

EFAS E A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NO MÉDIO JEQUITINHONHA

Claudia Luz de Oliveira* e Maria Helena de Souza Ide**

RESUMO

24 O presente artigo é resultado de estudo sobre as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) e análise sobre o uso da Pedagogia da Alternância (PA) no Médio Jequitinhonha, Minas Gerais, Brasil. Consideramos que a forma como a sociedade brasileira vem respondendo à demanda por educação das populações que vivem no campo revela sua incapacidade histórica de atender às necessidades e especificidades desses segmentos sociais. A resposta para os problemas da educação no campo demanda uma visão mais abrangente do contexto social, econômico, político e cultural das comunidades rurais e, acima de tudo, demanda um diálogo profundo e honesto com as comunidades. Lideranças do movimento dos trabalhadores rurais, pais e alunos têm apontado a PA como um modelo possível para a educação no campo, já que possibilita uma vinculação mais efetiva entre as atividades teóricas e práticas do processo de formação, aproximando o contexto educacional do contexto de vida e das possibilidades profissionais do aluno. Estudar o papel das EFAs no contexto do Vale do Jequitinhonha não pode prescindir de eleger alunos, pais, monitores e lideranças como os avaliadores legítimos de seus resultados. Agregamos a isso um olhar externo buscando contribuir para delinear contornos ainda pouco definidos, considerando que as EFAs incidem sobre condições fundamentais para a reprodução social da agricultura familiar e para um processo sustentado de desenvolvimento territorial.

Palavras-chave: Escola Família Agrícola. Pedagogia da Alternância. Vale do Jequitinhonha.

* Mestre em Sociologia pela Universidade Federal de Minas Gerais/Brasil (UFMG); Docente da Universidade Estadual de Montes Claros/MG/Brasil (UNIMONTES).

** Doutora em Educação pela Georg August Universität Göttingen; Docente da Universidade Estadual de Montes Claros/ MG/ Brasil (UNIMONTES).

EFAS Y LA PEDAGOGÍA DE LA ALTERNANCIA EN EL MEDIO JEQUITINHONHA

RESUMEN

El presente artículo es resultado de un estudio sobre las Escuelas Familias Agrícolas (EFAs) y un análisis sobre el uso de la Pedagogía de la Alternancia (PA) en el Medio Jequitinhonha, Minas Gerais, Brasil. Nosotros consideramos que la forma con la cual la sociedad brasileña viene respondiendo a la demanda por educación de las poblaciones que viven en el campo revela su incapacidad histórica de atender a las necesidades y especificidades de estos segmentos sociales. La respuesta para los problemas de la educación en el campo demanda una visión más abarcadora del contexto social, económico, político y cultural de las comunidades rurales y, sobre todo, demanda un diálogo profundo y honesto con las comunidades. Lideratos del movimiento de los trabajadores rurales, padres y alumnos apuntan a la PA como un modelo posible para la educación en el campo, ya que posibilita una vinculación efectiva entre las actividades teóricas y prácticas en el proceso de formación, acercando el contexto educacional al contexto de vida y de las posibilidades profesionales del alumno. Estudiar el papel de las EFAs en el contexto del Vale do Jequitinhonha no puede prescindir de elegir alumnos, padres, monitores y lideratos como evaluadores legítimos de sus resultados. Agregamos a esto una mirada externa para contribuir a la delineación de contornos aún poco definidos, considerando que las EFAs inciden sobre condiciones fundamentales para la reproducción social de la agricultura familiar y para un proceso sustentado de desarrollo territorial.

