabalho familiar e mais coesão entre os grupos de agricultores. A partir do desenvolvimento econômico da região (após o “progresso”, como afirmam os habitantes da região) os agricultores começaram a agir com maior individualidade, e cada um criou expectativas e defesas próprias para suas comunidades.

As associações ainda existem, mas de acordo com a percepção dos entrevistados, houve um enfraquecimento do trabalho familiar e uma tendência à pluriatividade. Sobre esse aspecto os entrevistados afirmam que, atualmente, as famílias se deslocam em sua maior parte para a AGROVALE⁷. Em época anterior as pessoas procuravam trabalho em Caraíbas Metais.

Em entrevista, o Técnico em Desenvolvimento Rural da EBDA, afirmou que a EBDA trabalha diretamente com os agricultores familiares de Massaroca, oferecendo assistência técnica. Apesar de a instituição ter selecionado todas as associações daquelas localidades, a ERUM preferiu estabelecer uma relação direta com a ADAC. Talvez motivado por questões políticas, ou de outra natureza, a escola nunca procurou a EBDA para possibilitar qualquer colaboração ou parceria. Mesmo assim, afirma que a EBDA nunca deixou de atender aos produtores, isoladamente, ou através de Associações. Enfatiza, também, que as ações desenvolvidas pela instituição aconteceram junto a outros órgãos como: EMBRAPA, Associações e o CAAM. Enfatiza que o

⁷ Agroindústria do Vale do São Francisco, localizada no projeto Tourão.

conhecimento sobre a ERUM e sobre a importância desta para o desenvolvimento rural de Massaroca é muito restrito, não existindo vínculo institucional entre a ERUM e a EBDA.

5.3. A parceria entre a ERUM e a Associação de Desenvolvimento Comunitário (ADAC)

Conforme entrevista realizada com a engenheira agrônoma e coordenadora da ADAC, durante muitos anos a entidade teve participação direta na discussão do projeto de desenvolvimento local e na criação da escola.

Ela relata que a ADAC surgiu nesse processo por conta da fragilidade do sistema público de extensão rural, nos anos de 1980, quando as Instituições foram esvaziadas por carência de recursos humanos e financeiros. Houve pronunciado afastamento das instituições públicas nas atividades técnicas da região e as ONGS surgiram para preencher essa lacuna.

Junto à EMBRAPA, a ADAC atuava em projetos de desenvolvimento territorial para o semi-árido realizando diagnósticos participativos, formação de grupos de interesses, princípios estes que foram absorvidos pela escola rural.

A entrevistada mencionou ainda outras ações institucionais, desenvolvidas em parceria com outros órgãos, que auxiliaram diretamente a pedagogia desenvolvida pela escola:

- O Projeto de Saúde dedicado à formação de agentes multiplicadores, DST, climatério, gravidez na adolescência, entre outros. Esse projeto foi viabilizado pela escola rural, em parceria com a ADAC, após levantamento realizado pelos alunos e reapresentado às comunidades através das “restituições”. Na época, foi observado que muitos jovens e adultos sentiam necessidade de informações mais abrangentes sobre doenças sexualmente transmissíveis, climatério e gravidez precoce. O projeto envolvia alunos e comunidades e pretendia formar “multiplicadores”. Sabe-se que até hoje existem ex-alunas da escola que se tornaram multiplicadoras e agentes de saúde servindo às comunidades de Papagaio, Baraúna e Lagoa de Caiçara.
- O Projeto de Capacitação via a Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), com ênfase no sistema produtivo: a elaboração de forragens, a relação de propriedades individuais com *Fundo de Pasto*,

beneficiamento de produtos, etc. Constatou-se que através desse projeto foram viabilizados muitos mini-cursos, palestras e dias de campo sugeridos pela escola através dos diagnósticos participativos e das “restituições” feitas por alunos e professores. Os alunos de 5.^a a 8.^a série, eram selecionados por critério de interesse e disponibilidade para participaram como “multiplicadores” das informações transmitidas nesses eventos através de técnicos da EBDA, ADAC, EMBRAPA e outros colaboradores.

- O Projeto de Segurança Alimentar trabalha em duas vertentes: a partir da escola – implantação de hortas comunitárias (Figura 6), com vistas a enriquecer o cardápio escolar; e a criação de quintais produtivos, para um melhor aproveitamento dos espaços no entorno da casa do agricultor. Dada a proximidade com pontos de água incentiva-se a adoção, nesses quintais, do sistema galinha x horta frutífera, incrementando a economia familiar e melhorando a alimentação. Conforme informação da gestora escolar e dos professores todos os alunos da escola têm conhecimento e estão engajados nesse projeto, embora os discentes de 5.^a a 8.^a série estejam participando de forma mais direta nas atividades.



Fonte: Foto tirada pela pesquisadora, 2006.

Figura 6 – Horta comunitária viabilizada pelo projeto.

Outras informações sobre o Projeto de Segurança Alimentar foram fornecidas em entrevista à atual Coordenadora da ADAC. Ela ratificou que o projeto tem parceria com a *Food and Agriculture Organization* (FAO) da qual originou um financiamento em torno de U\$10.000,00. Através das hortas

comunitárias foi criado um espaço pedagógico e social entre os alunos que catalogam verduras e hortaliças com nomenclatura científica e popular, além de atividades desenvolvidas pela disciplina de técnicas agrícolas que oportuniza as práticas de plantio, manejo e a comercialização. Além disso, a produção está potencializando nutrientes que foram acrescidos à merenda escolar e também gerando renda para a escola, que vende o excedente para as comunidades vizinhas.

