



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO
CAMPUS CATU
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

JOÃO JOSÉ DA SILVA SANTOS

**PODCASTS E O PROJETO EDUCATIVO EM PERSPECTIVA:
EXPERIÊNCIAS DOS(AS) EGRESSOS(AS) DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO
CAMPO DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA ITIÚBA**

**CATU/BA
2024**

JOÃO JOSÉ DA SILVA SANTOS

**PODCASTS E O PROJETO EDUCATIVO EM PERSPECTIVA:
EXPERIÊNCIAS DOS(AS) EGRESSOS(AS) DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO
CAMPO DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA ITIÚBA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, campus Catu, como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Linha de Pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica – EPT.

Macroprojeto: Organização de Espaços Pedagógicos na EPT.

Orientador: Prof. Dr. Davi Silva da Costa.

**CATU/BA
2024**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF Baiano, Campus Catu
Biblioteca

S237p Santos, João José da Silva.

Podcasts e o Projeto Educativo em Perspectiva: experiências dos(as) egressos(as) da Educação Profissional do Campo da Escola Família Agrícola Itiúba. / João José da Silva Santos. Catu-BA, 2024.

247 f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Davi Silva da Costa

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF Baiano, *Campus Catu*, 2024.

1. Vivência Formativa. 2. Fenomenologia. 3. Pedagogia da Alternância. 4. Memórias. I. Costa, Davi. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF Baiano. III. Título.

CDU: 377:004

Elaborado por: Maria de Fátima Santos de Lima, CRB – 5/1801.

JOÃO JOSÉ DA SILVA SANTOS

**PODCASTS E O PROJETO EDUCATIVO EM PERSPECTIVA:
EXPERIÊNCIAS DOS(AS) EGRESSOS(AS) DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO
CAMPO DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA ITIÚBA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, campus Catu, como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Linha de Pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica – EPT.

Macroprojeto: Organização de Espaços Pedagógicos na EPT.

Orientador: Prof. Dr. Davi Silva da Costa.

Aprovada em: _____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Davi Silva da Costa (Orientador)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, campus Catu

Profa. Dra. Acácia Batista Dias
Universidade Estadual de Feira de Santana

Prof. Dr. Heron Ferreira Souza
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, campus Catu

Profa. Dra. Mirna Ribeiro Lima da Silva
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, campus Catu

Dedico este trabalho a minha incentivadora tão linda,
admirável e inesquecível amiga-irmã que tanto amo.
Uma mulher extraordinária, verdadeiro presente
que Deus me deu e Ele mesmo a levou para si,
após anos de cumplicidade.
Nayara Ribeiro Muricy (em memória).

AGRADECIMENTOS

Que bom que você chegou aqui, caro leitor! Fico muito feliz, pois acredito que poucas pessoas frequentam essa parte da escrita. Estou escrevendo pela primeira vez um texto de agradecimentos em um trabalho acadêmico. Não sei bem o motivo de não ter feito isso antes, talvez pela não obrigatoriedade, talvez por medo de esquecer alguém, não sei. O que sei é que trazer à memória todos(as) aqueles(as) que estiveram comigo nesta conquista, apoiando, ajudando, incentivando, é de fato uma etapa difícil pelo perigo do esquecimento, mas é um exercício que compreendo ser necessário e válido, afinal, reconheço que não trilhei esse caminho sozinho.

Falando em caminho, agradeço a Ele que, além de ser o caminho, é o início, o meio e o fim, Deus. Obrigado pela dádiva da vida e por sempre andar comigo, meu amigo fiel. Obrigado por me fazer enxergar Teus passos por onde quer que eu vá ou esteja. Teu amor por mim me constrange, ultrapassa todo meu entendimento. Te adoro, pois tu és o único que atrai meu coração tão fortemente.

Quando soube da minha aprovação no Mestrado, no dia 26 de fevereiro de 2022, minha mãe foi a primeira pessoa a saber:

JOÃO: [mensagem enviada por áudio] Mainha, a senhora não vai entender nada, mas eu vou dizer: eu passei numa seleção de Mestrado. O que é Mestrado? A gente faz a faculdade, sai da faculdade, aí tem um curso mais acima, mais elevado, aí é nesse curso que eu passei, Mestrado. Vou ter aula de 15 em 15 dias, 2 vezes na semana, na quinta e na sexta. Não é aqui, é em Salvador, perto de Salvador, é em Catu. Eu digo que é em Salvador pra senhora entender. Aí eu vou me organizar porque as aulas vão começar, acho que em abril ou em maio.

MAINHA: Graças a Deus que você passou, tá?! Já que eu não posso fazer por você, Deus tá fazendo. Aí tu passou nesse curso de “mestrado” e não quer seguir carreira? Mas rapaz, Glória, que bom! Vai se especializando melhor, graças a Deus!

Olhei na *internet* em que lugar da Bahia ficava Catu pra poder contar a mainha onde eu iria quinquenalmente. Bom, ficou complicado. Foi mais fácil dizer que era em Salvador. No diálogo até parece que ela tinha entendido o que era um mestrado, que nada. Mais tarde, tive que dizer que eu estava fazendo outra faculdade, assim ficou melhor. Não tinha um só dia de viagem que ela não desejasse boa sorte. Essa boa sorte era misturada com saúde, sabedoria e siga o destino que você escolheu e que Deus te acompanhe. Ela sempre disse não ter nada para oferecer ou fazer pelos(as) filhos(as) que não fosse o incentivo aos estudos, coisa que ela mesma não teve acesso.

Mainha, eu te escutei. Por você e por mim continuo nos estudos, sem perspectiva de parar. Aquele João franzino que pegava uma sacola plástica de supermercado e colocava nela seu caderno, lápis, borracha e caneta para ir à escola – por vezes, na chuva, doente e sem sua permissão –, percebe quão longe conseguiu chegar. “Sou uma pessoa forte porque fui criado por alguém mais forte do que eu”. A senhora me deu o que eu precisava, seu exemplo de fé na vida e em Deus. Se eu consigo sonhar é por sua causa. Te amo muito!

E, falando em amor... Nicolás, meu sobrinho querido, quero que você perceba o quanto seu tio tem se esforçado para ter uma vida digna, alcançada sobretudo pelos estudos. Estou tentando ser um exemplo para você. A sua existência ajudou a superar muitas dificuldades minhas que encontrei ao longo do seu crescimento, isso quando, olhando nos teus olhos de ternura e ingenuidade de ainda bebê, naquele momento encontrei a esperança e a força que tanto precisava. Obrigado por existir e continuar sendo obediente, dócil e amável. Te amo, agora, juvenzinho do tio!

De que maneira eu iria para a minha primeira aula em Catu? Pensei em você, Lindomar, o motorista que me conduziria nessa viagem. Pensei também, vou ter que levar Cris (Cristina) comigo, porque se eu perceber que não terei condições de continuar no Mestrado por conta do possível cansaço físico ou da não adaptação à cidade, pelo menos a gente conhece um lugar novo e vai se divertindo no meio do caminho. Dificilmente, Cris disse não aos meus convites. A vocês dois, colegas de trabalho, muito obrigado pela força, encorajamento e companhia!

Ansioso do jeito que sou, um turbilhão de coisas imaginei sobre o Mestrado, a cidade de Catu, a Faculdade, mas nada imaginei sobre como seriam os(as) professores(as), interessante isso. Ainda bem, porque você, caro Prof. Davi Costa, certamente passou longe do que eu viesse a imaginar. Ah, muita gente já disse tantas coisas sobre e para você! Mas eu também quero dizer, nem que sejam as mesmas coisas já ouvidas por ti, só que do meu jeito:

Ver você de frente a mim na aula inaugural do mestrado não foi obra do acaso, meu caro orientador. Você é um ser humano raríssimo do qual pouca coisa sei. O que sei é que você é a representação do cuidado e da fidelidade de Deus por mim, e isso pode deixar que eu creio por você. Um homem, firme, seguro de si e da sua missão, isso eu mais do que sei, eu vejo. Um homem que deve ter sofrido muito, pois só quem entende de sofrimento é capaz de olhar e segurar na mão de pessoas, por vezes desacreditadas – ora por si próprias, ora por outras. Você disse que eu era capaz quando eu mesmo não enxergava e nem acreditava ser capaz de prosseguir e alcançar. Tudo isso fez com que eu percebesse em você o profissional humanamente simples, gentil e generoso, e que reflete a certeza de que a educação é o “ofício” mais lindo do mundo. Obrigado por ser luz! Obrigado por me ensinar a ser um pesquisador autônomo, sobretudo, por acreditar em mim e me dar forças nos momentos mais difíceis que tive durante essa etapa que se finda. Quando eu crescer, quero chegar perto do que você é. Com orgulho digo que és o meu queridíssimo orientador.

Quem é essa negona que se coloca em meu caminho? Seu nome é Marília Fontes. Você foi a primeira colega que me parou do lado de fora do auditório, no dia da aula inaugural, para falar comigo, me incentivar e dar boas risadas. Logo após, veio Elcival Chagas (Val), um homem respeitoso, atencioso e muito prestativo; cabeça dura e chato também, vamos combinar. Olha, vocês não têm noção do quanto eu aprendi com os dois e do quanto me ajudaram. No grupo social da Padaria, tivemos momentos impagáveis de grandes resenhas e aprendizados, inclusive, nos nossos encontros presenciais na Pousada Paradise. Muito obrigado, meus amigos!

Sou grato, também, a Luiz Antônio, um amigo mestrando que positivamente não me deixou quieto, me ligava diversas vezes para saber como eu estava e se eu precisava de alguma coisa. A gente se apoiou um no outro e isso foi muito importante para que eu pudesse chegar até aqui. Obrigado, Lula, pela paciência em me ouvir – porque eu sei que não sou fácil –, por se preocupar com o meu caminhar e torcer para que eu lograsse êxito em tudo.

Agradeço a todos(as) os(as) colegas do mestrado pela troca de conhecimentos e experiências, pelo companheirismo, resenhas, falsidades de alguns(mas) e pelas poucas festas que fizemos e que foram muito legais.

Meu especial agradecimento ao colega Adilton Rubem, carinhosamente apelidado de Ru por meu orientador (cá entre nós, ele faz isso com todos os(as) seus(as) orientandos(as)). Ru, você é um amigo fantástico que eu quero levar para a vida toda. Sempre participativo nas aulas, eu tinha gosto de ouvir suas argumentações. Sempre servindo, abriu a porta da sua casa, junto com sua esposa Si, para me receber com tanto carinho e confiança. Ah, como foi bom conhecer uma pessoa tão simpática e divertida como Si! Como é bom conviver com um filósofo e cantor que é o meu amigo Ru. Afina o violão que eu voltarei. Deus os recompense!

Queridas Juju e Vivi, mestras e colegas do grupo de pesquisa Entre-colchetes, vocês trouxeram experiência, alegria e beleza para um momento crucial da minha pesquisa (redução

eidética). Além disso, disponibilizaram tempo para ouvir os episódios de *podcasts* e trazer suas contribuições importantíssimas, como sou grato. Desejo todo sucesso a vocês.

Aos meus(minhas) colegas de trabalho e amigos(as) Deni Pires, Marcelo Nunes, Miriam, Josenice Primo, Aline Vitória, Juliana Andrade, Daiane Rocha, Bruna, Marilea Pires, Jorginho, Rebeca Gomes e Ticiana Vespasiani, meu muito obrigado pelas palavras positivas proferidas, por torcerem por mim e dar todo apoio que sempre precisei. Minha chefia imediata, Igor Clóvis Silva Miranda e Felipe da Mota Pazzola, muito obrigado pelo incentivo, apoio e por toda confiança em mim.

Obrigado, Allan Dutra, pelos ouvidos sempre atentos a me ouvir nos momentos mais difíceis que enfrentei durante o mestrado, eu nunca pensei em desistir, mas tombei. Você que também foi minha cobaia na hora em que eu precisava saber se conseguia explicar e te fazer entender o que era Fenomenologia e outras coisas mais. Você dizia ter entendido, mas só Deus sabe se de fato eu te expliquei direito e se de fato você entendeu.

Gratidão ao amigo Danilo Rodrigues, que não só vibrou com a minha aprovação no mestrado, como convidou para que eu desenvolvesse minha pesquisa na EFAI. Quero te agradecer, também, por toda contribuição e atenção dispensadas quando dos meus muitos pedidos por materiais e explicações sobre a escola, muitas vezes em dias e horários que... pelo amor de Deus!

Por fim, agradeço a você, caro(a) leitor(a): primeiro, por ler essa parte da obra, mesmo se instigado por mim, como fiz na parte introdutória; segundo, por dedicar parte do seu tempo à leitura deste trabalho tão relevante pra mim. Espero que desfrute o máximo!

“Aprender algo não pressupõe apenas entender este algo.
Aprender significa.
Aprender ressignifica.
Aprender prescinde em algum instante, apreender”.
(Davi Silva da Costa, 2023).

NOTA DO AUTOR

Não se deixe levar pelas aparências

Sentado dentro de uma cangaia posta sobre um jegue e devidamente acomodado em meio aos alimentos comprados na feira da cidade de Jacobina-BA, por volta dos meus 14 anos de idade, seguia feliz com a minha tia Vanete e meus primos para a pequena roça da família, situada na Fazenda Malhadinha de Dentro. Quase todo sábado era assim, uma alegria imensa de poder sair da casa na “rua”, como a gente diz até hoje, para seguir viagem à roça – quando minha mãe deixava.

Eu ficava (e ainda fico) fascinado com a beleza da igreja próxima à ponte sob o Rio Itapicuru. De igual modo, amava ver uma escolinha que ficava no caminho da minha roça, quase perto, e queria muito estudar nela. Mas minha mãe, arredia, sempre dizia: “larga de coisa, menino, fica quieto, sai, cê besta” – eu não entendia bem o que ela queria dizer, mas, no fundo, sabia que ela não queria que eu estudasse na roça.