25

Palavras clave: *Escola Família Agrícola. Pedagogía de la Alternancia. Vale do Jequitinhonha.*

EFAS AND THE ROTATION PEDAGOGY IN MÉDIO JEQUITINHONHA

ABSTRACT

This article is the result of a study about the Agricultural Family Schools (EFAs, in Portuguese) and an analysis of the use of the Rotation Pedagogy (RP) in Médio Jequitinhonha, Minas Gerais, Brazil. We considered that the

way Brazilian society has been responding the demand for education by the population that live in the countryside shows its historical inability to attend the needs and specificities of that countryside population. The answer to the problems of education in the countryside demands a wider view of the social, political, economical and cultural context of the rural communities, and above all, it demands a deep and honest dialogue with those communities. Leaderships of the rural workers movement, parents and students have pointed the RP as a possible model for education in the countryside, since it allows a more effective linking between theory and practice in the formation process, approaching the educational context to real life context and to the professional possibilities to the students. Studying the role of the EFAs in the Vale do Jequitinhonha cannot prescind parents, teachers, monitors and leaderships as the legitimate evaluators of the students results. We accrete to that an outsider gaze, aiming to define the blurred contours considering that the EFAs focus on the fundamental conditions to the social reproduction of the familiar agriculture and to a sustained process of territorial development.

Key words: *Agricultural Family Schools. Rotation Pedagogy. Vale do Jequitinhonha.*

26

1. INTRODUÇÃO

Apresentamos o resultado do estudo sobre as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) e a análise sobre o uso da Pedagogia da Alternância (PA) no território Médio Jequitinhonha/Minas Gerais/Brasil realizado em 2007, através do convênio “Apoio ao Processo de Dinamização Econômica em Quatro Territórios de Minas Gerais”, estabelecido entre o Centro de Agricultura Alternativa (CAA), o Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) e a Caixa Econômica Federal (CEF). Foram objeto do presente estudo a EFA Virgem da Lapa, do município de Virgem da Lapa/MG, e a EFA Bontempo/MG, localizada no município de Itaobim/MG (FIG. Nº. 1). A urgência de realização do estudo e de apresentação dos resultados levou à indicação, por parte da assembléia territorial, de priorização de uma escola com maior tempo de funcionamento, como é o caso de Virgem da Lapa, e uma que oferecesse ensino médio, como a Bontempo. Os dados apresentados e analisados foram colhidos através de observação direta,

análise documental e entrevistas com professores, monitores, alunos e ex-alunos das EFAs, pais de alunos, lideranças do movimento sindical dos trabalhadores rurais, representantes de órgãos públicos e do poder público municipal. Entre o período de março a agosto de 2007, foram realizadas visitas à EFA Bontempo, à EFA Virgem da Lapa e à comunidade de Santana do Araçuaí (Ponto dos Volantes/MG). Além disto, as pesquisadoras participaram de uma reunião da Comissão de Implantação das Ações Territoriais (CIAT) e de duas assembleias territoriais, sendo a primeira para coleta de dados e a segunda para devolução dos resultados do estudo.

2. A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL

A forma como a sociedade brasileira vem respondendo à demanda por educação das populações que vivem no campo revela sua incapacidade histórica de atender às necessidades e especificidades desses segmentos sociais. Alguns pontos podem ilustrar bem o contexto vivido pelo sistema de educação no meio rural:

- *Infraestrutura*: As escolas rurais, muitas vezes, funcionam em instalações extremamente precárias, em prédios que não oferecem o mínimo de conforto e, não raras vezes, ameaçam a integridade física de seus alunos e funcionários.

- *Mobiliário e equipamentos*: O mobiliário, em geral, se encontra depredado. As cozinhas não têm equipamentos mínimos para conservar alimentos e preservar a higiene. As secretarias funcionam sem a estrutura mínima.

- *Recursos didáticos*: Constata-se precariedade nos recursos didáticos que suportam a ação dos professores e alunos (livros didáticos desatualizados, quando existem; ausência de brinquedos e livros de literatura; falta de material para professores etc...).

- *Currículo*: Desvinculado da realidade e das necessidades das populações do campo, não consegue corresponder às expectativas. Muitas vezes é acusado pela desmotivação dos alunos. É construído sobre um ideal educativo abstrato e por isso oferece um ensino padronizado, pouco colado com a vida concreta do campo.

- *Conteúdo desvinculado da realidade:* Como reflexo do modelo curricular, os livros didáticos tendem a apresentar um conteúdo vazio de significado, isso quando não vêm carregados de preconceito e sentido de desvalorização sobre o modo de vida da população rural.