Segundo a coordenadora da ADAC, a segunda etapa do projeto propicia a criação de um viveiro de plantas da caatinga⁸ e outras frutíferas e de cinco galinheiros, cada um em comunidades diferentes. Até o momento, já foram instalados três galinheiros nas localidades de Lagoa do Meio, Lagoinha e Canoa, estando dois em andamento nas localidades de Saquinho dos Bispos e Caldeirão do Tibério. Os locais de instalação foram definidos em reunião do CAAM, realizada em 7 de junho de 2006, de acordo com a disponibilidade dos agricultores, em sua maioria, mulheres.

O viveiro fica na ERUM e tem como objetivo o cultivo de mudas frutíferas, plantas nativas e medicinais que serão doadas aos alunos e vendidas às comunidades locais interessadas para que efetuem o replantio. Já existe na escola um espaço pedagógico utilizado também em aulas práticas pelos professores e alunos com mudas de: juazeiro, umbuzeiro, baraúna, barriguda, mulungu, amora, pitanga.

Os galinheiros recebem inicialmente 100 pintinhos de postura e, posteriormente, um sistema de produção de ovos para a comercialização. Cada produtor recebe o material da construção do galinheiro: 800 telhas, 1.000 blocos, 76 metros de ripa, 81 metros de caibro, uma linha de 5,30 m, 8 sacos de cimento, 8 metros de tela, 5 metros de lona amarela, 9 metros de cano PVC de 100 mm, um tubo de cola, 1,5 g de arame liso, 2 quilos de prego ripal, 6 dobradiças, 3 sacos de maravalha e 15 metros de sombrite.

⁸ Tipo de vegetação, característica do Nordeste brasileiro. Do tupi-guarani caa (mata) + tinga (cinzenta) = mato cinzento.



Fonte: Foto tirada pela pesquisadora, 2006.

Figura 7 – Viveiro para mudas.

Uma agrônoma observou que, durante os 10 anos em que atuou nessas comunidades, o município de Massaroca vivenciou um forte processo de intervenção de diversas entidades e, com certeza, a ERUM teve um papel fundamental nessa trajetória.

A entrevistada disse que a primeira turma de professores da ERUM, em 1995, passou seis meses em capacitação para melhor trabalhar a metodologia da escola e que o currículo foi adaptado e aprimorado para melhor atender à realidade local. A escola busca fixar o homem ao meio de maneira realista e solidária, e todos os instrumentos utilizados pela ERUM visam dar ao aluno um conhecimento contemporâneo para que, em caso de migração, ele possa disputar o mercado. Mas, principalmente, desperta no discente o interesse pelo seu entorno, valorizando a cultura local.

Segundo ela, a ERUM alimenta constantemente a interação com diversas entidades porque leva os atores externos a se envolverem de maneira mais profícua com o desenvolvimento local. Ela menciona como exemplo a questão de gênero: nesse caso, o destaque é para a participação da mulher, que sai de uma situação de “ouvinte” para desempenhar determinadas funções, inclusive de liderança, antes só delegada aos homens.

Do seu ponto de vista, alguns agricultores idosos também apresentam mudanças significativas como a preocupação com a sustentabilidade ambiental, econômica e social de suas atividades, ao discutirem sobre o

manejo da caatinga, a superlotação de animais no *Fundo de Pasto* e a queimada da macambira⁹. Quanto à produção, estes agricultores buscam, cada vez mais, utilizar tecnologias apropriadas disponíveis e organizar melhor suas propriedades. É notório nesse contexto o interesse dos agricultores por capacitação.

Segundo a informante, existem algumas barreiras no âmbito das relações sociais, a exemplo da figura do atravessador, muitos deles, parentes dos próprios agricultores, aos quais são impostos valores muito aquém do esperado na negociação dos produtos, eventualmente causando prejuízos financeiros.

As mulheres têm demonstrado interesse em investir no processamento de produtos locais aplicando conhecimentos obtidos a partir de pequenos cursos oferecidos pela ERUM. Entretanto, não conseguem levar adiante a idéia de se organizarem em torno de uma agroindústria, uma vez que a decisão final é do esposo e proprietário do lote, não muito afeito à concepção de agroindustrialização. Os agricultores, por sua vez, focalizam seus esforços na pecuária, centrando-se nas melhorias tecnológicas que possam beneficiá-los e oportunizar um retorno imediato (venda e corte de animais).

Outro problema detectado é a resistência de alguns produtores mais antigos que são donos de propriedades, mas que não aceitam tão facilmente os conhecimentos e tecnologias trabalhadas pela escola e apreendidas pelos filhos mais jovens. Ela cita como exemplo a resistência dos agricultores na discussão sobre a viabilidade de uma agroindústria para o beneficiamento do umbu¹⁰, encontrado em abundância naquela região, produzindo-se polpas, doces, geléias e outros produtos.