As experiências desse tempo foram muito marcantes, sobretudo, as vividas na casa dos meus avós maternos, ali na roça. Interessante que minhas lembranças provocam em mim uma sinestesia. Eu consigo sentir o cheiro do leite e do café, o cheiro do lugar e do candeeiro queimando; o gosto das comidas que minha vó e minha mãe faziam, em especial, do biscoito de maisena e de polvilho. Amava tomar banho no lajedo de pedra, beber leite direto da vaca, passear no pasto, subir nas árvores para comer frutas, debulhar feijão, ver minha avó fazendo esteira e aiós para vender na feira, quanta coisa boa! Não preciso nem fechar os meus olhos pra ver e ter todas essas sensações de volta, pois tudo é muito nítido em minha memória.

Mas o tempo passou, meus avós já não estão presentes fisicamente em minha vida. O tempo levou também aquela alegria, a vontade de um menino em continuar indo à roça. Na cabeça do jovem João, nada mais era igual ao que tinha vivido. A roça já não era mais a mesma, perdeu a graça, o encantamento, perdeu o sentido.

A roça passou a ter características iguais à da rua: luz, água encanada, casas muradas e até piscina. Apesar de toda mudança estrutural, nas poucas vezes em que retornei à roça, bastava apenas pôr o pé na entrada da casa dos meus avós que toda lembrança me dominava. A casa é praticamente a mesma e eu ainda consigo enxergar quase todo cenário que um dia a compôs.

Estudar sempre foi meu refúgio, inclusive, é a razão de ser quem eu sou. Seria maravilhoso se na minha família tivesse alguém que me motivasse, me inspirasse; não sabendo eu que o propósito da vida é que eu fosse esse alguém a inspirar.

Com os estudos, consegui meu primeiro emprego, um estágio remunerado em um Banco. Com o estágio, realizei aquilo que tanto desejei na vida: fazer uma compra de supermercado – inclusive, ao lado de minha mãe –, podendo levar pra casa tudo o que a gente quisesse.

Concluí o ensino médio no ano de 1998, aos 19 anos de idade. Assim como demorei para iniciar minha vida escolar, demorei para ingressar na faculdade, pois não havia um curso de meu interesse na cidade (Jacobina) ou próximo dela. Direito, Psicologia, Artes Cênicas, eram cursos que eu desejava fazer, mas estava totalmente fora do meu alcance, pois eu passei a ser o provedor da família e não tinha como arcar com os custos de uma faculdade distante de casa.

Mas eu entendia que não poderia deixar tanto tempo passar para ingressar numa faculdade. Daí, resolvi prestar o vestibular da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, escolhendo o curso de Letras com Inglês, pois sempre gostei de ler, escrever e me sentia encantado pelo inglês, ademais, sairia do curso com habilitação dupla. Ocorre que, na semana de integração da UNEB, no ano de 2004, eu e os(as) meus(minhas) colegas de faculdade

fomos surpreendidos(as) com a mudança repentina do curso, o qual tivera as duas habilitações desmembradas, passando a ser apenas Letras, Língua Inglesa. Foi um curso muito complicado, conturbado. Por ser o primeiro curso apenas em Língua Inglesa do Campus, não havia uma grade curricular e programas de disciplinas preparados, tampouco professores. Tudo foi acontecendo como numa espécie de laboratório, foi difícil, frustrante.

Então, no ano de 2008, finalizei a graduação em Letras Inglês e comecei a trabalhar na UNEB como técnico universitário, nos Colegiados dos cursos de Educação Física e Direito. Sim, Direito! Enquanto eu estava nos estudos da graduação houve a aprovação da oferta do curso de Direito no campus, mas como não sou de desistir de nada, nem fiz vestibular para não ser tentado a abrir mão do curso de Letras Inglês.

Fato é que, enquanto técnico universitário, tive uma experiência muito rica no campus e nos colegiados onde atuei: contato com docentes e discentes diversos, viagens para congressos e encontros estudantis, elaboração de projetos de monitoria de ensino, organização de cursos de ensino e extensão, organização de bancas de concurso e de seleção de discentes, participação no projeto de instalação do núcleo de prática jurídica na cidade, além de tantas outras coisas.

Trabalhando na UNEB, a paixão pelo Direito foi reacesa em mim. Tentei vestibular por duas vezes, não obtive êxito, pois a concorrência era esmagadora e eu não estava empenhado nos estudos. Abri mão do vestibular para tentar aprovação em algum concurso público, chegando a ser aprovado em cinco, escolhendo o Ministério Público da Bahia. Foi então que iniciei, no ano de 2011, o tão sonhado cargo e carreira pública.

Eu não tinha dado conta de que era muito apegado a minha família, até tomar a difícil decisão de assumir uma das vagas para exercício do cargo de assistente técnico administrativo, na cidade mais próxima de onde eu morava, Itiúba, há cerca de 270 km de distância de Jacobina. Foi difícil deixar o convívio diário com meu sobrinho que tanto amo, estando ele com apenas quatro anos de idade. A adaptação à cidade de Itiúba foi acontecendo naturalmente, eu sou muito fácil de fazer amizades, sou comunicativo e gosto de pessoas.

Agora, envolvido com questões da área jurídica no trabalho, fui motivado a focar no vestibular para o curso de Direito em Jacobina. A terceira tentativa deu certo, fui aprovado. Iniciei os estudos no ano de 2013 com muita dificuldade, pois morava longe e viajando de ônibus levava mais de cinco horas para chegar ao campus. Por conta disso, não foi fácil prosseguir nos estudos porque não conseguia cursar todas as disciplinas regularmente, vez que o curso era no turno matutino. Honestamente, não sei como consegui chegar até o final. Foram muitos conflitos que enfrentei, muitos mesmos. Sem dúvida, o momento que mais doeu em mim foi quando tive que ouvir a frase: “você tem que decidir entre trabalhar e estudar porque os dois não dá certo”.

Olha, com tanta carga negativa, fui obrigado a tomar a triste decisão de trancar minha matrícula no curso de Direito. Mas não desisti, não mesmo. Para não ficar parado, no ano de 2015, iniciei o curso de Serviço Social numa faculdade particular na cidade de Senhor do Bonfim, estudando por um ano e meio.

Em 2017, fiz o trancamento da matrícula em Serviço Social e recomecei os estudos em Direito, com aproveitamento de algumas disciplinas cursadas no curso de Serviço Social. Fui prosseguindo e enfrentando as dificuldades que surgiam. Mudei de faculdade onde cursava Serviço Social para uma outra que tinha polo presencial na cidade de Itiúba e recomecei o curso também porque não sou de desistir (penso que se for pra desistir, que seja no início do obstáculo).

No final do ano de 2019, concluí a graduação em Serviço Social. Em abril de 2020, foi a vez de colar grau no Curso de Direito, logo no início da pandemia pela Covid-19. Mesmo exercendo atividade profissional incompatível com o exercício da advocacia (impossibilitando até mesmo a minha inscrição como advogado), resolvi testar meus

conhecimentos e capacidade encarando o XXXI Exame de Ordem Unificado para ingresso nos quadros da Ordem dos Advogados do Brasil. Fiz uma única vez as provas objetiva e prática, ainda no ano de minha formação em Direito.

Em janeiro do ano de 2021, abri a lista dos aprovados na prova prática (final) e o meu nome estava lá. Olha, naquele momento eu descobri o que era, de fato, uma catarse. Eu fiquei estático em frente a tela do computador, diante daquela lista. Fui invadido pelas lembranças de tudo o que passei, de cada lágrima derramada em secreto e os “nãos” ouvidos. Ali, eu pude perceber que existia em mim uma força impulsionadora, mas que não era naturalmente minha. Era Deus que estava por trás de tudo isso, me dando sabedoria para contornar toda dificuldade. Eu sei que era Ele. Foi fácil percebê-Lo em todos esses caminhos por onde andei.

JOÃO JOSÉ DA SILVA SANTOS

Especialista em: Educação Digital, pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB (2023); Gestão Social: Políticas Públicas, Redes e Defesa de Direitos, pela Universidade Norte do Paraná (2013); Gestão Pública Municipal, pela UNEB (2013). Bacharel em Direito – UNEB (2020), com aprovação no Exame da Ordem dos Advogados do Brasil; Bacharel em Serviço Social pelo Centro Universitário Internacional – UNINTER (2019); e, Licenciado em Letras, Língua Inglesa e Literaturas – UNEB (2008). Atua profissionalmente como Assistente Técnico do Ministério Público do Estado da Bahia, lotado na Promotoria de Justiça de Itiúba. Endereço eletrônico: josephsantos2002@gmail.com.br

SANTOS, J. J. S. Podcasts e o Projeto Educativo em Perspectiva: experiências dos(as) egressos(as) em Educação Profissional do Campo da Escola Família Agrícola Itiúba. 247f. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional) – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IF Baiano, campus Catu, Catu, 2024.

RESUMO

Este estudo, integrante da linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), tendo como macroprojeto a Organização de Espaços Pedagógicos na EPT, objetivou interpretar como se constrói o projeto educativo da Escola Família Agrícola de Itiúba (EFAI), a partir dos olhares e experiências vivenciadas por seus(as) egressos(as). A Educação Profissional do Campo está calcada em um projeto educativo apoiado na Pedagogia da Alternância, construído coletivamente pelos movimentos sociais e pelas famílias trabalhadoras do campo, pensado, também, como base para uma política pública, projeto que se mantém em disputa para que continue existindo. Por esta razão, surgiu a seguinte questão nordesteadora deste trabalho: Como o projeto educativo da EFA de Itiúba tem se (des)reconstruído a partir das experiências e olhares dos(as) seus(as) egressos(as)? Em relação aos objetivos específicos, foram elaborados os seguintes: 1. Entrevistar egressos(as) da EFA Itiúba, com vistas a examinar as narrativas sobre suas experiências enquanto educandos(as) da escola; 2. Refletir sobre como o projeto educativo da Escola se manifesta nas vivências e experiências dos(as) educandos(as); e, 3. Produzir episódios de *podcasts* revelando as experiências e vivências dos(as) egressos(as) da EFA Itiúba. A fenomenologia foi o método filosófico e científico definido para a pesquisa. Como técnica procedimental, a pesquisa encontrou no *snowball* a forma de acessar e formar uma rede de contatos que conectou os sujeitos da pesquisa, os(as) egressos(as) da EFA Itiúba. As entrevistas compreensivas, também como técnica procedimental, estabeleceu um diálogo que aproximou o pesquisador aos sujeitos da pesquisa. A redução eidética foi a técnica utilizada para o tratamento das informações obtidas pelas entrevistas compreensivas e para o desvelar do fenômeno. O produto educacional que integrou este trabalho foi o *podcast*, construído a partir das entrevistas compreensivas, que narraram as experiências vivenciadas pelos(as) egressos(as) da EFA Itiúba em relação ao projeto educativo desta escola. O produto educacional se tornou uma ferramenta que propicia reflexão sobre a própria EFAI, inclusive por ela mesma, assim como, capaz de fortalecer as relações de identidade e de pertencimento dos(as) egressos(as) com o campo. Dentro das considerações pertinentes à pesquisa, o projeto educativo da EFAI, refletido nas experiências dos(as) egressos(as), se construiu como um mecanismo que potencializa transformações na realidade social dos sujeitos do campo e nas suas comunidades rurais, se mantendo fiel à materialidade de origem, à concepção pedagógica originária de Educação do Campo.

PALAVRAS-CHAVE: Fenomenologia. Pedagogia da Alternância. Vivência Formativa. Memórias.

ABSTRACT

This study, part of the research line Organization and Memories of Pedagogical Spaces in Professional and Technological Education (EPT), with the macroproject Organization of Pedagogical Spaces in EPT, aimed to interpret how the educational project of the Escola Família Agrícola de Itiúba (EFAI) is constructed, based on the views and experiences lived by its graduates. Professional Education in the Field is based on an educational project supported by the Pedagogy of Alternation, collectively constructed by social movements and rural working families, also conceived as a basis for a public policy, a project that remains in dispute to continue existing. For this reason, the following question arose: How has the educational project of the EFA de Itiúba been (de)constructed based on the experiences and perspectives of its graduates? Regarding the specific objectives, the following were elaborated: 1. Interview graduates of the EFA Itiúba, with a view to examining the narratives about their experiences as students at the school; 2. Reflect on how the educational project of the School manifests itself in the experiences and experiences of the students; and, 3. Produce podcast episodes revealing the experiences of EFA Itiúba alumni. Phenomenology was the philosophical and scientific method defined for the research. As a procedural technique, the research found in snowballing the way to access and form a network of contacts that connected the research subjects, the alumni of EFA Itiúba. Comprehensive interviews, also as a procedural technique, established a dialogue that brought the researcher closer to the research subjects. Eidetic reduction was the technique used to process the information obtained through the comprehensive interviews and to unveil the phenomenon. The educational product that integrated this work was the podcast, constructed from the comprehensive interviews, which narrated the experiences lived by the alumni of EFA Itiúba in relation to the educational project of this school. The educational product has become a tool that encourages reflection on EFAI itself, including by itself, as well as being capable of strengthening the relationships of identity and belonging of graduates with the countryside. Within the considerations pertinent to the research, the educational project of EFAI, reflected in the experiences of graduates, was constructed as a mechanism that enhances transformations in the social reality of rural subjects and their rural communities, remaining faithful to the materiality of origin, to the original pedagogical conception of Rural Education.

KEYWORDS: Phenomenology. Pedagogy of Alternation. Formative Experience. Memories.