- *Professores:* Alunos, pais, comunidades e pesquisadores do tema apontam que os professores não têm formação específica para o trabalho que tentam desenvolver nas escolas do campo. As condições de seleção desses profissionais são muito criticadas.

28 O tipo de escola rural descrito acima tem recebido tantas críticas que os poderes públicos municipais, responsáveis pelo ensino fundamental, têm procurado soluções. A baixa densidade populacional vem sendo usada pelas prefeituras como motivo para investir em escolas nucleadas, que, no entanto, não correspondem às expectativas. Alguns dos principais problemas referem-se ao transporte de alunos até a escola, precário devido aos veículos usados e às estradas de terra, mas também muito demorado, o que compromete as possibilidades de aprendizado. A resposta para os problemas da educação no campo demanda uma visão mais abrangente do contexto social, econômico, político e cultural das comunidades rurais. Acima de tudo, demanda um diálogo profundo e honesto com as comunidades. Um compromisso verdadeiro do poder municipal é também indispensável para que a educação no campo seja não um favor, mas um direito.

3. PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: UM MODELO ALTERNATIVO PARA A EDUCAÇÃO NO CAMPO?

Lideranças rurais, pais e alunos têm apontado a PA como um modelo possível para a educação no campo, pois contempla períodos de atividade na escola e períodos em que os alunos ficam com suas famílias, alternadamente, para aplicar o que aprendem em suas realidades e trazer para a escola novos problemas e novas perspectivas. Esse modelo tem se configurado como um dos que atendem melhor às necessidades por educação de populações que vivem no campo e do campo (Silva, 2003). Apesar de ainda precisar ser problematizado para que deixe o campo do idealismo e vire uma alternativa, o modelo já é percebido como algo que possibilita uma vinculação mais efetiva entre as atividades

teóricas e práticas do processo de formação, aproximando o contexto educacional do contexto de vida e das possibilidades profissionais do aluno, já que, nessa pedagogia, destaca-se de forma intensa o projeto pessoal do alternante.

4. ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS DO TERRITÓRIO MÉDIO JEQUITINHONHA

Apesar de as primeiras experiências em PA terem surgido no cenário educacional brasileiro no final da década de 1960, esse modelo se instala na região do Vale do Jequitinhonha/MG/Brasil somente na década de 1990 (Amefa, 2004). Atualmente, o território conta com um total de 5 escolas que funcionam no regime de alternância, localizadas nos municípios de Virgem da Lapa, Itinga, Comercinho, Padre Paraíso e Itaobim, do Estado de Minas Gerais/Brasil¹. Sua implementação foi fruto do trabalho e organização de diversas entidades sociais e comunidades. Por trás desse movimento, vislumbra-se a disposição de lutar por um modelo de educação não abstrato e homogêneo, como aquele oferecido às populações dos espaços urbanos, mas uma educação colada com a vida e o cotidiano do jovem rural. Gestadas a partir de lutas e esforços, as EFAs do Vale refletem o compromisso desse segmento social que lutou para implantar e manter uma proposta educativa voltada para suas necessidades e de acordo com seus valores. Estudar o papel das EFAs no contexto do Vale do Jequitinhonha não pode prescindir de elegê-los como os avaliadores legítimos de seus resultados. Isso não significa que um olhar externo não possa contribuir para delinear contornos ainda pouco definidos. Essa tarefa é o que o presente estudo pretende realizar.

29

5. A PERCEPÇÃO DOS JOVENS SOBRE AS EFAS

Os depoimentos dos alunos evidenciam que a fragilidade econômica das EFAs no Médio Vale do Jequitinhonha/MG tem comprometido o desenvolvimento das escolas:

1. Mais três escolas estão em fase de implantação nos municípios de Araçuaí, Ponto dos Volantes e Medina (vide APÊNDICE- Figura 1).