No que se refere ao conhecimento, observou-se uma mudança de mentalidade sobre a migração. Antigamente, quando os agricultores migravam, eles partiam para São Paulo buscavam um trabalho braçal. Atualmente, observa-se que os filhos destes agricultores, ao migrarem têm uma formação escolar melhorada, se capitalizam nas localidades para as quais migraram, compram animais, investindo na propriedade, na sua maioria pensando em retornar.

⁹ Planta de folhas rígidas e espinhosas, muito dispersa nas regiões secas nordestinas. Com estas folhas prepara-se uma espécie de pão sem qualquer valor nutritivo.

¹⁰ Fruta amiga dos sertanejos porque durante as secas as pessoas aproveitam suas raízes, batatas e frutos para matar a sede.

5.4. A ERUM e a EMBRAPA

Em entrevista, um técnico da EMBRAPA que possui grande conhecimento sobre a comunidade de Massaroca e esteve engajado no projeto inicial de desenvolvimento local, confirma uma parceria que complementa e auxilia as ações desenvolvidas pela ERUM.

Sobre esta parceria o técnico informa que esta convivência é antiga e se concretiza, atualmente, através de ações conjuntas, tais como: visitas técnicas realizadas à EMBRAPA pelos professores e alunos da ERUM; dias de campo propiciados aos agricultores objetivando o contato com tecnologias desenvolvidas para o sequeiro: ensilagem, plantio de culturas forrageiras, sanidade dos rebanhos e controle de doenças.

O técnico admite como principal mudança o aumento do nível cultural dos alunos das comunidades envolvidas, facilitando as ações desenvolvidas pela EMBRAPA e, conseqüentemente, otimizando metas e propostas de ações que envolvem estas parcerias. O entrevistado também acrescentou que:

Através do contato direto com as associações tenho acompanhado uma grande evolução por parte das comunidades envolvidas no Projeto de Desenvolvimento, no que se refere à organização social e ao aumento de cidadania. A ERUM desencadeou todo um processo de desenvolvimento, ampliou as possibilidades de qualidade de vida daquelas populações e aumentou a participação de cada um, tornando-os mais conscientes de seus direitos. Também acredito que é de extrema importância a participação da escola naquele contexto, formando filhos de produtores rurais e evitando o êxodo rural.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Escola Rural de Massaroca (ERUM) apesar de ter sido pensada à luz do modelo francês das Escolas Famílias Agrícolas, sofreu várias alterações quando da sua adequação à realidade do semi-árido nordestino. Alguns princípios básicos do modelo tradicional de escola família-agrícola foram abolidos, outros conservados, outros adaptados, gerando um modelo alternativo com princípios norteadores daquela pedagogia, buscando concretizar um ensino contextualizado e mais específico para os jovens, filhos de agricultores, através de uma inter-relação com o mundo do trabalho, valorizando suas raízes e cultura.

Observou-se que a metodologia e dinâmicas aplicadas pela ERUM através da prática denominada “restituições” realizadas nas comunidades, retirando do meio rural subsídio para o tratamento científico em sala de aula, é uma experiência singular e que contribui para a melhoria do processo de desenvolvimento local. Na “volta à realidade” os professores apresentam os resultados obtidos, já trabalhados cientificamente, e devolvem a cada comunidade os resultados daquela pesquisa sugerindo a união das pessoas para a superação dos problemas e a busca da resolução através de políticas públicas eficazes. Através desta metodologia algumas ações foram concretizadas, tais como: fundação de postos de saúde, aprovação legal do “fundo de pasto”, aquisição de novos projetos para Massaroca e maior

conscientização da cidadania e do senso crítico dos cidadãos, despertando-os para seus deveres e direitos.

Ratifica-se o pensamento de Paulo Freire que concebe uma educação dialógica e libertadora se o homem do campo for capaz de criar e recriar seu mundo físico e social, a partir da realidade existente, e constituir-se em meio e instrumento para que todos possam participar criativa e conscientemente na transformação dessa realidade.

Constatou-se que uma das principais lutas vivenciadas pelos professores pioneiros do projeto pedagógico e das comunidades rurais estão direcionadas à manutenção dessa proposta de ensino-aprendizagem, evitando-se retornar ao modelo tradicional de escola para o meio rural com currículos impostos de cima para baixo, e que não se compromete com as concepções e valores do homem do campo em flagrante desrespeito às diversidades regionais e locais.

Com base no modelo francês de alternância, observou-se que a Escola Rural de Massaroca (apesar de não trabalhar com tempos alternados em sala de aula como preconizado em algumas experiências de alternância), na condição de escola municipal, com 200 dias previstos no calendário escolar, apresenta grande flexibilidade para ajustar-se aos períodos chuvosos e de colheita, quando a demanda de mão-de-obra é maior. A escola procura manter o jovem próximo à sua cultura, aos valores e ao meio em que vive, preparando-o também para continuar os estudos ou migrar para outras regiões.

Durante as aulas o aluno e os professores constroem seu próprio conhecimento, em vez de ser um mero receptor de técnicas ou receitas prontas, que não levam em consideração os valores culturais e sociais dos grupos envolvidos naquele contexto. Os projetos e as parcerias desenvolvidas pela escola visam sempre o fazer pedagógico, o envolvimento da comunidade escolar e a absorção do conhecimento por todos os atores envolvidos nos projetos.