RESUMEN

Este estudio, que se enmarca en la línea de investigación Organización y Memorias de Espacios Pedagógicos en la Educación Profesional y Tecnológica (EPT), tiene como macroproyecto la Organización de Espacios Pedagógicos en EPT. Tuvo como objetivo interpretar cómo se construye el proyecto educativo de la Escola Família Agrícola de Itiúba (EFAI), a partir de las perspectivas y experiencias vividas por sus egresados. La Educación Rural Profesional se sustenta en un proyecto educativo sustentado en la Pedagogía de la Alternancia, construido colectivamente por movimientos sociales y familias trabajadoras rurales, pensado también como base de la política pública, proyecto que permanece en disputa para que siga existiendo. Por eso, surgió la siguiente pregunta orientadora de este trabajo: ¿Cómo se ha (des)reconstruido el proyecto educativo de la EFA de Itiúba a partir de las experiencias y perspectivas de sus egresados? En relación a los objetivos específicos, fueron desarrollados los siguientes: 1. Entrevistar a los graduados de la EFA Itiúba, con miras a examinar las narrativas sobre sus experiencias como estudiantes de la escuela; 2. Reflexionar sobre cómo el proyecto educativo del Colegio se manifiesta en la vida y experiencias de los estudiantes; y, 3. Producir episodios de podcast que revelen las experiencias de los graduados de EFA Itiúba. La fenomenología fue el método filosófico y científico definido para la investigación. Como técnica procesal, la investigación encontró en la bola de nieve la manera de acceder y formar una red de contactos que conectaron a los sujetos de la investigación, los graduados de la EFA Itiúba. Las entrevistas integrales, también como técnica procedimental, establecieron un diálogo que acercó al investigador a los sujetos de investigación. La reducción eidética fue la técnica utilizada para procesar la información obtenida a través de entrevistas integrales y revelar el fenómeno. El producto educativo que integró este trabajo fue el podcast, construido a partir de entrevistas integrales, que narraron las experiencias vividas por los graduados de EFA Itiúba en relación al proyecto educativo de esta escuela. El producto educativo se ha convertido en una herramienta que proporciona reflexión sobre la propia EFAI, incluso sobre sí misma, así como capaz de fortalecer la identidad y las relaciones de pertenencia de los egresados con el campo. Dentro de las consideraciones pertinentes a la investigación, el proyecto educativo EFAI, reflejado en las experiencias de los egresados, se construyó como un mecanismo que potencia transformaciones en la realidad social de los sujetos rurales y sus comunidades rurales, manteniéndose fieles a la materialidad de origen, a la concepción pedagógica original de la Educación Rural.

PALABRAS CLAVE: Fenomenología. Pedagogía de la alternância. Experiencia de formación. Recuerdos.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Casa dos meus avós na roça no município de Jacobina-BA.....	21
Figura 2	Casa dos meus avós na roça: o terreiro e área onde ficava o curral.....	22
Figura 3	O resultado da seleção do ProfEPT 2021.....	23
Figura 4	Alunos da linha dois, turma 2022, ProfEPT – IF Baiano, Catu.....	25
Figura 5	Apresentação do pré-projeto de pesquisa na disciplina Redação de Projeto de Pesquisa.....	27
Figura 6	Matrizes Pedagógicas da Educação do Campo.....	37
Figura 7	Os quatro pilares do CEFFA.....	43
Figura 8	O ciclo da alternância e seus instrumentos segundo o CEFFA.....	47
Figura 9	Dinâmica da Pedagogia da Alternância.....	56
Figura 10	Organização da EPT no Brasil.....	60
Figura 11	Redes de Educação Profissional.....	61
Figura 12	Municípios que integram o Território do Sisal.....	67
Figura 13	Fotografia da EFAI, visão aérea.....	70
Figura 14	Fotos da estrada que liga Itiúba ao distrito de Rômulo Campos.....	71
Figura 15	Área externa da EFAI.....	72
Figura 16	Apresentação do projeto de pesquisa a alguns dos gestores da EFAI.....	72
Figura 17	Alguns dos setores de aplicação da prática/técnica – EFAI.....	73
Figura 18	Alguns espaços de convivência da EFAI.....	74
Figura 19	Partida de futebol dos(as) educandos(as) da EFAI.....	75
Figura 20	Preparação para o São João da EFAI.....	76
Figura 21	Fenomenologia: nossas vivências também produz ciência.....	80
Figura 22	Das sementes e informantes através do <i>snowball</i>	83
Figura 23	Distribuição dos sujeitos da pesquisa na técnica bola de neve.....	85
Figura 24	Áudios das entrevistas compreensivas formatados em vídeo.....	91
Figura 25	O caminho teórico para compreensão do fenômeno.....	95
Figura 26	Redução eidética na prática.....	97
Figura 27	Resultados da redução eidética.....	98
Figura 28	Caminho para compreensão do fenômeno na prática.....	99
Figura 29	Os excertos como representação do processo de dissecar o texto das entrevistas.....	100

Figura 30	Composição do projeto educativo da EFAI.....	104
Figura 31	A impossibilidade de viver sem os limites das regras.....	106
Figura 32	Mafalda e seus questionamentos irônicos do mundo.....	121
Figura 33	Mafalda e sua insatisfação com o ensino temático repetitivo.....	142
Figura 34	Tempos educativos da EFAI.....	144
Figura 35	Cronograma da EFAI: cada coisa tem seu tempo.....	147
Figura 36	Instrumentos Pedagógicos da EFAI.....	154
Figura 37	Momentos (re)criativos da EFAI.....	157
Figura 38	Unidades de Produção e Aprendizagem em Agroecologia da EFAI.....	159
Figura 39	Vivência como gramática da práxis da interação.....	160
Figura 40	Temas dos Planos de Estudo da EFAI.....	162
Figura 41	Matriz curricular da EFAI.....	164
Figura 42	Plano de Estudo: um guia construído coletivamente.....	167
Figura 43	O Estágio Profissional Supervisionado.....	174
Figura 44	Competências e habilidades com o PPJ.....	178
Figura 45	Perfil de atuação como técnico em agropecuária.....	185
Figura 46	O caos instaurado na minha mesa para criar o <i>podcast</i>	196
Figura 47	Imagem da capa e <i>QR Code</i> do produto educacional <i>podcast</i> : EFAI Cast....	198
Figura 48	Apresentação dos episódios de <i>podcast</i>	199

LISTA DE QUADROS

Quadro 1.	Os instrumentos pedagógicos dos CEFFAs.....	47
Quadro 2.	Mediações de Pesquisa.....	49
Quadro 3.	Mediações de Articulação Escola-Comunidade.....	50
Quadro 4.	Mediações de Compartilhamento de Saberes.....	51
Quadro 5.	Mediações de Animação da Vida de Grupo.....	52
Quadro 6.	Mediações de Avaliação.....	53
Quadro 7.	Mediações de Inserção Social e Profissional.....	54
Quadro 8.	Mediações de Orquestração e Gestão das Alternâncias.....	55
Quadro 9.	Egressos(as) da EFAI entrevistados(as) entre junho a outubro de 2023.....	102
Quadro 10.	A escolha dos nomes dos(as) egressos(as).....	103
Quadro 11.	Pesquisa sobre o uso do celular em sala de aula.....	113
Quadro 12.	Plano de Formação das Famílias.....	129

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice I	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	217
Apêndice II	Roteiro compreensivo.....	223
Apêndice III	Parecer do CEP pela aprovação do projeto de pesquisa.....	227
Apêndice IV	Cortes dos áudios para a produção do produto educacional.....	233
Apêndice V	Licença <i>creative commons</i> para o produto educacional – <i>podcast</i>	242
Apêndice VI	Ficha de Validação da Produção Técnica Tecnológica.....	243

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AREFAI	Associação Regional da Escola Família Agrícola de Itiúba
Art.	Artigo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEFFA	Centros Educativos Familiares de Formação por Alternância
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EFA	Escola Família Agrícola
EFAI	Escola Família Agrícola de Itiúba
EFANMG	Escola Família Agrícola de Natalândia, Minas Gerais
EFAs	Escolas Famílias Agrícolas
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IF BAIANO	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MEPES	Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo
MST	Movimento dos Sem-Terra
PE	Plano de Estudos
PPJ	Projeto Profissional do Jovem
PPP	Projeto Político Pedagógico
ProfEPT	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
REFAISA	Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte

SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
TALE	Termo de Assentimento Livre Esclarecido
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1 PONTO DE PARTIDA PARA NOSSA CONVERSA.....	20
1.1 COMO FOI CONSTRUÍDA A PESQUISA: NOTAS INICIAIS.....	28
2 OS CAMINHOS PERCORRIDOS, MUITA COISA A SER CONHECIDA:	
CONSIDERAÇÕES PREDICATIVAS AO OBJETO.....	32
2.1 O COMEÇO DE TUDO: O QUE É (E PRECISA SER) A EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO?.....	32
2.2 UMA IDEIA FRANCESA: ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA E SUA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA.....	38
2.2.1 A Escola Família Agrícola e a Pedagogia da Alternância no Brasil.....	40
2.3 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E SUA INTERFACE COM O CAMPO.....	57
2.3.1 A Educação Profissional do Campo e suas proposições ao Mundo do Trabalho	62
2.4 INCURSÕES À EFAI EM BUSCA DE CONHECER E APROXIMAR.....	66
2.4.1 Breve relato sobre o (re)conhecimento na EFAI.....	70
3 A DEFINIÇÃO DO MÉTODO DE PESQUISA E DAS TÉCNICAS EMPREGADAS	77
3.1 DOS PRECEITOS ÉTICOS DA PESQUISA.....	77
3.2 O MÉTODO FENOMENOLÓGICO E AS TÉCNICAS DE PESQUISA.....	79
3.2.1 Acessando os sujeitos da pesquisa pelo <i>snowball</i>: neve na caatinga.....	82
3.2.2 As entrevistas compreensivas: a dura tarefa de entrevistar e transcrever o que foi dito.....	87
3.3 A REDUÇÃO EIDÉTICA: ENTRE CANETAS, PAPEL E MUITA REFLEXÃO.....	92
4 A CONCEPÇÃO DE PROJETO EDUCATIVO DA EFAI.....	105
4.1 REGRAS, PRA QUE TE QUERO?.....	106
4.1.1 O sentido das regras para os(as) egressos(as) da EFAI.....	108
4.2 INTER-RELAÇÕES MEDIADAS PELA TRÍADE ESCOLA – FAMÍLIA – EDUCANDO(A).....	121
4.2.1 Do conhecer a escola ao relacionar-se estando nela: Dialogicidades.....	122
4.3 FORMAÇÃO TÉCNICA E HUMANA: UM ENSINO INTEGRADO.....	134
5 PROJETO EDUCATIVO DA EFAI: O PERCEBIDO E O VIVIDO.....	142
5.1 TEMPORALIDADES: O TEMPO-ESCOLA E O TEMPO-COMUNIDADE.....	143

5.2 VIVER, CONVIVER E APRENDER A SER: FORMAÇÃO PELA ALTERNÂNCIA	159
5.3 A ATUAÇÃO PROFISSIONAL E AS MEMÓRIAS DAS VIVÊNCIAS PESSOAIS	173
5.3.1 O(A) profissional, o(a) técnico(a) em agropecuária	181
5.3.2 Dificuldades, ausências e desafios encontrados na trajetória da formação	190
6 AS EXPERIÊNCIAS DOS(AS) EGRESSOS(AS) CAPTADAS EM ÁUDIO: O	
PODCAST COMO PRODUTO EDUCACIONAL	194
6.1 A MATERIALIZAÇÃO DAS VOZES: O PROCESSO DE CRIAÇÃO DOS	
EPISÓDIOS DE <i>PODCAST</i>	195
7 LINHAS CONCLUSIVAS DESTE TRABALHO	202
POSFÁCIO	207
REFERÊNCIAS	210
APÊNDICES	217

1 PONTO DE PARTIDA PARA NOSSA CONVERSA

Caro(a) leitor(a), inicio dizendo que é um prazer conversar contigo. Caso ainda não tenha lido a Nota do Autor, peço, gentilmente, que faça a sua leitura, pois ela revela parte de quem eu sou e, de certo modo, se entrelaça com esta obra. Se você já fez a leitura da Nota indicada, quero te pedir outra coisa: leia também os meus agradecimentos.

Possivelmente, você está se perguntado o motivo para ler os agradecimentos, já que seu nome não estará lá. Será mesmo? Te explico o motivo da leitura então: os meus agradecimentos são a narrativa de como eu cheguei até aqui, de quem encontrei no meio desse caminho e dou os devidos créditos. Numa certa medida, também mostra um pouco mais de mim. Vale a pena fazer a leitura, te garanto.

Já leu tudo? Ótimo! Agora, eu preciso te dizer sobre o desafio de deixar de lado a escrita jurídica, usada no meu cotidiano e que por vezes se torna mecânica e impregnante. Mas venhamos e convenhamos, naturalmente, em algum momento do texto, eu vou parecer advogar como se as coisas tivessem lados. Por isso, vamos combinar que quando isso acontecer eu te deixarei informado(a), certo?

Com a intenção de me sentir mais próximo a você, na escrita deste trabalho usarei a primeira pessoa do singular; acho até que você já percebeu isso, não é mesmo? Trata-se de uma forma não muito usual de escrever uma dissertação, porém, não se trata de uma escrita inventada por mim ou um jeito novo de escrever. Minha intenção foi escrever trazendo você para perto de mim, obviamente tendo o cuidado de não perder de vista as normas técnicas de escrita acadêmica em vigor.

Este trabalho é fruto das minhas inquietações e da compreensão que eu tinha sobre a roça, o campo. Da roça, eu retirei o que considerava importante e essencializei a minha experiência com/no rural enquanto visitava meus avós nos finais de semana, por volta dos meus catorze anos de idade – conforme narrado na Nota do Autor. Até os meus quarenta e quatro anos, tinha uma visão de rural como sendo um lugar precário, bucólico; prenoções certamente causadas pelo meu olhar centrado no urbano. Somente consegui perceber essa visão que tinha sobre a roça, quando a vi se constituindo, se transformando, se modificando.