A parte da prática, a parte da zootecnia, da agricultura, nós temos uma dependência, que nós não temos muitos equipamentos para trabalhar com área de agropecuária [...] tem muita defasagem, não tem uma boa estrutura para poder desenvolver tal atividade. A instalação, a gente não tem instalações materiais, a gente não tem animais para poder aplicar na prática o que a gente aprende na teoria, entendeu? (Aluna da EFA Itaobim/MG, 2007).

Porém, apesar dos inúmeros desafios a serem enfrentados, os alunos defendem a continuidade da proposta por entenderem que ela é a que está mais adequada às suas necessidades, especificidades e interesses.

30

A EFA é outro método de ensino, é um ensino voltado para o jovem agricultor rural do Médio e Baixo Jequitinhonha, e tem por objetivo produzir. Produzir com eficiência, sem uso de agrotóxico e outros meios que prejudicam o meio ambiente e, além disso, ela nos possibilita ver uma realidade e ver perspectiva de mudar essa realidade se ela for negativa, por exemplo, a realidade do nosso Vale [...] Alguns jovens que já saíram daqui já montaram os seus projetos profissionais, estão atuando, e atuando com técnicas agropecuárias sem destruir o meio ambiente, fazendo, conciliando com a natureza e produzindo bem, além de produzir e não destruir o local onde ele está produzindo. Além do mais, a EFA não só ensina os jovens que aqui estudam, mas esses jovens têm a missão de passar o que eles aprendem para a comunidade e tentar buscar transformações na comunidade (Aluno da EFA, Itaobim, 2007).

Os depoimentos dos alunos sobre os pontos fortes das EFAs mostram o quanto eles valorizam a escola e o quanto se sentem motivados a lutar, junto com suas famílias, para a continuidade da proposta. Eles consideram pontos fortes: educação contextualizada, formação cidadã, desenvolvimento da capacidade de convivência coletiva, valorização da cultura regional, aproximação de pais e filhos e aprofundamento do vínculo do aluno com a comunidade.

Selecionamos alguns dos depoimentos colhidos entre alunos e alunas das EFAs pesquisadas a fim de ilustrar com suas próprias vozes sua leitura sobre o modelo educacional:

A gente, na maioria das vezes, tem vergonha de falar que a gente é agricultor. Depois que a gente chega aqui na EFA, a gente tem orgulho

de falar para todo mundo que a gente é agricultor, que a gente trabalha com a terra (Aluno da EFA, Itaobim, 2007).

Na escola tradicional é muito assim, uma discriminação dos alunos da zona rural, sempre tem uma discriminação. Às vezes falam com a gente “esse menino é da roça”, a gente mesmo fica chateado, fica triste, só que a partir do momento que eu vim pra EFA eu comecei a ter uma visão diferente, e ter orgulho de dizer que eu sou da roça (Aluna da EFA, Itaobim, 2007).

A minha expectativa foi de encontrar uma educação diferenciada, uma educação mais profissionalizante que a gente não tinha no município, e de acordo com as necessidades do município, que era ter um técnico em agropecuária para ajudar na colaboração da preservação ambiental (Aluno da EFA, Itaobim, 2007).

Será que para a gente poder conseguir um emprego, para a gente poder ser alguém, a gente precisa sair das nossas raízes? Não. O que a gente já desenvolvia antes vamos aprimorá-lo na nossa comunidade, no meio em que eu vivo. Não precisa exatamente sair do campo para poder conseguir algo fora. Vamos tentar conseguir algo ficando nas nossas raízes sem precisar sair. Então, a gente trabalha com um projeto profissional que eu desenvolvo na minha comunidade... o meu pai desenvolve lá a apicultura, eu vou me aperfeiçoar nessa área. Vou estar desenvolvendo esse trabalho aí melhor (Aluna da EFA, Itaobim, 2007).