Outro aspecto pedagógico da alternância observado no cotidiano escolar é a relação de envolvimento da escola com as famílias dos agricultores, com os pais desempenhando um papel fundamental no processo educativo. Uma vez que a proposta da escola rural é, também, trabalhar com o conhecimento acumulado pelos pais, oportuniza-se o questionamento deste

conhecimento juntamente com o jovem, além de propor comparação entre as técnicas recomendadas pelas diversas instituições parceiras ou de pesquisas e a adequação e a viabilidade destas à realidade dos agricultores.

Constata-se que, apesar da descaracterização da proposta escolar inicial e do afastamento de alguns agricultores daquele espaço cultural e de várias dificuldades vivenciadas, as comunidades rurais se mostram bastante satisfeitas com a atuação da escola porque além de ser um veículo de socialização de seus jovens, respeita e insiste em manter currículos direcionados e mais específicos àquela realidade, ratificando o que propõe o Artigo 28, da Lei de Diretrizes e Bases.

No que diz respeito aos resultados alcançados pela escola, de acordo com os objetivos propostos, observa-se que são satisfatórios quando se referem à continuidade dos estudos dos jovens, que não encontraram maiores dificuldades em prosseguir os estudos em outras regiões. Para aqueles que optaram por trabalhar na unidade produtiva esta escolha se deu não por despreparo intelectual, mas por condições econômicas limitantes.

Muitos atores envolvidos no processo acusam a falta de interesse e de assistência por parte de vários órgãos públicos envolvidos, alegando como causas: o desconhecimento da filosofia da escola, dos objetivos propostos e a falta de investimentos e recursos no sentido de que propostas alternativas de educação para o meio rural sejam valorizadas e multiplicadas para outras realidades similares.

Nos depoimentos dos professores nota-se, paradoxalmente, o orgulho de contribuir com a formação do homem do campo e de trabalhar numa escola com tal peculiaridade. Existe o desânimo de caminharem sozinhos, e uma forte crítica à inexistência de políticas públicas eficientes, principalmente relacionadas à educação no meio rural.

Através das entrevistas e questionários analisados, nota-se em quase todas as falas os anseios gerais para que o poder público direcione ações para aquelas áreas de sequeiro, em prol do seu fortalecimento. Com relação às atividades de assistência técnica e extensão rural, por exemplo, os moradores apontam como prioridades a necessidade de melhoria da qualidade da água para o consumo humano e dos rebanhos, bem como a abertura de mais poços ou construção de cisternas de placa. Também a pavimentação das estradas,

facilitando o contato entre as diferentes localidades, tornaria mais efetiva a comunicação, uma vez que o difícil acesso dificulta a interação entre técnicos e agricultores.

O conhecimento trabalhado pela Escola Rural não se baseia na transmissão vertical, ele é construído na interação das pessoas entre si e das pessoas com o meio onde estão inseridas. O objetivo do projeto é a valorização das potencialidades da pessoa humana através de atividades e ferramentas postas em ação, e de um conjunto de atores parceiros mobilizados e articulados que interagem na formação dos jovens.

A Escola busca contribuir para o desenvolvimento do meio rural. Desenvolvimento que vem atrelado à oferta de uma educação integral, contextualizada, ofertada ao público do campo, onde a extensão de fato acontece arraigada por uma empatia estabelecida por ser o professor um agente sempre presente no meio com forte interlocução com os atores locais.

A combinação teoria e prática fruto desse intercâmbio só não apresentam resultados mais satisfatórios devido à ausência de políticas agrárias de incentivo ao agricultor familiar e de uma política de educação séria para esse público, com a oferta de uma educação contextualizada, que contemple seus interesses. Os currículos “urbanos” existentes no meio rural desvinculam a pessoa e desestimulam buscar, através da educação, a sua libertação e a participação mais efetiva para o desenvolvimento local.

Propostas pedagógicas e modelos alternativos de educação para o meio rural devem ser pensadas e consideradas pelos órgãos públicos competentes para que a educação não se torne uma prática unificada, sem sentido para o homem que vive no campo, num país tão diverso como o nosso.

Se a diversidade e pluralidade culturais tão visíveis e notáveis em nosso país podem ser detectadas com tanta facilidade, não é possível mais insistir em se imaginar a educação como igual, num país com tantas diversidades (REIS, 2004).

REFERÊNCIAS

ALVES, R.C.P. **Análise de uma Escola Família Agrícola como proposta pedagógica para o meio rural**. 1993. 102 p. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, MG.

BAPTISTA, F.M.C. **Educação rural**: das experiências à política pública. Abaré, 2003. (Debates e Ações, 2).

BARROS, E.R.B.; SABOURIN, E.; PERES, J.I.; CARON, P. **Desenvolvimento local e associações de pequenos agricultores**: o caso de Massaroca (Juazeiro-BA). São Paulo: Ática, 1994.

BOONE, L.E.; KURTZ, D.L. **Marketing contemporâneo**. Rio de Janeiro: LTC, 1998.

BORDENAVE, J.E.D. **O que é comunicação rural**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

BRAGA, G.M.; SCHETTINO, L.F. **Agricultura familiar e sustentabilidade**. Petrópolis: Vozes, 2000.

CALLIARI, R.O. **Pedagogia da alternância e desenvolvimento local**. 2002. Dissertação (Mestrado).