Tinha uma visão de um rural precarizado, por acreditar que para ser rural, ele não deveria ter coisas que a cidade tem, como energia elétrica, água encanada, chuveiro elétrico, casas com piso de cerâmica, piscina. Reifiquei a minha visão em um rural bucólico, porque o

rural pra mim nada mais era que um lugar que deveria ser aconchegante, de descanso, de se alimentar bem, de dormir bem, de vida tranquila com a natureza, de conversas nos terreiros; não como lugar de agitação, de festas na piscina regada a churrasco e cerveja, como acontece na minha roça no tempo presente.

Minha mãe, apesar de morar na cidade (na rua, como a gente ainda diz), nunca se apartou da roça, da lida no campo, junto com os seus irmãos e irmãs que ainda vivem lá. Ela experienciou a vida no campo, trabalhando arduamente para extrair dele o alimento necessário para sustentar, sozinha, seus três filhos e três filhas. Vivi em meio à falta de alimento, de vestimenta, de condições de higiene adequadas e o pouco que tínhamos era dividido entre a gente. Eu e uma das minhas irmãs somos pessoas com deficiência física. Fomos acometidos de paralisia infantil, com atrofia muscular (eu, no membro inferior direito, ela, no membro inferior esquerdo).

Que tal agora você conhecer um pouquinho sobre a casa (Figura 1) onde morou os meus avós? Ela me ativa lembranças que pretendo não esquecer, aquelas ditas na Nota do Autor:

Figura 1. Casa dos meus avós na roça no município de Jacobina-BA.



Fonte: acervo fotográfico do autor, 2024.

Uma casa bem simples, como se observa na Figura 1. Minha mãe sempre cuidou da casa com muita devoção. Hoje, a casa está rodeada por outras casas que se contrastam com a dos meus avós. Em termos estruturais, a casa dos meus avós sofreu pouquíssimas mudanças ao longo da minha vida, enquanto que outras parecidas com ela foram totalmente modificadas ou reconstruídas.

As mais significativas mudanças na casa dos meus avós foram de ordem externa. Antes, a porta de entrada era do tipo janela em cima e porta embaixo, uma sob a outra e fechadas por trameças, pequenas travas de madeira. Antes, não tinham as calhas de cano para aparar a água da chuva que descia do telhado. Na frente da casa há um terreiro, espaço de chão, onde por muitas vezes foi palco de festas que não tinham hora pra acabar. Imagina só o poeirão que fazia!

Figura 2. Casa dos meus avós na roça: o terreiro e área onde ficava o curral.



Fonte: acervo fotográfico do autor, 2024.

O terreiro, toda área externa da casa, era rodeado por cercas feitas de paus fincados no chão e seguros por arames. Há pouco tempo, as cercas foram substituídas por muros e um portão de acesso, em razão dos furtos e roubos. Do lado da casa, onde tem a base da calha de

água, todo aquele espaço ocupava um curral, onde cansei de ver meu avô e meus tios João e Antônio tirando leite das vacas. Fui expulso do curral toda vez que atrevia entrar nele pra ficar brincando, pulando a cerca ou girando deitado nela. Ah, que saudades e quanto amor eu tenho por essa casa!

O tempo passou e eu preciso falar agora do tempo mais próximo do presente, o ano de 2022. Considerei minha aprovação na seleção do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), como algo inesperado, eu não imaginava mesmo que pudesse acontecer naquele momento e em uma única tentativa. Soube do programa através da postagem do edital feita por uma colega do curso de uma especialização que eu estava fazendo, no grupo de uma rede social. Como sou curioso, baixei o edital, fiz a leitura completa dele, e por não exigir a apresentação do projeto de pesquisa logo de início, resolvi fazer a minha inscrição no processo seletivo.

Olhei todos os currículos das pessoas inscritas na Plataforma Lattes¹, só para ter noção da quantidade de títulos delas. Meus cálculos fizeram acreditar que eu não seria aprovado no mestrado. Ainda bem que sou péssimo em matemática!

Figura 3. O resultado da seleção do ProfEPT 2021.

REDE FEDERAL PROCESSO SELETIVO - 01/2021 ORGANIZAÇÃO: PROFEPT				
Aprovados ampla concorrência				
IF BAIANO - AMPLA CONCORRÊNCIA				
INSCRIÇÃO	NOME	MODALIDADE	NOTA FINAL	RESULTADO
		Geral	██████████	Aprovado
		Geral	██████████	Aprovado
		PcD - Pessoas com Deficiência	██████████	Aprovado
		PPI - Pretos(as), pardos(as) e indígenas	██████████	Aprovado
		Geral	██████████	Aprovado
		Geral	██████████	Aprovado
		Geral	██████████	Aprovado
		PPI - Pretos(as), pardos(as) e indígenas	██████████	Aprovado
		PPI - Pretos(as), pardos(as) e indígenas	██████████	Aprovado
		PPI - Pretos(as), pardos(as) e indígenas	██████████	Aprovado
		PcD - Pessoas com Deficiência	██████████	Aprovado

JOAO JOSE DA SILVA SANTOS ✓

Fonte: acervo do autor, 2022.

1 A Plataforma Lattes é um sistema de informações do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, que integra os currículos, grupos de pesquisa e instituições numa única base de dados. Disponível em: <https://www.gov.br/cnpq/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/plataforma-lattes>.

Viu o meu nome na lista da Figura 3? Que felicidade eu tive! Somente senti que, de fato, seria o momento de ser aluno de mestrado, quando recebi todo o apoio da minha chefia imediata laboral, a exemplo da liberação para as aulas das disciplinas obrigatórias – o que pra mim já era o suficiente. Estava convicto de que, a partir do mestrado, eu teria a oportunidade de uma reflexão ampla sobre educação e que a pesquisa que eu viesse a desenvolver proporcionaria crescimento pessoal, profissional e acadêmico. Foi exatamente isso que esta pesquisa fez comigo.

Lendo sobre as linhas de pesquisa do mestrado, antes mesmo de fazer a minha inscrição no processo seletivo, duas temáticas que deveriam se articular à área de ensino, despertaram meu interesse – a inclusão da pessoa com deficiência no sistema de educação e no mercado de trabalho e o rural como campo investigativo – guardando essa informação pra mim. Além destas temáticas, outras, nada a ver com o mestrado – constatação feita só depois de ser aluno –, se moviam em meu pensamento.

Logo na aula inaugural, dei de cara, ou melhor, de abraço, com o primeiro professor que tive contato direto:

JOÃO: Professor [aceno com uma das mãos levantadas]. Já preenchi a ficha. O senhor está recolhendo, não é?

PROFESSOR DAVI: Sim. Mas primeiro, posso te dar um abraço?

JOÃO: Com certeza.

O Professor Davi Costa me surpreendeu com o seu pedido por um abraço. Na ocasião, ele era o Coordenador do Curso de Mestrado em Catu e solicitou que os(as) mestrandos(as) preenchessem uma ficha distribuída a nós. Eu estava com a ficha preenchida e a mente cheia de questões, meio que perdido em minhas divagações.

Como foi importante aquele abraço! Foi justamente ele que me deu a certeza de estar no lugar certo e com pessoas certas. Senti acolhido pela mais improvável pessoa que, na figura de Coordenador, não se sentia como tal e nem demonstrava ser o tal, pois antes de tudo, ele se apresentou como ele é – um fenômeno – simples, generoso e altruísta.

Aquela aula inaugural, inclusive, permitiu o compartilhamento de todo o peso que os(as) mestrandos(as) carregavam sobre seus ombros – perspectivas, sonhos, ideias, projetos, agonias, dúvidas. Tudo era permitido ser exposto por nós. Foi como uma espécie de terapia, onde pudemos ouvir e ser ouvidos(as).

Por viver em constante contato com a área do Direito, o mestrado me deu a oportunidade de redescobrir teorias e conceitos, de novamente entender as bases que dão fundamento à educação, coisas que estavam adormecidas em mim, experienciadas no meu curso de Licenciatura.

Através da elaboração de um memorial, objeto de avaliação da disciplina Seminário de Pesquisa, pude narrar naquele trabalho as minhas intenções e temáticas de pesquisa, escolhendo a linha dois – Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT – e o professor Davi para ser meu orientador de pesquisa, justamente por ele também estudar o rural enquanto campo investigativo. Mais uma grata surpresa foi ter sido aceito por ele!

As aulas da linha dois, ministradas por meu orientador de pesquisa, possibilitaram, com leveza, conhecer e tratar de assuntos tão essenciais e que nunca tinham sido acessados por mim, como Memória Social e a Fenomenologia. Foram nessas aulas que comecei a compartilhar minhas inquietações sobre o rural com todos. Sim, todos, porque era uma turma formada por seis homens.

Figura 4. Alunos da linha dois, turma 2022, ProfEPT – IF Baiano, Catu.



Fonte: acervo do autor, 2022.

Você contou e viu que há cinco pessoas na Figura 4, estou certo? Pois é, um colega achou de faltar a aula no dia em que tirei as fotos. Pense numa turma divertida, a começar pelo professor que também não está nas imagens. O próprio professor pediu para tirar essas fotos, mas desapareceu depois da aula. Que coisa feia! Esse registro foi muito especial porque

nos aproximamos ainda mais enquanto colegas, enquanto amigos que nos tornamos. Brincamos com as máscaras porque, de um certo modo, estávamos dando adeus ao uso obrigatório delas após um período difícil de pandemia da Covid-19².

Em relação às aulas da linha de pesquisa, estas foram de muita reflexão sobre os mais diversos temas, dentre eles, Memória Social e os Espaços Pedagógicos. Porém, a gente unia os assuntos tratados a outros que aparentemente não tinham nada a ver. Da informática à religião, até as fofocas da nossa vida e a dos outros também. Isso sim é interdisciplinaridade, não é verdade?

As aulas e a turma eram tão contagiantes a ponto dos(as) colegas da linha um, saírem da sala de aula deles(as) e, ao observarem como estávamos atentos, sorrindo e interagindo com o professor Davi, entravam na nossa sala e nela permaneciam por um bom tempo para assistir as aulas da linha dois. Que maravilha!

Durante as orientações da disciplina Redação de Projeto de Pesquisa, relatei ao professor Davi que o município onde eu moro sedia uma escola na zona rural, a Escola Família Agrícola Itiúba (EFAI), a qual é conhecida por seus munícipes. Porém, enquanto morador do município, contei a ele que tive a impressão³ de que a escola é um pouco desconhecida ou não adequadamente conhecida pelos(las) moradores(as) do meio urbano. E que essa impressão surgiu quando obtive respostas negativas aos questionamentos que fiz a alguns(mas) moradores(as): a) sobre a real localização da escola; e, b) conhecerem pessoas que estudassem nela; respostas que de imediato me causaram certa estranheza.

Naquela ocasião, meu orientador lançou um desafio para mim: o de pesquisar sobre aquela escola, de como ela se comportava nos pressupostos da Educação do Campo sob o olhar dos(as) seus(as) egressos(as). Meu orientador fez com que eu compreendesse que, a partir dos estudos sobre a EFAI, seria possível desvelar as ressignificações das ruralidades, assim como, das transformações do rural, coisas que tanto inquietavam a mim. Isso fez com que eu aceitasse o desafio proposto por ele.

2 Covid-19 é o nome dado à doença causada pelo coronavírus (nomeado de 2019-nCoV, que no ano de 2020 recebeu o nome de SRAS-CoV-2), que causa síndrome respiratória aguda grave e se tornou uma emergência de saúde pública de proporção mundial. A Covid-19 foi caracterizada pela Organização Mundial de Saúde como uma pandemia. Você pode conhecer um pouco mais acessando: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>.

3 Eu não sabia, mas a impressão causada em mim é conhecida no método fenomenológico como intuição fenomenológica, assim denominada por Husserl. A intuição do sentido é o primeiro passo do caminho e faz ser possível captar o sentido das coisas (Ales Bello, 2006).

Preciso te dizer que nunca estudei em escola do campo. Bem que eu queria, como dito na Nota do Autor, porque eu era apaixonado pela minha roça. Escola Família Agrícola eu só conhecia de ouvir falar, mas nunca fui motivado a conhecer ou pesquisar sobre ela.

Desse modo, para que a pesquisa pudesse nascer, eu precisava, no mínimo, saber o que é uma Escola Família Agrícola e o que é a Educação do Campo. Eu precisava ordenar as minhas ideias. Foi então que, a partir das leituras de textos de autores como Roseli Caldart, Paolo Nosella e Jean-Claude Gimonet (o que chamo de predicativos teóricos), consegui ter uma base teórica mínima para a escrita do meu pré-projeto de pesquisa, o qual foi apresentado a uma pré-banca (Figura 5).

Figura 5. Apresentação do pré-projeto de pesquisa na disciplina Redação de Projeto de Pesquisa.



Fonte: acervo do autor, 2022.

Cumprindo um dos requisitos da disciplina Redação de Projeto de Pesquisa, a apresentação do meu pré-projeto, registro da Figura 5, foi um momento tenso porque eu ainda estava inseguro com algumas questões, por exemplo, o método fenomenológico, as entrevistas compreensivas e a indefinição do produto educacional; questões estas que você, caro(a) leitor(a), conhecerá ao longo deste trabalho. Aperte o cinto!

Estava ciente de que a pré-banca seria basicamente um diálogo para a construção do meu projeto de pesquisa, e de fato foi, mas a mente de uma pessoa ansiosa não é fácil governar. Naquele momento, pude ver minha pesquisa ganhando mais robustez, minhas ideias

sendo lapidadas e eu pude ficar mais tranquilo, mas não muito. A intranquilidade me acompanhava por pesquisar algo fora da minha realidade de formação, da prática profissional, da minha vivência como um todo.