31

6. A RELAÇÃO ESCOLA/COMUNIDADE

A relação entre escola e comunidade é um ponto chave da estratégia de alternância. Essa percepção se expressa na fala dos entrevistados:

A diferença entre formar numa escola técnica agropecuária que trabalha com a pedagogia da alternância e numa escola técnica que não trabalha com a pedagogia da alternância eu acho que hoje uma das grandes diferenças está sendo porque quando se trabalha com a pedagogia da alternância, no caso da EFA, a gente leva para a comunidade. Já as outras escolas técnicas aquilo fica para o aluno. Então, o aluno tem que formar primeiro para depois ele ir passar para a comunidade. E aqui, quando a gente forma, a comunidade também já está formada e conscientizada juntamente com os alunos. Tudo que a gente aprendeu, a comunidade, também, já aprendeu (Aluna da EFA, Itaobim, 2007).

Essa relação tem se dado de maneira direta e indireta. A relação direta se estabelece tanto pela presença de alunos e monitores junto às famílias e às comunidades como pela visita dos pais à escola. Os monitores têm contato direto com as famílias e comunidades em suas visitas. Isso permite a eles perceber problemas, desafios e potencialidades das tarefas cotidianas desenvolvidas pelos alunos quando voltam para casa. Porém, o contato dos monitores com a realidade dos alunos tem implicações mais amplas, profundas e complexas, na proposta curricular das EFAs. Tendo como referência uma formação contextualizada, o contato dos monitores com comunidades e famílias permite transformar os aspectos observados em conteúdos que serão incorporados à formação dos alunos. Na prática, as EFAs assumem o desafio de responder às demandas que se apresentam. Isso exige das EFAs a constante reelaboração do projeto educativo, o que contribui muito para chegar a um currículo vivo, dinâmico e comprometido com sua população alvo.

32

No que se refere aos alunos, a dinâmica da PA permite o retorno para casa a cada sete dias, de forma que o contato dos alunos com suas famílias e comunidades não seja quebrado, além de incrementar a interação entre teoria e prática. É por meio de seus alunos que as EFAs realizam seu projeto educativo. Uma aluna da EFA de Itaobim disse: “Os alunos são um meio de comunicação da EFA com a comunidade.” Daí se pode avaliar a importância da relação direta. Porém, os entraves para que essa relação aconteça plenamente são inúmeros, principalmente no que diz respeito aos monitores. Quando a relação direta falha, a escola adota estratégias alternativas que denominamos relação indireta entre escola e comunidade. Ela acontece quando os monitores, impossibilitados de visitar as comunidades, estabelecem contato indireto através dos alunos. Ao relatar o que vivenciam em casa e apresentar problemas, os alunos recebem orientação dos monitores. Porém, por mais fidedignos que sejam, os relatos revelam percepções particulares de quem os expõe.

Nas entrevistas realizadas, os monitores apontaram algumas causas para nem sempre haver a relação direta. Entre outras, falou-se no número reduzido de pessoal para atender um número elevado de comunidades, a falta de veículos para os deslocamentos, a sobrecarga de trabalho. Inferimos que, apesar do grande compromisso desses monitores com o projeto, a potencialidade do seu trabalho fica prejudicada.

7. O IMPACTO DAS EFAS NO TERRITÓRIO DO MÉDIO JEQUITINHONHA

A análise do impacto das EFAs no referido território depende, naturalmente, de considerarmos suas características. O Médio Jequitinhonha se caracteriza pelo clima semiárido com predominância do bioma Caatinga e ocorrências de Cerrado e Mata Atlântica. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) dos municípios está entre 0,595 e 0,689, sendo a média de 0,651. A média de Minas Gerais é 0,774. O total de domicílios no território em condições de pobreza é alarmante, 46,7%. A maioria dos municípios tem alto índice de população rural, e a agricultura familiar é um setor com participação expressiva na mão de obra local. Ao mesmo tempo, verifica-se um alto índice de concentração fundiária: em 9 municípios, 80% dos estabelecimentos são de agricultores familiares ocupando mais de 50% da área; em 7 municípios, 80% dos estabelecimentos ocupam abaixo de 50%. Há também forte migração sazonal da população rural (Santana, 2006).