CARNEIRO, M.A. **LDB fácil**: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

CONCAGH, V.B. A escola família agrícola no Espírito Santo. **Caderno Pesquisa**, São Paulo, n. 68, p. 89-98, fev. 1989.

COOMBS, P.H. O planejamento da educação extra-escolar: algumas observações preliminares. In: _____. **Projeto: tipologia da educação extra-escolar**. Rio de Janeiro, 1976. p. 57-65.

EMPRESA BAIANA DE DESENVOLVIMENTO AGRÍCOLA – EBDA. **Avaliação dos trabalhos de integração pesquisa e extensão desenvolvidos pela EMBRAPA e EMATER-BA, na região de Massaroca**. Juazeiro, 1988.

EMPRESA BAIANA DE DESENVOLVIMENTO AGRÍCOLA – EBDA. **Programa Cabra Forte dos municípios de Massaroca e Juremal**. Juazeiro, 2005.

EMPRESA BAIANA DE DESENVOLVIMENTO AGRÍCOLA – EBDA. **Proposta de investimento rural de Lagoinha**. Juazeiro, 1999.

EMPRESA BAIANA DE DESENVOLVIMENTO AGRÍCOLA – EBDA. **Relatório final dos trabalhos executados pelo Projeto Comunitário**. Juazeiro, 1999.

EMPRESA BRASILEIRA DE PESQUISA AGROPECUÁRIA – EMBRAPA. **Massaroca: aprendizagem coletiva e desenvolvimento da agricultura familiar no sertão da Bahia**. 1990. (Documentos da EMBRAPA).

FERNANDEZ, B.M. Por uma educação do campo. In: VV.AA. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília: UnB, 1999. p. 53-70.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 8.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação**. 5.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GIOANORDOLI, R.L. **Nova perspectiva para a educação rural: pedagogia da alternância**. 1980. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, RJ.

GOHN, M.G. Educação não-formal e cultura política: **impactos sobre o associativismo do terceiro setor**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GRAZIANO DA SILVA, J. **Tecnologia e agricultura familiar**. Porto Alegre: UFRGS, 1999.

LACKI, P. **Desenvolvimento agropecuário**: da dependência ao protagonismo do agricultor rural. 4.ed. Santiago, Chile, 1995. (Série Desenvolvimento Rural, 9).

LAMARCHE, H. **A agricultura familiar**: comparação internacional. Campinas: UNICAMP, 1993.

MALHOTRA, N.K. **Marketing research**: an applied orientation. 3.ed. Upper Saddle River: Prentice Hall, 2001.

MONTEIRO, M.A.; PACHECO, A.P.; VIEIRA, J.V. **Retrato falado da alternância**. São Paulo: Novo Milênio, 1998.

MOREIRA, R.J. **Agricultura familiar**: processos sociais e competitividade. Rio de Janeiro: Mauad, 1999.

MUNIZ, J.N. A extensão rural em tempos de mudança. **Informe Agropecuário**, v. 20, p. 56-61, 1999.

NASCIMENTO, C.G. **A educação camponesa como espaço de resistência e recriação da cultura**: um estudo sobre as concepções e práticas educativas da Escola Família Agrícola de Goiás – EFAGO. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

NOSELLA, P. **Uma nova educação para o meio rural**. 1977. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP.

PALITOT, M.F. **Implementação da comunicação rural em áreas de sequeiro**. 2004. (Monografia).

PELLEGRINI, D. **O saber brota do sertão**. 2006.

PESSOTI, A.L. Escola família: a pedagogia da alternância no meio rural. **Fórum Educacional**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, 1981.

PESSOTI, A.L. **Escola da família agrícola**: uma alternativa para o ensino rural. 1997. 194 p. Dissertação (Mestrado) – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, RJ.

PESSOTI, A.L. **Escola e família agrícola**. 6.ed. São Paulo: Globo, 2002.

REIS, E.S. **Educação do campo e desenvolvimento rural sustentável**: avaliação de uma prática educativa. Gráfica e Editora Franciscana, 2004.

ROMEIRO, V.M.B. **Gestão da pequena unidade de produção familiar de citros**: uma análise dos fatores influentes no sucesso do empreendimento do

ponto de vista do produtor de Bebedouro (SP). 2002. 241 p. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade de São Paulo, São Carlos, SP.

SABOURIN, T.C. **The contemporary American family**: a dialectical perspective on communication and relationships. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2003.

SAVIANI, D. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1983. 225 p.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 33.ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

SCHNEIDER, S. **A pluriatividade na agricultura familiar**. Porto Alegre: UFRGS, 2003. 254 p.

SILVA, L.H. **As experiências de formação de jovens do campo**: alternância ou alternâncias? Viçosa: UFV, 2003.

SPEYER, A.M. **Educação e campesinato**: uma educação para o homem do meio rural. São Paulo: Loyola, 1980.

TECNOLOGIA social: uma estratégia para o desenvolvimento. Rio de Janeiro: Banco do Brasil, 2004.

UNIÃO NACIONAL DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS DO BRASIL – UNEFAB. 2003.

WOLF, M. Algunas notas acerca de los sistemas de educación rural para el desarrollo: la experiencia de la América Latina. **Development Digest**, v. 1, n. 1, p. 128, 1967.