1.1 COMO FOI CONSTRUÍDA A PESQUISA: NOTAS INICIAIS

Sem o aprofundamento teórico necessário sobre a Educação do Campo, embora tivesse feito algumas leituras, considerei que as narrativas sobre ela seriam ainda mais potentes se ditas por aqueles(as) que experienciaram dada realidade, o que fez com que os(as) egressos(as) da EFAI fossem escolhidos(as) como sujeitos da pesquisa.

A partir dos predicativos teóricos, especificamente das leituras que fiz durante as aulas da disciplina Redação de Projeto de Pesquisa, pude observar que a Educação do Campo tem um projeto educativo, construído pelos movimentos sociais e com os(as) agricultores(as) familiares, pensado enquanto um projeto para as EFAs, mas que também é base para uma política pública, se mostrando um projeto educativo forte, potente.

Observei ainda, que a Educação do Campo, apoiada na Pedagogia da Alternância – a qual compreende uma perspectiva pedagógica que orienta todo o processo educativo –, se mantém em disputa constante para continuar existindo, e que movimentos sociais e políticos reivindicam uma atenção voltada para a educação *no e do*⁴ campo que contemple seus sujeitos e suas especificidades. Diante dessa realidade, eu elaborei a seguinte questão: Como o projeto educativo da EFA de Itiúba tem se (des)reconstruído a partir das experiências e olhares dos(as) seus(as) egressos(as)? Esta foi a questão que nordesteou⁵ minha pesquisa.

Saliento que, o verbo construir, empregado na pergunta nordesteadora, tem o sentido de retirar do plano abstrato as experiências e vivências dos sujeitos da pesquisa, das suas percepções em relação ao projeto educativo da escola, trazendo à materialidade, através de suas narrativas, como estes sujeitos entenderam e deram sentido ao projeto educativo. É um

4 No campo: “o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive” (Kolling, Cerioli e Caldart, 2002, p. 26, *apud* Caldart, 2012, p. 266). Ao dizer educação no campo, marca-se e especifica-se o lugar de vida e de direito, neste particular, de ter e de manter uma escola no campo, que suscite questões da própria territorialidade. Do campo: Enxerga o campo como um território onde “o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (*ibid*). Remete-se a ideia de educação e de escola que tem que partir da realidade concreta dos sujeitos do campo, do seu território, o qual é o “fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida” (Santos, 1999, p. 08).

5 Expressão utilizada pelo Dr. Davi Silva da Costa – meu magnífico orientador de pesquisa –, e que a partir de então pretendo adotá-la nos meus textos futuros porque compreendo que ela exprime e valoriza nossa identidade nordestina, o que somos, onde estamos, fazemos e vivemos.

exercício, uma reflexão que viabiliza uma construção sobre o olhar para trás, sobre o que foi vivido, experienciado. O projeto educativo da EFAI foi, então, o objeto da minha pesquisa.

Na Pedagogia da Alternância, sobre a qual tratarei no próximo capítulo, o centro do processo do ensino e da aprendizagem é o(a) educando(a) e a sua realidade dentro do contexto rural, no campo. Portanto, senti que precisava ouvir os sujeitos, refletir juntos sobre suas experiências familiares com a terra, saber dos sujeitos se o que está sendo feito e o que é estruturalmente pautado no projeto educativo faz sentido para eles(as).

Estava certo de que o projeto educativo, formal e textualmente escrito, diz muito sobre a Educação do Campo. Porém, eu queria ouvir dos(as) egressos(as) da EFAI, público que considero ser o principal do projeto educativo, o que eles(as) teriam a dizer sobre o projeto em suas experiências vividas. Assim, surgiu o tema da pesquisa como proposta de colocar em perspectiva o projeto educativo da EFAI sob os olhares e experiências dos(as) egressos(as) do curso técnico integrado em agropecuária da nominada escola.

Para tanto, foi delineado como objetivo geral da pesquisa *Interpretar como se constrói o projeto educativo da Escola Família Agrícola de Itiúba a partir dos olhares e experiências vivenciadas por seus(as) egressos(as)*. E, enquanto objetivos específicos, foram traçados os seguintes: 1. Entrevistar egressos(as) da EFA Itiúba, com vistas a examinar as narrativas sobre suas experiências enquanto educandos(as) da escola; 2. Compreender como o projeto educativo se fez presente na experiência vivida pelos(as) egressos(as) da EFA Itiúba; 3. Refletir sobre como o projeto educativo da Escola se manifesta nas vivências e experiências dos(as) educandos(as); e, 4. Produzir episódios de *podcasts* revelando as experiências e vivências dos(as) egressos(as) da EFA Itiúba.

Para o alcance dos objetivos traçados, encontrei a Fenomenologia como método mais interessante para a pesquisa, você saberá mais adiante os motivos. O método escolhido contou com técnicas e/ou procedimentos, nem todos de base fenomenológica, muito relevantes para examinar o fenômeno, como o *snowball* (bola de neve), entrevistas compreensivas e a redução eidética. Sei, por experiência própria, que você deve estar se perguntando o que é esse método e o que são essas técnicas com nomes estranhos, e eu te asseguro que mais adiante você conhecerá o método e as técnicas. Espera só mais um pouquinho, tudo bem?

Com todos os caminhos traçados, chegou a vez de submeter a pesquisa ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), através do site da Plataforma Brasil, local onde se recebe e é registrada todas as

pesquisas nacionais que envolvam seres humanos, uma espécie de base de dados unificada. Para mim, não foi uma experiência traumática como aconteceu com muitos(as) colegas mestrando(as), realmente não tive dificuldade alguma – embora o site não tenha uma boa “navegabilidade”.

Em dois meses, após a submissão, a pesquisa foi aprovada pelo nominado Comitê por meio do Parecer n. 6.078.566 e CAAE 68630523.2.0000.0249, com o título O Projeto Educativo em Perspectiva: olhares e experiências dos egressos(as) em Educação Profissional e Tecnológica da Escola Família Agrícola Itiúba, sem necessidade de emendas.

Seguidamente, o projeto de pesquisa foi submetido à Banca de Qualificação, o qual foi qualificado, ocasião em que foram recomendados alguns ajustes. Dentre eles, a retirada do termo Tecnológica do título do projeto, uma vez que a Escola Família Agrícola Itiúba oferta o curso de Educação Profissional, não Tecnológica. E ainda, por serem parecidos os objetivos específicos 2 e 3, foi sugerida a retirada de um deles, ficando então definidos os seguintes objetivos específicos:

1. Entrevistar egressos(as) da EFA Itiúba, com vistas a examinar as narrativas sobre suas experiências enquanto educandos(as) da escola;
2. Refletir sobre como o projeto educativo da Escola se manifesta nas vivências e experiências dos(as) educandos(as); e,
3. Produzir episódios de *podcasts* revelando as experiências e vivências dos(as) egressos(as) da EFA Itiúba.

Bom, agora vou te contar como estão organizados os capítulos deste trabalho. Dediquei parte do primeiro capítulo para falar das minhas inquietações sobre o rural e da minha relação com a roça – conectando-se ao que foi dito na Nota do Autor – consequentemente me levando ao desafio de compreender as ressignificações das ruralidades por meio da pesquisa. Ainda, falei de como cheguei até o mestrado e da importância dele na minha vida, assim como, sobre algumas aulas que me ajudaram a pensar a pesquisa.

No segundo capítulo, *Os caminhos percorridos, muita coisa a ser conhecida: considerações predicativas ao objeto*, falarei sobre os primeiros passos que dei para situar no universo da pesquisa. Com a ajuda do aporte teórico, procurei compreender os conceitos de Educação do Campo, Escola Família Agrícola, Pedagogia da Alternância, Educação Profissional e Tecnológica e Educação Profissional do Campo, para finalmente pisar no chão da Escola Família Agrícola de Itiúba – local onde os sujeitos da pesquisa viveram e experienciaram o projeto educativo escolar –, relatando como foi minha passagem por ela.

No terceiro capítulo, *A definição do método de pesquisa e das técnicas empregadas*, apresentarei os instrumentos científicos utilizados, acompanhados da minha compreensão e vivência na e através da pesquisa, que possibilitaram o alcance dos objetivos propostos, instrumentos como: o método filosófico, qual seja, o método fenomenológico; e, os métodos procedimentais, que foram as técnicas e/ou procedimentos do *snowball*, as entrevistas compreensivas e a redução eidética.

O quarto capítulo, intitulado *A concepção de projeto educativo da EFAl*, inicia a apresentação dos resultados da pesquisa. Nele, são retratadas a reflexão dos(as) egressos(as) e as minhas a respeito das regras da escola, de como elas se mostraram ao longo do processo pedagógico e educativo. Além disso, vamos entender como se estabelecem as inter-relações entre família, escola e comunidade, compreendendo a participação de cada uma destas entidades na formação dos sujeitos da pesquisa.

Continuo e finalizo a apresentação dos achados da pesquisa no quinto capítulo, *Projeto educativo da EFAl: o percebido e o vivido*. Nele, registro as experiências e vivências dos(as) egressos(as) em relação aos tempos e espaços formativos, da auto-organização da escola e da vida em grupo, da experiência com a prática profissional e das dificuldades, ausências e desafios encontrados ao longo do processo formativo.

O sexto capítulo é dedicado ao produto educacional, o *podcast*. intitulado *As experiências dos(as) egressos(as) captadas em áudio: o podcast como produto educacional*. O capítulo apresenta a importância e o que se espera do *podcast*, de como ele foi pensado, construído e compartilhado. Acredito que você vai gostar desse capítulo porque tem informações interessantes, muito legais mesmo, vale a pena conferir.

No sétimo e último capítulo, *Linhas conclusivas deste trabalho*, dedico à reflexão do meu “retorno às coisas mesmas”, um movimento feito coletivamente, com os sujeitos da pesquisa. Deixo registrada no capítulo a importância da pesquisa para mim, em especial, do meu reconhecimento como sujeito do campo.

Apresentados os capítulos, na sequência, falarei da imprescindível colaboração dos predicativos teóricos na minha caminhada, demonstrando sua importância para a materialização deste trabalho. Sigamos ao capítulo dois!

2 OS CAMINHOS PERCORRIDOS, MUITA COISA A SER CONHECIDA: CONSIDERAÇÕES PREDICATIVAS AO OBJETO

Vimos no capítulo anterior, o que me levou a esta pesquisa, como ela nasceu, sua importância para meu crescimento pessoal, a questão que a conduziu, seu objeto e objetivos, seus sujeitos, e, brevemente, o método e as técnicas empregadas.

Para que eu pudesse dar os meus primeiros passos foi preciso entender alguns conceitos⁶ e/ou categorias explicativas. O conceito é uma forma generalizada de um conteúdo que constitui o objeto/fenômeno da realidade e se produz nas nossas relações articuladas a este determinado objeto. Do outro lado, categorias são graus de desenvolvimento do conhecimento e da prática social; tem mais densidade teórica do que o conceito e ocupa o lugar primordial no sistema explicativo. Chamaremos de predicativo, isto é, formulam um olhar primeiro ao objeto.

Ao me debruçar sobre os textos que articulam teorias⁷, ao longo deste trabalho, categorias e conceitos nordestearão as discussões que serão apresentadas, para, inclusive, me ajudar a entender como a categoria egresso(a) se apresentou a mim.

Cumprido dizer que, para este capítulo, que considero o nascer da pesquisa, procurei compreender o que se entende por Educação do Campo, Pedagogia da Alternância e Escola Família Agrícola. Vamos, então, conhecê-los?

2.1 O COMEÇO DE TUDO: O QUE É (E PRECISA SER) A EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO?

A compreensão do que seriam os princípios da Educação do Campo anunciou, de certa forma, os caminhos que eu teria que seguir para a condução deste trabalho. Algo que eu

6 Conforme Valle (2008), categoria e conceito são instrumentos para pensar, para dizer, para determinar o que existe ou a experiência que fazemos daquilo que existe. Os conceitos têm a função de unificar um número indefinido de objetos ou fenômenos em um conjunto, tornando-os inteligíveis para nós; eles fornecem, assim, um 'recorte' a que se submete a realidade. As categorias correspondem às condições mínimas de organização necessárias para que possamos conhecer os fenômenos, fornecendo-lhes inteligibilidade. Não se pode pensar uma coisa sem que ela esteja minimamente delimitada: à 'essência' singular, como afirmava Aristóteles, ou à unidade, como dizia Kant. Logo, as categorias estão estritamente relacionadas à possibilidade de entendimento; elas não vêm 'da' experiência, mas têm já que estão presentes para que a experiência possa ser conhecida como tal.

7 Considero teoria como sendo a reprodução ideal do pensamento, do movimento do objeto, do que o fenômeno é, de sua processualidade histórica.

precisava entender era o conceito de Educação do Campo, pois pensava ser a mesma coisa que educação rural ou o mesmo que educação popular.

A Educação do Campo brota da educação popular, assim como, da crítica à educação rural. Segundo Brandão (2017)⁸, a educação popular surge em vários momentos e é errado pensar que seu surgimento, no Brasil, se deu apenas nos anos de 1960 com Paulo Freire, haja vista que outras modalidades de educação – não só dirigidas ao povo, mas dirigidas à proposta que o povo se tornasse sujeito de um processo de transformação – existiram ao longo do tempo e em diferentes momentos da história e países.

No Brasil, a educação popular nasceu em grande medida como movimento dirigido basicamente à população rural, como uma espécie de contraparte à educação rural tradicional, que nada mais era do que a educação urbana dirigida através de escolinhas às comunidades rurais⁹.