Os atores locais indicam que as EFAs têm ampliado o acesso dos jovens ao emprego e que sua inserção no mercado de trabalho contribui para o território nos aspectos financeiro, político, social e ambiental. Houve pequena redução do êxodo rural, e mesmo os que saíram levaram melhor formação e a chance de melhores salários. Aumentaram, também, as possibilidades de acesso ao crédito rural e a capacidade de gerenciamento da propriedade familiar, implicando em melhoria da renda e da qualidade de vida. É importante destacar que 83% dos egressos da EFA Bontempo estão exercendo atividades agrícolas. Em termos de impactos sociais, percebe-se um fortalecimento da autoestima dos jovens agricultores e a valorização de sua origem, além do incentivo à continuidade dos estudos e maior participação no debate de políticas públicas para a agricultura familiar. Tudo isso resulta no reconhecimento das EFAs como referência para uma política de educação do campo. Os atores destacam os seguintes impactos culturais: preservação e valorização da cultura local; desenvolvimento de visão crítica sobre a introdução de novos costumes; resgate de valores familiares estimulando nos jovens o respeito às diferenças étnicas, raciais e de gênero e à convivência coletiva. No campo político-organizativo, percebe-se que a visão e o

senso crítico dos alunos se amplia, eles passam a compreender melhor seu papel como cidadãos e multiplicam o conhecimento adquirido. Os impactos ambientais percebidos decorrem da mudança de visão dos jovens em relação às questões ambientais. Crescem o interesse e o comprometimento com a recuperação de áreas degradadas e com a proteção de nascentes, a adoção de práticas agroecológicas e, de forma geral, a responsabilidade pelo uso sustentável dos recursos naturais.

8. EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL

As escolas incidem sobre condições fundamentais para a reprodução social da agricultura familiar e para um processo sustentado de desenvolvimento territorial. O trabalho das EFAs está resultando na mudança da cultura política do território. Observa-se o surgimento de sujeitos autoconfiantes, com visão valorativa de seu patrimônio material e imaterial. É sobre esse alicerce que as EFAs estão ajudando a construir novos cenários para o desenvolvimento.

34

Já se podem notar reconhecimentos importantes desse trabalho. Alguns exemplos são: o convênio bolsa-aluno entre a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais e as EFAs; a formação da Frente Parlamentar Estadual em defesa do financiamento público das EFAs; a inclusão das EFAs no Plano de Desenvolvimento Integrado e Sustentável da Mesorregião dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, do Ministério da Integração Nacional (Planomeso, 2005), e no Plano Safra Territorial (Schroder, 2006) do Ministério do Desenvolvimento Agrário.

Se a política territorial do governo federal está assentada na valorização e reconhecimento das capacidades locais e no fortalecimento do capital social dos atores, espaços como as assembleias territoriais devem planejar estratégias de inserção dos egressos das EFAs, em conexão com as políticas públicas de fortalecimento da agricultura familiar (política fundiária, Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar, Programa de Aquisição de Alimentos, Programa de Biocombustíveis etc.). Por outro lado, as EFAs devem aprimorar a formação dos alunos para a gestão de políticas públicas, de forma que eles possam potencializar

organizações da agricultura familiar como o Sindicato dos Trabalhadores Rurais (STR) e o Instituto dos Trabalhadores e Trabalhadoras do Vale do Jequitinhonha (Itavale), no papel de mediadores das políticas públicas para a agricultura familiar.

9. ESTRATÉGIAS PARA A EXPANSÃO DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Diversas questões observadas nesse estudo acerca do financiamento público para as EFAs foram debatidas durante o 1º Seminário Interterritorial sobre Educação do Campo na perspectiva da EFA, promovido pela Amefa em agosto de 2007, em Itaobim.