APÊNDICES

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO PARA PAIS DE ALUNOS DA ERUM

Título da Pesquisa: Pedagogia da alternância: estudo exploratório na Escola Rural de Massaroca (ERUM)

Nome do Entrevistado:

Endereço:

Local: Massaroca

Comunidade:

Data:

1) Qual o motivo do senhor (a) ter escolhido esta escola para seu filho (a)?

☐ Para dar continuidade aos estudos

☐ Para arrumar um emprego na cidade

☐ Para dar segmento aos trabalhos da roça

☐ Outro: _____

2) Qual o seu nível de satisfação com o ensino da escola?

☐ Muito satisfeito ☐ Satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Insatisfeito

3) Qual a expectativa do senhor (o que o senhor espera) quanto ao curso que seu filho (a) concluiu na ERUM:

() Está preparado para continuar os estudos

() Está preparado pra um emprego na cidade

() Está preparado para desenvolver trabalho na roça

4) O senhor acha que após a criação da escola a vida na comunidade melhorou?

() Sim () Não

Em que sentido? _____

5) Na sua idéia, quais as maiores dificuldades encontradas pela escola atualmente?

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS DA ERUM

Título da Pesquisa: Pedagogia da alternância: estudo exploratório na Escola Rural de Massaroca (ERUM)

Nome do Entrevistado:

Endereço:

Local: Massaroca

Comunidade:

Data:

1) Qual o motivo que lhe levou a estudar na ERUM:

☐ Dar continuidade aos estudos

☐ Arrumar um emprego na cidade

☐ Dar segmento aos trabalhos da roça

☐ Outro: _____

2) Qual o seu nível de satisfação com o ensino da escola?

☐ Muito satisfeito ☐ Satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Insatisfeito

3) Qual sua expectativa quanto ao curso que você pretende concluiu na ERUM:

- ☐ Está preparado para continuar os estudos
- ☐ Está preparado para um emprego na cidade
- ☐ Está preparado para desenvolver trabalho na roça

4) A ERUM contribui para o seu desempenho atual?

- ☐ Totalmente ☐ Muito ☐ Mais ou menos ☐ Pouco ☐ Nada

5) Você acha que após a criação da escola a vida na comunidade melhorou?

- ☐ Sim ☐ Não

Em que sentido? _____

6) Se você pudesse mudar alguma coisa na ERUM, o que mudaria?

APÊNDICE C

QUESTIONÁRIO PARA EX-ALUNOS DA ERUM

Título da Pesquisa: Pedagogia da alternância: estudo exploratório na Escola Rural de Massaroca (ERUM)

Nome do Entrevistado:

Endereço:

Local: Massaroca

Comunidade:

Data:

1) Qual o motivo que lhe levou a estudar na ERUM:

☐ dar continuidade aos estudos

☐ arrumar um emprego na cidade

☐ dar segmento aos trabalhos da roça

☐ Outro: _____

2) Qual o seu nível de satisfação com o ensino da escola?

☐ Muito satisfeito ☐ Satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Insatisfeito

3) Qual sua expectativa quanto ao curso que você concluiu na ERUM:

- ☐ Está preparado para continuar os estudos
- ☐ Está preparado pra um emprego na cidade
- ☐ Está preparado para desenvolver trabalho na roça

4) O que você faz atualmente?

- ☐ Desenvolve trabalho na roça
- ☐ Continua os estudos
- ☐ Trabalha na cidade ou em outra região
- ☐ Outro: _____

5) A ERUM contribuiu para o seu desempenho atual?

- ☐ Totalmente ☐ Muito ☐ Mais ou menos ☐ Pouco ☐ Nada

6) Você acha que após a criação da escola a vida na comunidade melhorou?

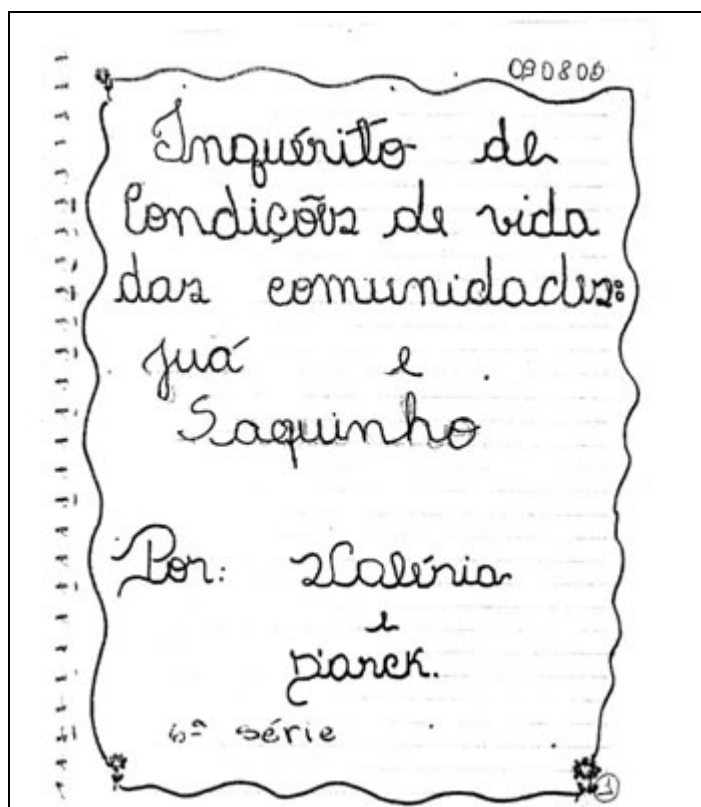
- ☐ Sim ☐ Não

Em que sentido? _____

APÊNDICE D

METODOLOGIA DA ERUM

Trabalho realizado por duas alunas da 6.^a série na disciplina de Técnicas Agrícolas: inquérito de condições de vida das comunidades Juá e Saquinho.