A Educação do Campo toma da educação popular a proposta de ser não apenas dirigida às crianças, aos adultos ou aos jovens, numa espécie de educação urbana, regida direta ou indiretamente por princípios capitalistas de adequação de jovens e adultos ao mundo do trabalho – regulação do sistema, segundo Boaventura de Souza Santos –, mas que contenha propostas de constituição do campo como lugar de vida digno e significativo (missão de fixação e refixação de populações do campo), assim como, a ideia de criação de uma cidadania do campo, uma vez que seus sujeitos sempre foram vistos como roceiros, atrasados, caipiras, identidade assumida por eles próprios¹⁰.

No plano da missão de fixação – com a natureza, centrada na ética da vida –, fica nítida a ideia de manter, de fazer ficar no campo aqueles(as) que dele e nele vivem. Noutra ponta, a missão de refixação, imprime a ideia de retorno, de trazer de volta ao campo os seus sujeitos que dele migraram. Compreendo que a missão de fixação e refixação imprimem a ideia de imobilidade destas pessoas. Neste sentido, quem decide quem fica e quem volta? Quem nasce no rural viverá melhor por lá? A dignidade de vida no/do campo consiste em ter o necessário, o simples (básico)? A luta por um projeto de campo consiste no direito à escolarização e no respeito à identidade dos sujeitos do campo, da sua maneira peculiar de produzir e de viver *no* e *do* campo, distinta e contrariamente à lógica hegemônica do capital.

8 BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Educação do Campo. YouTube, 18 de jul. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0tyOfSI6z0k>. Acesso em: 19 fev. 2023.

9 BRANDÃO, ref. 8.

10 BRANDÃO, ref. 8.

É imperioso dizer que a Educação do Campo não se confunde com educação no campo, esta última, próxima à educação rural. No entanto, a educação no campo não é sempre educação rural, pois a educação no campo deve ser entendida, sobretudo, como direito à escolarização dos sujeitos do campo no lugar onde eles vivem. A luta dos movimentos sociais e dos sujeitos do campo é por uma educação no campo que seja do campo.

Assim, a Educação do Campo se consolida em duas Conferências realizados nos anos de 1998 e 2004, ambas em Luziânia, no Estado de Goiás, onde diferentes movimentos sociais – não apenas movimentos populares como o Movimento dos Sem-Terra (MST) – assim como, grupos de movimentos sociais vindos da igreja e de outras unidades mobilizadas, puderam traçar como contraponto às propostas governamentais a ideia de uma educação que não reproduza no campo os valores urbanocêntricos¹¹.

A Educação do Campo se desenvolve em oposição à educação rural. Esta última, é originária de uma visão paternalista, ou seja, de dominação, de produção (agrária e agrícola) pelo território, controlado e orientado pelo poder hegemônico do capital, de querer com que o território produza sempre mais. Já a perspectiva da Educação do Campo é de luta por uma educação de qualidade, uma educação transformadora e libertadora. A Educação do Campo reúne todas as dimensões da vida do território para além da produção, tem a agroecologia como matriz pedagógica-produtora¹².

Neste sentido, Caldart (2012, p. 263)¹³, afirma que a Educação do Campo nasceu como mobilização, pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas; nasceu da combinação das lutas dos Sem-Terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade.

A Educação do Campo deve ser vista como o somatório de esforços dos movimentos sociais para realização do propósito de fazer pensar o processo de valorização do rural, do campo, junto ao processo de construção de conhecimento contextualizado com os saberes e fazeres do campo.

11 BRANDÃO, ref. 8.

12 BRANDÃO, ref. 8.

13 CALDART, Roseli Salette. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salette (orgs.). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 263.

Foi em 1990 que a Educação do Campo e no campo ganhou um novo contorno e mais força. No entanto, foi preciso muita luta empreendida e esforços dos movimentos sociais e de trabalhadores(as) do campo, para que houvesse uma formulação de políticas públicas que contrapusessem o modelo hegemônico de educação e que reconhecessem a realidade dos sujeitos do campo, do seu trabalho, da sua comunidade e da vida campesina¹⁴. Caldart (2012), ainda afirma que a Educação do Campo:

Combina luta pela educação com luta pela terra, pela Reforma Agrária, pelo direito ao trabalho, à cultura, à soberania alimentar, ao território. Por isso, sua relação de origem com os movimentos sociais de trabalhadores. Na lógica de seus sujeitos e suas relações, uma política de Educação do Campo nunca será somente de educação em si mesma e nem de educação escolar, embora se organize em torno dela (Caldart, 2012, p. 263).

A Educação do Campo nasceu tomando e precisando tomar posição no confronto de projetos de campo; nasceu das lutas dos movimentos sociais camponeses para olhar de forma mais crítica as intencionalidades dos conhecimentos escolares vindos da educação urbana; nasceu afirmando que não se trata de qualquer política pública, mas que o debate é sobre a forma, o conteúdo e os sujeitos envolvidos. Nasceu também como crítica a uma educação pensada em si mesma ou em abstrato e que seus sujeitos lutaram desde o começo para que o debate pedagógico se colasse à sua realidade, de relações sociais concretas, de vida acontecendo em sua necessária complexidade (Caldart, 2009, p. 38-40)¹⁵.

Com os esforços empreendidos pelos movimentos sociais do campo foi trazido para o mundo concreto da normatividade, inserções valiosas na Lei n.º 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)¹⁶. Essa lei, em seu art. 23, adota a alternância como uma das formas de organização escolar; mais adiante, no seu art. 28, a lei garante que a educação básica, ofertada para a população rural, conte com adaptações necessárias às peculiaridades da vida rural de cada região, especialmente no que se refere aos conteúdos curriculares e metodologias, organização escolar (incluindo o calendário de aulas adequado à realidade do campo), além da adequação ao trabalho desenvolvido na área rural (Brasil, 1996).

O Decreto n.º 7.352/2010, datado de 04 de novembro de 2010, também é um dos dispositivos legais que marcaram as lutas pela Educação do Campo, no campo e respeitando o

14 CALDART, ref. 13. p. 264.

15 CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, 2009, p. 38-40.

16 BRASIL. Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

contexto sociocultural das populações do campo. Ele, segundo a sua própria ementa, dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) (Brasil, 2010)¹⁷.

O aludido Decreto define algumas medidas para aprimoramento da Educação do Campo, dentre elas, um conjunto de ações articuladas para atender os vários níveis e modalidades de educação das populações do campo, tornando uma política permanente do Ministério da Educação, em parceria com os Estados, Distrito Federal e Municípios, contando com a participação dos movimentos sociais. Apresenta os princípios que regem a Educação do Campo, assim como, os objetivos, beneficiários e de que modo atua o PRONERA¹⁸.

No que diz respeito ao processo de formação dos sujeitos do campo, é possível extrair desse processo algumas matrizes pedagógicas da Educação do Campo, conforme indicadas na figura a seguir:

17 BRASIL. Decreto nº 7.352 de 04 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA.

18 BRASIL, ref. 17.

Figura 6. Matrizes Pedagógicas da Educação do Campo.



Fonte: o autor, 2024, baseado em Benjamin e Cardart (2000, p. 30-34).

A pedagogia, como afirmam Benjamin e Cardart (2000, p. 29-30)¹⁹ é a maneira de “conduzir a formação de um ser humano”, e as matrizes pedagógicas ou pedagogias revelam “algumas práticas ou vivências fundamentais neste processo de humanização das pessoas”, processo chamado educação. Na Educação do Campo, as matrizes pedagógicas são colocadas em movimento, em que “a própria situação educativa específica se encarrega de mostrar quais precisam ser mais enfatizadas, num momento ou outro”. Ademais, as matrizes pedagógicas “se relacionam com o processo de construção” da escola do campo.

A Educação do Campo ganha a definição de modalidade de ensino ofertada à população rural ou do campo e em escolas do campo, conforme se observa no Título V, da LDB²⁰. A escola do campo, por sua vez, ganhou a definição de ser aquela situada em área

19 BENJAMIN, César; CALDART, Roseli Salete. **Projeto popular e escolas do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo. Coleção Por uma Educação Básica do campo, n° 3, 2001.

20 BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

rural ou até mesmo em área urbana, quando atendidos predominantemente os sujeitos do campo, cabendo ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a logística de definir as áreas rural e urbana dos municípios²¹.

Dentro desse panorama de lutas e de conquistas, a Educação do Campo ganha força e é reconhecidamente a modalidade de ensino das Escolas Famílias Agrícolas (EFAs). Por sua vez, as EFAs encontram na Pedagogia da Alternância o alicerce do fazer pedagógico; alicerce que você, caro(a) leitor(a) passará a compreender nas linhas seguintes.

2.2 UMA IDEIA FRANCESA: ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA E SUA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Nascida no meio rural em 1935, no interior da França, no âmbito da primeira *Maison Familiale* (Casa da Família Agrícola), a Pedagogia da Alternância – idealizada no movimento de pressões e injustiças sociais – surgiu como uma tentativa de resolver o problema da escola rural. Nasceu da ideia de um padre, em romper com o modelo urbano de educação, de ter uma escola verdadeiramente voltada para o meio rural e do meio rural, sem depender de estudo teórico, tese pedagógica ou de um levantamento sociológico, mas sim, da compreensão do que faltava na vida do homem do campo (Nosella, 2014, p. 45)²².

As escolas famílias nasceram do desinteresse do Estado em oferecer solução aos problemas do campo, de possibilitar uma educação condizente à realidade e sujeitos do campo dentro de seu contexto social. Pois, a roça, a terra, não era vista como lugar de crescimento do sujeito, crença pautada na fórmula escolar urbana de que, para uma ascensão intelectual e social dos sujeitos, era preciso mudar para os grandes centros urbanos²³.

Em atenção ao sujeito do campo, no ano de 1942, ainda na França, foi iniciada uma estruturação do currículo escolar. Isso ocorreu em um momento de redescoberta dos valores do campo e da vida rural, assim como das importantes mudanças na história das *Maisons Familiales*, porém, sempre fiel ao princípio fundamental da alternância – estudo-realidade,

21 BRASIL. Decreto nº 7.352 de 04 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA.

22 NOSELLA, P. Origens da pedagogia da alternância no Brasil. 2 Reimpressão. Vitória: EDUFES, 2014.

23 NOSELLA, ref. 22, p. 45-46.

territorial-profissão. O resultado foi que a proposta educacional francesa ganhou relevo e se expandiu pelo mundo, alcançando a Itália, a África e a América Latina²⁴.

No contexto das escolas francesas, a denominada Pedagogia da Alternância se refere ao modo de organizar o processo de ensino-aprendizagem, alternando dois espaços diferenciados que são: a propriedade familiar e a escola. Tinha como princípios básicos: a responsabilidade dos pais e da comunidade local pela educação de seus filhos; a articulação entre os conhecimentos adquiridos pelo trabalho na propriedade rural e os conhecimentos adquiridos na escola; e, a alternância das etapas de formação entre o espaço escolar – Escolas Família Agrícola – e a vivência das relações sociais e de produção na comunidade rural²⁵.

Para a organização deste processo de ensino-aprendizagem, foram elaborados instrumentos didático-pedagógicos próprios da Pedagogia da Alternância, que fundamentalmente são: o Plano de Estudo, constituído por questões elaboradas por educandos(as) e professores(as)-monitores(as); o Caderno da Realidade, que acompanha o(a) educando(a) em toda sua vida escolar e onde ele(a) registra suas reflexões sobre a realidade a partir das questões do Plano de Estudo; Viagem e Visita de Estudo; Estágio; Serões; Visita às famílias; e, Avaliação²⁶. Todos estes instrumentos, caro(a) leitor(a), serão tratados no próximo tópico.

Em síntese, estes instrumentos auxiliam na conexão da escola com os mais diversos atores como os pais e a comunidade. Como dito antes, a ideia de alternância surge no mesmo contexto de ideia da *Maison Familiale*, onde os jovens passam um período na escola entre paredes e outro período na escola da vida no campo. Há que se dizer ainda que a *Maison Familiale* mantinha uma relação com os sindicatos rurais muito forte, assim como, com os movimentos sociais da Ação Católica Francesa e da Juventude Agrícola Católica, demonstrando ser uma escola participativa, atuante no desenvolvimento socioeconômico no meio em que estava inserida e das relações que se estabeleciam com os sujeitos do campo²⁷.

As EFAs são escolas exitosas, prova disso é a sua expansão tanto no seu país de origem, a França, quanto pela Europa em si, se tornando a história e o resultado de uma convicção que ainda está viva, contra tudo e contra todos²⁸.

24 NOSELLA, ref. 22, p. 49-54.

25 NOSELLA, ref. 22, p. 29-30.

26 NOSELLA, ref. 22, p. 30.

27 NOSELLA, ref. 22, p. 48-49.

28 NOSELLA, ref. 22, p. 45.

2.2.1 A Escola Família Agrícola e a Pedagogia da Alternância no Brasil

As EFAs derivam da luta dos movimentos sociais pela terra, da constante busca pelo direito de ter e de manter uma escola no campo, criada pelos(as) camponeses(a), uma escola capaz de contemplar a realidade concreta destes sujeitos, levando em consideração a sua cultura, memória, história, crenças.

Foi em 1968, no município de Anchieta, Estado do Espírito Santo, que a EFA se instaura no Brasil, cujo ensino foi pensado pelos sujeitos do campo. Reunidos em assembleia, agricultores assinam a ata constitutiva do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), com a finalidade da promoção do ser humano, através da ação comunitária que desenvolva a mais ampla atividade de interesse da agricultura, e, principalmente, a elevação cultural, social e econômica dos agricultores. A história da EFA transcende em tempo, espaço e ideologia a história da entidade brasileira que recepcionou sua chegada, o MEPES²⁹.

As EFAs se territorializam no rural, no campo. Numa perspectiva normativa, são pensadas como um sistema³⁰ educativo socioprofissional para juventude de um território, pois eu considero o tempo-escola como tempo de formação profissional e o tempo-comunidade como sendo o modo que a formação se instala no social. Elas se movimentam visando a garantia de defesa do campesinato histórico brasileiro e da garantia por uma educação que preserve os saberes do campo – assim como, de si própria, enquanto entidade que é cultural e política –, se mantendo numa disputa real por estas garantias.