As recomendações do seminário em relação à expansão da Pedagogia da Alternância estão sintetizadas na Carta de Itaobim. As recomendações às comunidades e organizações que atuam no território são de procurar seguir as diretrizes comuns e as etapas que o movimento das EFAs propõe para a implantação de novas escolas. As recomendações à Secretaria do Desenvolvimento Territorial (SDT), Câmara Técnica do Desenvolvimento Territorial de Minas Gerais (CTDRS) e ao Conselho Estadual de Desenvolvimento Rural Sustentável (CEDRS) para a implantação de novas EFAs são de priorizar o custeio de mobilização e capacitação das comunidades envolvidas e, somente depois, aprovar recursos para rede física, mobiliários e equipamentos. Também recomendam que a câmara técnica, ao apreciar projetos de implantação de rede física e aquisição de equipamentos, dê parecer favorável, levando em consideração parecer prévio da assessoria técnica competente do movimento das EFAs. Além dessas questões, consideramos importante para a manutenção e aprimoramento da qualidade das EFAs que se concentrem esforços imediatos no fortalecimento das escolas já implantadas, principalmente naquelas de ensino médio, em vez de esforços para criação de novas EFAs.

Outra possibilidade de expansão da PA é a estratégia de difundir os acúmulos de experiência das EFAs entre as demais escolas rurais da rede pública municipal e priorizar a expansão de EFAs de ensino médio profissionalizante. Nesse sentido, há que considerar o conjunto de prefeituras do campo democrático popular e as administrações que

encampam a defesa das EFAs no território, como locais potenciais para experiências desse tipo. No município de Ponto dos Volantes, por exemplo, a implantação de uma EFA está caminhando lado a lado com um programa de qualificação do ensino das escolas municipais rurais, chamado “Soletrando Cidadania”, coordenado por uma pedagoga oriunda da EFA de Itaobim. Essa é uma experiência que vale a pena ser acompanhada, para que possamos construir novas referências de expansão da Pedagogia da Alternância.

10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sustentabilidade da proposta das EFAs passa pela capacidade de articular políticas concretas e pela consolidação de um conjunto de saberes legitimados pelos atores envolvidos: comunidade, alunos e monitores das EFAs, lideranças sindicais dos trabalhadores rurais, Estado e demais instituições que compõem a rede de apoio e sustentação das EFAs.

Seguem algumas recomendações decorrentes das questões abordadas ao longo do presente estudo:

36

- Deve-se fortalecer a ação em rede e a articulação entre as EFAs do território Médio Jequitinhonha, para que elas possam atuar nos espaços de planejamento e deliberação de políticas públicas e nas negociações com governos municipais como ator coletivo.

- Equipes das EFAs devem desenvolver esforços, com a contribuição de especialistas, para extrair dos resultados qualitativos e quantitativos indicadores objetivos, que possam sensibilizar e convencer o poder público nos processos de negociação.

- Deve-se estudar a viabilidade da formação de consórcios intermunicipais para financiamento das EFAs.

- Deve-se negociar com o Estado uma proposta de lançamento de edital de pesquisa, na modalidade de demanda induzida, para projetos que se dediquem a sistematizar e produzir conhecimento sobre educação do campo.