08.08.05

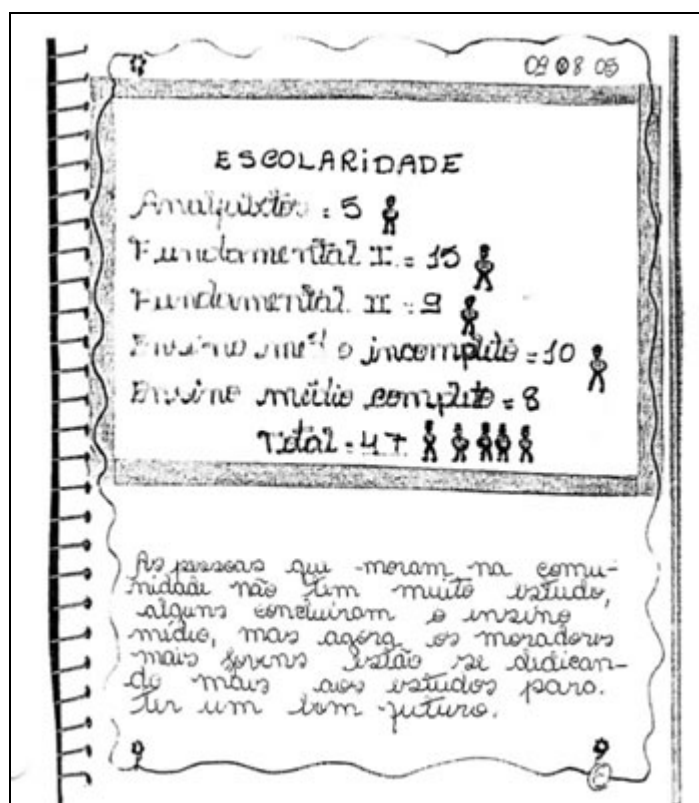
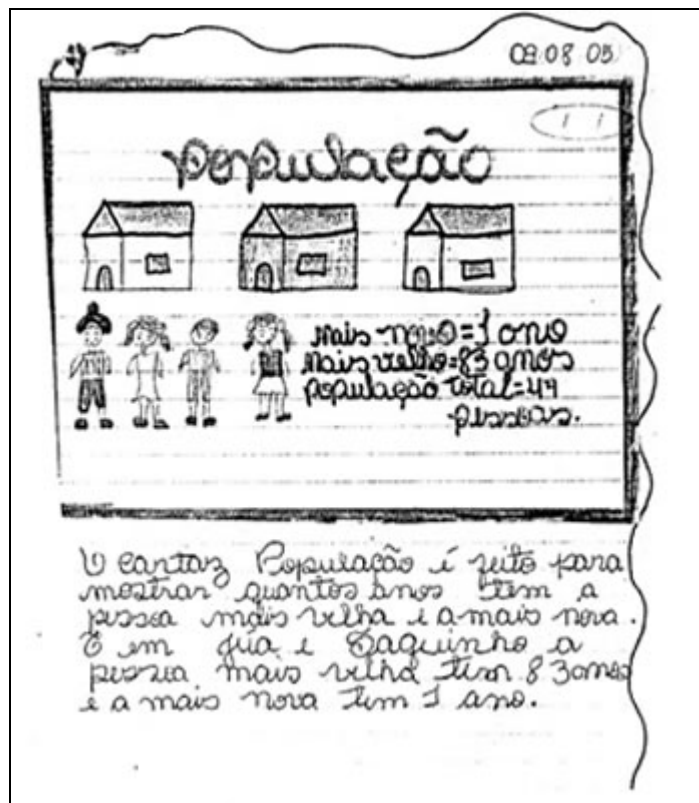
Dedicatoria

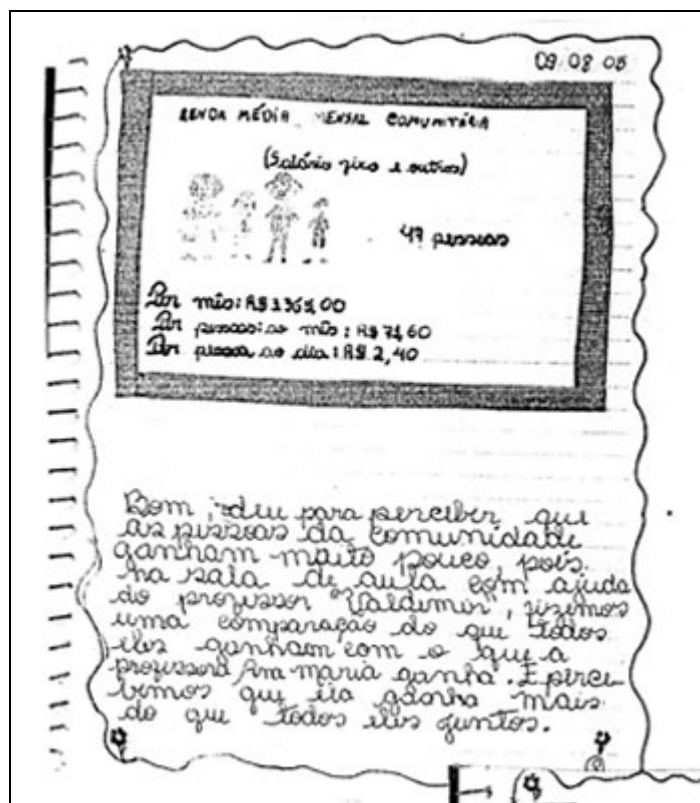
Dedicamos esse trabalho
aos professores que estiveram
sempre do nosso lado nos ajudan-
do. Também ao pessoal da Comu-
nidade de que / cada um de nós tem
colaborado também, e, por ter
nos permitido realizar essa
pesquisa que nos ajudou muito
na hora de aula.