Adaptada à realidade brasileira, a EFA tem como base de sustentação quatro pilares de aplicação coletiva (associação local, alternância, formação integral e desenvolvimento do meio), cada um deles com seu grau de importância e complementariedade entre si, cujo projeto profissional prevê regime de internato onde pequenos grupos de educando(as) fazem um acompanhamento personalizado, com o apoio de uma equipe de monitores (Calvó, 1999, p. 16)³¹.

29 NOSELLA, ref. 22, p. 45-64.

30 NOSELLA, ref. 22, p. 20. Ao refletir sobre a transcendental metodologia da Pedagogia da Alternância, Paolo Nosella a considera mais que uma metodologia, um novo sistema escolar.

31 CALVÓ, Pedro Puig. Introdução: Centros de Formação em Alternância. In: UNEFAB, União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. Anais do Primeiro Seminário Internacional: Pedagogia da alternância: alternância e desenvolvimento. Salvador, 03 a 05 de novembro de 1999. p. 15-24.

O projeto educativo³² das EFAs, que tem por base a alternância, alinha os espaços formativos, a escola e a comunidade. Na escola, em regime de internato, monitores(as)³³ e educandos(as) estabelecem relações de aprendizagem, de atividades práticas individuais e coletivas. No espaço de suas comunidades, os(as) educandos(as) aplicam a aprendizagem no contexto familiar e comunitário.

Na proposta de educação idealizada pelos sujeitos do campo, há um traço característico desse amplo movimento das EFAs que é a Pedagogia da Alternância. Ela, a Pedagogia da Alternância, é intrínseca ao projeto educativo das comunidades³⁴ rurais, que conforme Aires, Vizolli e Stephani (2018)³⁵, consiste numa proposta educacional de formação integral do(a) educando(a) que contempla, respeita e valoriza os saberes em contextos socioculturais, considerando a escola-família-comunidade como espaços de produção, organização e articulação de conhecimentos através de instrumentos pedagógicos, e da ação-reflexão-ação.

As EFAs utilizam os pressupostos da Pedagogia da Alternância com a proposta de proporcionar a formação integral do sujeito, mas não só, ela interfere na vida deste sujeito que vive *no* e *do* campo, procurando conciliar estudo e trabalho.

A alternância, segundo Gimonet (2007, p. 31)³⁶ torna-se também a pedagogia do projeto educativo e que leva à partilha do poder educativo. O poder educativo para o autor, é o aprender pela vida, e esse aprender consiste no entrelaçamento dos conhecimentos que a escola propõe para a formação dos sujeitos e os saberes de vida.

O partilhar do poder educativo se manifesta no diálogo das relações entre educandos(as), a escola e seus(suas) formadores(as), família e comunidade rural, cada um deles(as) com suas peculiaridades, entrelaçando saberes e fazeres que se complementam.

A Pedagogia da Alternância proporciona uma metodologia que integra o meio socioprofissional e o centro escolar. Seus fundamentos se baseiam na experiência que visa

32 Ao tratar do projeto educativo na perspectiva da Educação do Campo, Caldart (2011, p. 155) afirma que: [...] este projeto educativo reafirma e dialoga com a pedagogia do oprimido na sua insistência de que são os oprimidos os sujeitos de sua própria educação, de sua própria libertação.

33 Na Pedagogia da Alternância, o(a) professor(a) é chamado(a) de monitor(a) e os(as) alunos(as) de educandos(as).

34 A ideia de comunidade é fortemente presente nas EFAs. No tratamento dos achados da pesquisa veremos como se constrói a ideia de comunidade na EFA de Itiúba.

35 AIRES, Helena Quirino Porto; VIZOLLI, Idemar; e STEPHANI, Adriana Demite. A prática da Pedagogia da Alternância na Escola Família Agrícola de Porto Nacional no estado do Tocantins. Revista do Centro de Ciências da Educação, vol. 36, n. 1, p. 244-268, jan./mar. Florianópolis. 2018.

36 GIMONET, J.C. Praticar e Compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs. Tradução de Thierry de Burghgrave. Petrópolis, RJ: Vozes, Paris: AIMFR – Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, Coleção AIDEFA, 2007.

alcançar a ciência com as contribuições complementares das correntes pedagógicas da “nova escola” ou “pedagogia ativa³⁷”, porém, mantendo suas características próprias (Calvó, 1999, p. 16)³⁸.

Desta forma, de modo mais abrangente, conforme Ribeiro (2008, p. 30)³⁹, é possível dizer que a Pedagogia da Alternância tem o trabalho como princípio educativo, por articular dialeticamente o trabalho produtivo ao ensino formal. O trabalho e o ensino formal promovido pela escola, se vinculam, suscitando reflexões e mudanças na vida dos sujeitos do campo.

Sendo assim, na alternância formativa, a escola e o trabalho não são vistos sob uma “lógica contraditória”. O parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE), submetido à Câmara de Educação Básica (CEB), Parecer CNE/CEB 1/2006, invocando a tese de João Batista Queiroz (2006), compreende que:

Numa concepção de alternância formativa não é suficiente a aproximação ou a ligação de dois lugares com suas lógicas diferentes e contraditórias, ou seja, a escola e o trabalho. É necessária uma sinergia, uma integração, uma interpenetração rompendo com as dicotomias teoria e prática, abstrato e concreto, saberes formalizados e habilidades (saber-fazer), formação e produção, trabalho intelectual e trabalho físico (manual). (CNE/CEB 1/2006).

É possível depreender da afirmação exposta acima, que a integração e a coesão entre a escola e o mundo do trabalho são necessárias para a eficácia da alternância, o que chega a romper com certas dicotomias encontradas numa educação tradicional, e desarticulada com a educação do/no campo.

Pensando a Pedagogia da Alternância como meio de romper tais dicotomias, é importante dizer que ela possui elementos que constituem os pilares de formação, os quais, conforme Gimonet (2007, p. 15)⁴⁰, são os seguintes: a Formação Integral da Pessoa e o

37 A Escola nova ou Nova escola foi um movimento de proporção mundial de transformação do ensino. O filósofo e pedagogo John Dewey, um dos maiores nomes desse movimento nos Estados Unidos da América, acreditava que as ideias só têm importância quando servem de instrumento para a resolução de problemas reais. No campo específico da pedagogia, o objetivo é educar a criança como um todo, favorecendo o crescimento físico, emocional e intelectual. Para ele, o conhecimento é construído de consensos, que por sua vez resultam de discussões coletivas, onde a escola deve proporcionar práticas conjuntas e promover situações de cooperação. A educação, portanto, não se restringisse à transmissão do conhecimento como algo acabado, mas de uma forma que o saber adquirido pelo estudante pudesse ser integrado à sua vida como cidadão. A ideia básica está centrada no desenvolvimento da capacidade de raciocínio e espírito crítico do aluno. Disponível em: <https://www.estudoemdia.com.br/john-dewey-quem-foi-seu-legado-para-educacao/>

38 CALVÓ, ref. 31.

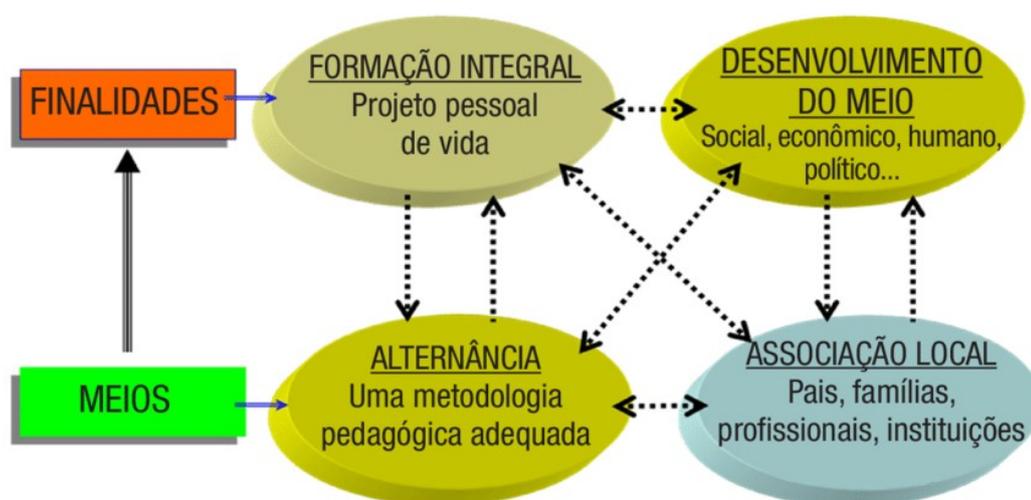
39 RIBEIRO, Marlene. Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.34, n.1, p. 027-045, jan./abr. 2008.

40 GIMONET, ref. 36.

Desenvolvimento Local (dois pilares que constituem as finalidades dos Centros Educativos Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs)⁴¹; a Associação e a Alternância (meios de alcançar as finalidades do CEFFA).

Importante dizer que o termo CEFFA, segundo Queiroz (2006)⁴², é utilizado para designar todos os Centros Educativos que aderiram à Pedagogia da Alternância, a exemplo das Escolas Famílias Agrícolas e das Casas Familiares Rurais⁴³, as quais entendem que essa designação expressa melhor a realidade das experiências em alternância em desenvolvimento no Brasil. Veremos na Figura 7 a seguir, uma proposta de aprimoramento dos princípios da pedagogia da alternância para os pilares constituídos pelo CEFFA:

Figura 7. Os quatro pilares do CEFFA.



Fonte: Cícero da Silva, adaptado de Garcia-Marirrodriaga e Puig-Calvó, 1999.

41 O Parecer CNE/CP nº 22/2020 (p. 4 e 5), relata que, o início dos anos 2000, diferentes instituições se organizam nacionalmente por meio do Movimento dos Centros Educativos Familiares de Formação por Alternâncias (CEFFA). Em diferentes localidades do país, essas experiências são denominadas como Escolas Famílias Agrícolas (EFA), Casas Familiares Rurais (CFR) e Escolas Comunitárias Rurais (ECOR). O acrônimo CEFFA passou, então, a representar essas instituições em âmbito nacional. As EFAs e as CFRs são as representantes mais conhecidas da Pedagogia da Alternância, por isso, como forma de unificar a nomenclatura usada para identificar as diferentes experiências desta pedagogia no Brasil, a maioria dos pesquisadores utiliza a terminologia CEFFA (Sinhoratti, 2015).

42 QUEIROZ, João Batista Pereira de. A participação dos agricultores na construção dos CEFFAs. Revista da Formação por Alternância, n. 3, p. 5-15, 2006.

43 De origem francesa, a Casa Familiar Rural é a tradução da denominação Maison Familiale Rurale, uma casa-escola. Remonta a história de Granereau, padre francês que, em 1935, decidiu transformar sua casa em uma escola, a Escola da Família Agrícola, com a finalidade de promover a formação da juventude de sua paróquia sem deixar que os(as) jovens abandonassem o trabalho no campo. As Casas Familiares Rurais foram introduzidas no Brasil na segunda metade da década de 1970, primeiro no Nordeste e depois em outras regiões (Nosella, p. 47).

A caminhada histórica do movimento da Pedagogia da Alternância se vincula às finalidades e meios do CEFFA, sistematizados nos quatro pilares da rede, conforme indicado na Figura 6. Os pilares também são compreendidos como princípios da Pedagogia da Alternância. Em conjunto, os pilares comportam uma proposta de formação profissional em harmonia com a realidade socioeconômica dos sujeitos em seu território. A ação proposta tem como finalidade oferecer uma formação integral da pessoa e o desenvolvimento do meio em que vive, cujo alcance é possível através da alternância e da associação de famílias, pais, profissionais, instituições.

Percebemos, então, que a Pedagogia da Alternância é consubstanciada em princípios, os quais respeitam e valorizam os saberes produzidos no contexto sociocultural, se diferenciando de muitas propostas educacionais. Isso porque o processo de ensino e aprendizagem recomenda “o envolvimento e a participação dos pais na educação formal dos filhos e na gestão da escola, embasamento teórico construtivista e adoção de método dialético de ensino” (Azevedo, 1998, p. 117)⁴⁴.

Por falar em método dialético, Pistrak (2011)⁴⁵, compreende que o trabalho é uma atividade essencial – importante ao ser humano para satisfazer suas necessidades –, orientada à transformação da natureza. Segundo o autor, ao transformar a natureza, o ser humano transforma a si mesmo, e com essa atitude de transformar a natureza frente a si e aos outros seres humanos, ele modifica suas ideias e ideais, além de suas possibilidades de conhecer e transformar a realidade.

O trabalho nos constitui enquanto sujeitos sociais e culturais, e, a forma que nos produzimos pelo trabalho, pode nos formar ou deformar; o trabalho para ser educativo requer reflexão sobre as ações que estão sendo desenvolvidas, sobre o que está sendo feito, como se faz, o motivo de ser feito e organizado daquela forma e não de outro modo, e, para que esta reflexão aconteça, é requerido tempo espaço para se refletir⁴⁶.

Nesta perspectiva, as concepções e princípios basilares da Pedagogia da Alternância destacam a formação contextualizada e humanística do sujeito, a valorização dos conhecimentos das famílias e da cultura do meio onde vivem, e a contribuição para que o

44 AZEVEDO, Antúlio José de. A formação de técnicos agropecuários em alternância no Estado de São Paulo: uma proposta educacional inovadora. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 1998.

45 PISTRÁK, M.M. Fundamentos da Escola do trabalho. Tradução de Daniel Aarão Reis Filho. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

46 PISTRÁK, ref. 45.

sujeito seja capaz de se posicionar face a realidade social, visando construir sua própria história de vida.