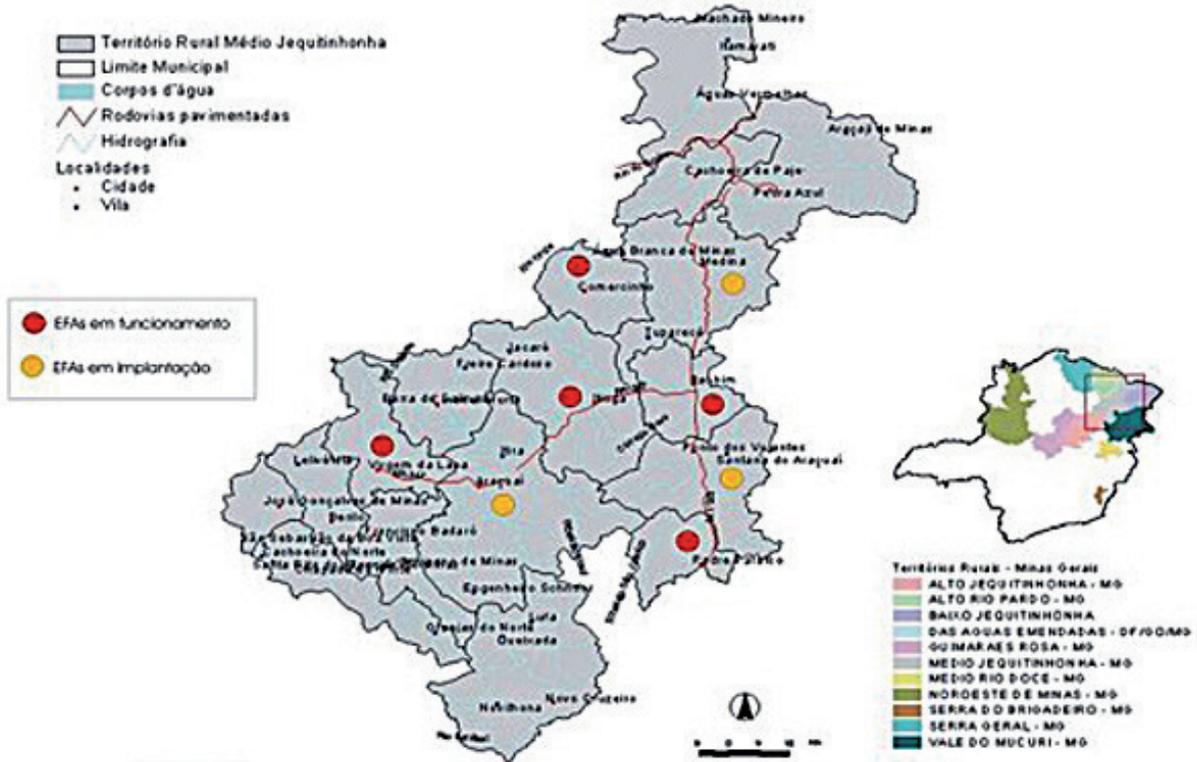
Finalizamos sugerindo pesquisas mais aprofundadas acerca do tema, nos seguintes enfoques: a) estudos comparativos sobre empregabilidade de jovens oriundos das EFAs e das escolas convencionais; sobre gastos com manutenção das EFAs e com escolas convencionais, relacionando dados de depreciação material por descuido e/ou vandalismo; sobre aporte de recursos públicos nos territórios e municípios que abrigam escolas famílias; sobre o grau de escolaridade dos jovens de municípios que compõem o universo atendido pelas EFAs; b) verificação de impactos sociais, políticos, econômicos, ambientais e culturais nas regiões de atuação das EFAs.

Referências

- Associação Mineira de Escolas Família Agrícola (AMEFA).(2004). *Escola Família Agrícola: construindo educação e cidadania no campo. Belo Horizonte: O Lutador.*
- Associação Mineira de Escolas Família Agrícola (AMEFA). (01 e 02 de ago./2007). Carta dos Territórios Rurais de Minas Gerais. I Seminário Interterritorial sobre Educação do Campo na Perspectiva da EFA. Itaobim, (Mimeografado).
- PLANOMESO (2005). Plano de Desenvolvimento Integrado e Sustentável da Mesorregião dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Simone Narciso Lessa, João Valdir Alves de Souza (Org.). Montes Claros: Unimontes.
- Santana, José Janser F. (2006). Território Médio Jequitinhonha: diferenciações de arranjos socioambientais para a caracterização de Zonas Agroecológicas Territoriais com foco na elaboração de políticas públicas a partir do local (Trabalho de conclusão de Curso de Pós-Graduação Lato-sensu sobre Cooperativismo/UFV, Viçosa, Minas Gerais).
- Schroder, Mônica (2006). Plano Safra Territorial Médio Jequitinhonha, MG. Brasília: MDA.
- Silva, L. H. (2003). As experiências de formação de jovens do campo. Alternância ou alternâncias? Viçosa: UFV.

APÊNDICE

Figura 1-Território Rural Médio Jequitinhonha (Mapa)



Fonte: ASPLAN/SDT/MDA (2007), modificado por Luz de Oliveira e Ide (2007).