08.08.05

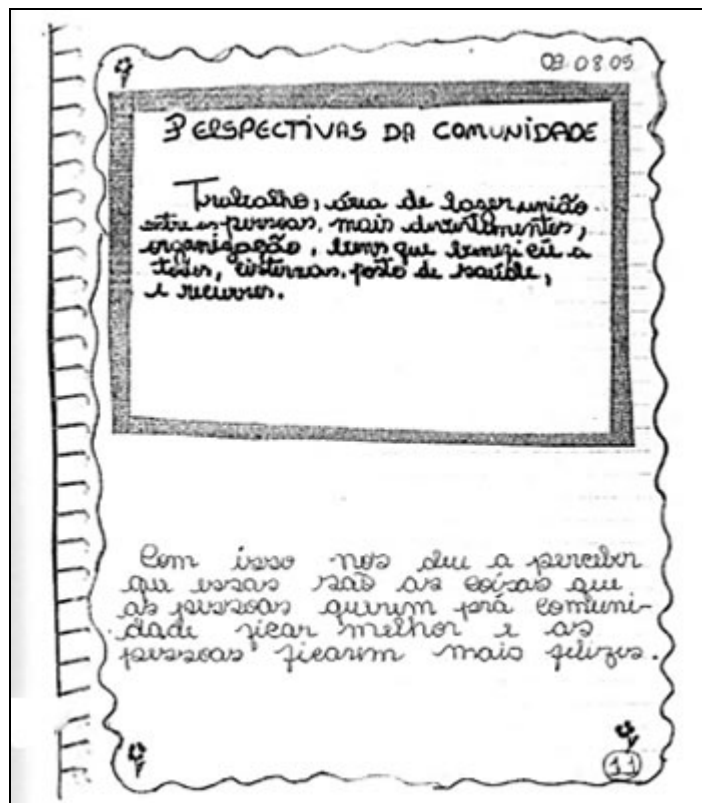
Sumário

Capa	1
Dedicatoria	2
Agradecimentos	3
Apresentação	4
População	5
Educabilidade	6
Gráficos da escolaridade	7
Índice médio mensal comunitário	8
População por faixa etária	9
Como aumenta a renda no dia-a-dia	10
Perspectivas da comunidade	11
Tempo bom	12
Tempo ruim	13
Plano Organizador da comunidade	14
Índice	15
Conclusão	16





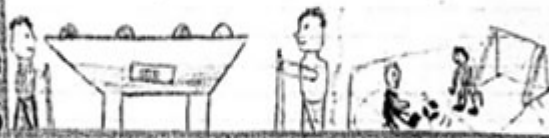






Lazer.

1000 de bola, jogar, zinguê, saio, pombão, amarelinhos, florinda de angolinha.



O lazer em que é Saquinho e mais os mimos. Os homens se reúnem no final de semana para jogar bola, se divertir no bar com zinguê de viz, enquanto tem festa no clube onde as pessoas se divertem, também alguns aniversários etc. Para o lazer mulheres mais na dança de salão de todos.

Conclusão

Após a pesquisa vimos que os conteúdos pareceram ser a própria vida da gente e como se o professor contasse cada coisa que a gente viu e por isso nos ajudamos, e como se a nossa vida entrasse na escola e a escola trouxesse a vida de todo mundo para dentro de nós e isso nos faz crescer e aprender com pessoas inteligentes, pois mesmo morando na zona rural esse curso também é novo, porque quando mais inteligentes estiver na comunidade e no campo, a condição de vida de povo vai melhorar e cada povo, cada pessoa, vai aprender e não vai deixar sempre a miséria e a riqueza. Descobrimos sempre saber e por que das coisas acontecem e também aprender. Então, sempre na escola que a realidade é a realidade das coisas, e pra entender essa realidade é preciso ver os livros que estão por trás, ler isso. Mas alguns acreditamos que esse trabalho vai nos ajudar muito na vida de nós.

A todos nossos muito a se processar da comunidade pesquisada um abraço mais especial.

APÊNDICE E

MEMÓRIA FOTOGRÁFICA



Professores da ERUM na sala de aula



Da esquerda para a direita: Coordenadora da ADAC e professores



Exposição da ERUM durante a Semana da Caatinga, em Juazeiro