Por acreditar na capacidade humana de transformar o mundo a partir da sua formação e/ou transformação da consciência, impulsionando transformações históricas, Freire (2001)⁴⁷, nos ensina que:

Ao recusar a história como jogo de destinos certos, como dados, ao opor-se ao futuro como algo inexorável, a história como possibilidade reconhece a importância da decisão como ato que implica ruptura, a importância da consciência e da subjetividade, da intervenção crítica dos seres humanos na reconstrução do mundo. Reconhece o papel da consciência construindo-se na práxis; da inteligência sendo inventada e reinventada no processo e não como algo imóvel em mim, quase separado, em meu corpo. Reconhece o meu corpo como corpo consciente que pode mover-se criticamente no mundo como pode “perder” o endereço histórico (Freire, 2001, p. 47).

E aí está o papel da formação contextualizada e humanística do sujeito, onde a escola se volta para a realidade objetiva, para o chão onde a própria escola e a comunidade se firmam, oferecendo uma leitura crítica da realidade histórica dos seus sujeitos e do mundo. A escola, enquanto parte da sociedade, pode impulsionar essa consciência crítica, o que possivelmente resultará no desvelamento do mundo.

Das lições de Freire (1989)⁴⁸, é possível inferir que existe uma discutível dicotomia na relação entre a leitura da palavra (do texto, do concreto) e a leitura do mundo (contexto). O autor revela que a leitura crítica do mundo precede a leitura da palavra escrita, pois existimos, mantemos diálogo com o mundo, trazemos conhecimentos de uma vida em sociedade. É fulcral perceber que existe uma relação dinâmica entre leitura da palavra e a leitura da realidade (do texto e do contexto).

A Pedagogia da Alternância contextualiza os saberes, a cultura, a realidade de vida dos sujeitos do campo em seu processo formativo, promovendo articulações entre a família, a escola e o meio sociocultural ou socioprofissional destes sujeitos, dando significado ao que está sendo aprendido e apreendido. Ela rompe com o modelo tradicional de ensino, sobretudo da educação oferecida nas escolas urbanas, propondo uma formação que tende integrar comunidade, trabalho e educação – dimensões da vida e do processo pedagógico –,

47 FREIRE, Paulo. Política e Educação: ensaios. 5. Ed. São Paulo-SP: Cortez, 2001. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 23).

48 FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. Coleções polêmicas do nosso tempo. 23. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

conjugando dinamicamente teoria e prática, trabalho e educação, saberes populares e científicos.

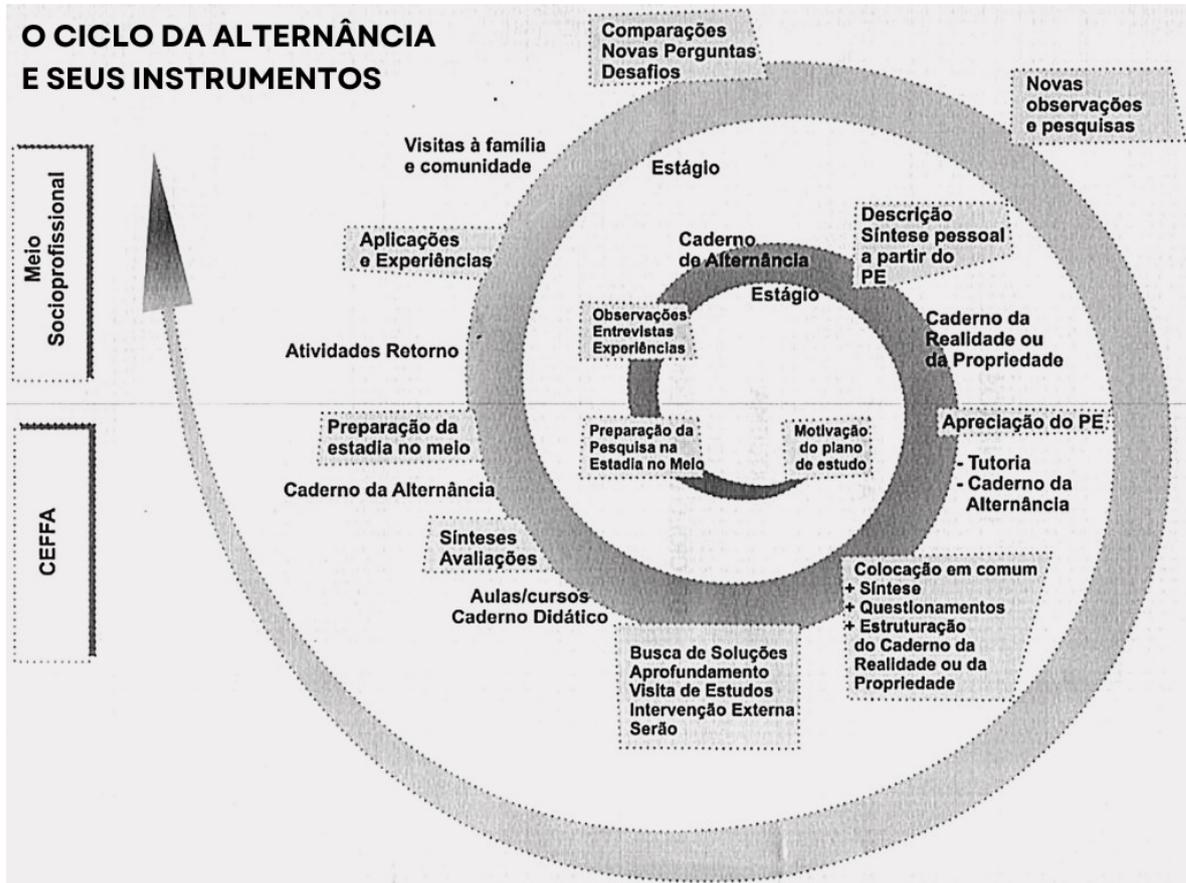
Conforme Benísio (2018, p. 14)⁴⁹, a Pedagogia da Alternância representa uma aprendizagem contínua na descontinuidade das atividades sociopedagógicas da Educação Profissional com o Ensino Médio, proporcionando, através da integração comunidade-trabalho-educação, articulação, interdisciplinaridade e contextualização.

A alternância acontece nos tempos espaços escola-família-comunidade, com instrumentos didático-pedagógicos elaborados a partir da realidade da escola e dos(as) educandos(as). Estes instrumentos são ferramentas de trabalho que oportunizam a eles(as) se relacionarem ativamente com a família, com seus(as) parceiro(a)s de formação, com o conhecimento científico e com a comunidade ou meio sociocultural, contribuindo para sua formação integral.

Dentre os instrumentos, o Plano de Estudo e o Caderno da Realidade se tornam o eixo unificador de integração entre a EFA e o meio socioprofissional, se articulando com a maioria dos demais instrumentos didático-pedagógicos, conforme podemos observar na Figura 7 adiante:

49 BENÍSIO, Joel Duarte. Mediações Didáticas da Pedagogia da Alternância I. Piúma, Espírito Santo, Brasil: Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo. MEPES, 2018.

Figura 8. O ciclo da alternância e seus instrumentos segundo o CEFFA.



Fonte: Benísio, 2018.

Tendo como referência a Figura 8, e, de acordo com o Parecer CNE/CEB 1/2006, os CEFFAs (Escolas Famílias Agrícolas, Casas Familiares Rurais e Escolas Comunitárias Rurais) adotam os seguintes instrumentos pedagógicos:

Quadro 1 – Os instrumentos pedagógicos dos CEFFAs

INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS DOS CEFFAs	
1. Plano de Formação	7. Intervenções Externas – palestras, seminários, debates, etc.
2. Plano de Estudo	8. Experiências / Projeto Profissional do Aluno
3. Colocação em Comum: socialização e organização dos conhecimentos da realidade do aluno e do seu meio	9. Visitas à Família do Aluno
4. Caderno de Síntese da Realidade do Aluno (VIDA)	10. Caderno de Acompanhamento da Alternância
5. Fichas Didáticas	11. Avaliação – contínua e permanente
6. Visitas de Estudo	

Fonte: o autor, 2024.

Os instrumentos elencados no Quadro 1 possibilitam a efetivação da Pedagogia da Alternância. São dispositivos do fazer pedagógico e das atividades pedagógicas, que se articulam de forma cíclica, conforme se observa na Figura 7. Considerados como interposições didático-metodológicas, os instrumentos potencializam o processo de ensino-aprendizagem buscando a formação integral do(a) educando(a) e as interações sociocomunitárias preestabelecidas (Caliari, 2013, p. 414 *apud* Benísio, 2018, p. 10)⁵⁰.

Instrumentos pedagógicos, instrumentos didáticos, interposições didático-metodológicas, intermediações didáticas pedagógicas, são algumas nomenclaturas atribuídas ao conjunto de atividades pedagógicas de ação da Pedagogia da Alternância. Em substituição a nomenclatura instrumentos, Gerke (2011, p. 80 *apud* Benísio, 2018, p. 11)⁵¹, propõe a palavra mediação, considerando que instrumento remete à educação tecnicista, já a palavra substitutiva, se adéqua aos pressupostos da Pedagogia da Alternância, de uma educação mediada pelos sujeitos e sua historicidade.

Cumprir dizer que o rol dos mediadores didáticos não é taxativo, ao contrário. Os mediadores didáticos são produtos criativos desenvolvidos nas práticas educativas do movimento CEFFA ao longo de sua história, por isso precisam ser sempre recriados, ressignificados, consoante às exigências atuais, à realidade de cada território e dos sujeitos implicados⁵².

Nesse caminho, baseado nos estudos de Gimonet, Begnami (2019)⁵³, classificou as Mediações Pedagógicas da seguinte forma: Mediações de Pesquisa; Mediações de Articulação Escola-Comunidade; Mediações de Compartilhamento de Saberes; Mediações de Animação da Vida de Grupo; Mediações de Avaliação; Mediações de Inserção Social e Profissional; e, Mediações da Orquestração e Gestão das Alternâncias. Nos Quadros de números 2 ao 8, a seguir, apresento separadamente cada uma das Mediações Pedagógicas, seus mediadores pedagógicos e finalidades:

50 BENISIO, ref. 49.

51 BENISIO, ref. 49.

52 BEGNAMI, J. B. Formação por alternância na licenciatura em Educação do Campo [manuscrito]: possibilidades e limites do diálogo com a pedagogia da alternância. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, 402 f., enc, il. Belo Horizonte, 2019.

53 BEGNAMI, ref. 52, p. 124-125.

Quadro 2 – Mediações de Pesquisa

MEDIADORES E FINALIDADES	
CLASSIFICAÇÃO DAS MEDIÇÕES PEDAGÓGICAS MEDIÇÕES DE PESQUISA	<p>* Plano de estudo</p> <p>Consiste numa proposta de pesquisa ou um roteiro de perguntas, a partir de uma tematização da realidade vivenciada. Sua construção é feita coletivamente envolvendo monitores/as e educandos(as). É elaborado no tempo-escola, a ser desenvolvido e pesquisado no tempo-comunidade, com posterior socialização no tempo-escola. A elaboração do plano deve ser voltada à realidade concreta do(a) educando(a), expressa a partir de temas geradores que refletem problemáticas vivenciadas na comunidade. Orienta toda a ação educativa na Escola Família Agrícola, constituindo-se como princípio de sustentação de sua identidade. Assim, é aplicado aos diversos objetos de estudo (políticos, econômicos, naturais, sociais/culturais), que se transforma em programas de grandes ou pequenos ciclos/períodos, contendo planejamento, execução e avaliação com seus desdobramentos a nível pessoal, das relações sociais e de suas relações com a realidade. Em suma, é um guia de estudos construído a partir de questões sobre temas da realidade, sendo elaborado periodicamente, permitindo que a contextualização da realidade seja sempre o eixo central da aprendizagem. O Plano de Estudo integra e articula uma sequência de alternância, ele não se encerra com a apreciação e organização do Caderno da Realidade. Ele continua, porém, através de outras atividades e mediadores que, inclusive, fazem o retorno à família e à comunidade: Colocação em Comum, Atividade de Retorno, Experiências, Projeto Profissional do Jovem, Encontros, Seminários, Oficinas, e, sobretudo nas aulas onde ocorrem os aprofundamentos teóricos, despertando, assim, para novas observações e pesquisas.</p>
	<p>* Folha de observação</p> <p>Construída no tempo-escola e levada para ser desenvolvida no tempo-comunidade, é uma complementação do plano de estudo que permite auxiliar a pesquisa da realidade.</p>
	<p>* Viagens e visitas de estudo</p> <p>Confrontação com novas realidades e técnicas, complemento ao tema de estudo e aprofundamento da pesquisa da realidade. Possibilitam aos(as) educandos(as) o contato com práticas diferentes da realidade na qual estão inseridos(as), sejam elas no campo profissional ou social. Momento de aprofundamento dos conteúdos significativos do meio escolar, meio familiar/comunidade e da realidade visitada, através dos Temas Geradores e dos Planos de Estudos, possibilitando aos envolvidos conhecer, perceber contradições, confirmar ou não as hipóteses, estabelecer intercâmbios e superar dúvidas.</p>
	<p>* Intervenções</p> <p>É um pedagógico complementar e de aprofundamento no campo teórico (a exemplo da palestra) e no campo prático (a exemplo do curso/oficina). Um testemunho, comunicação de um saber vivencial como complemento e aprofundamento da pesquisa da realidade. Caracteriza-se pela participação direta do(a) educando(a), com a orientação do(a) educador(a) interno ou externo. Envolve as colaborações de pessoas que vêm de fora com a finalidade de complementar o aprofundamento teórico do Plano de Estudo. Garantem o contato do(a) educando(a) com as experiências de pessoas que vivenciam situações de práticas agropecuárias, sociais, artísticas, históricas, administrativas, folclóricas, éticas e morais, ligadas ao Tema Gerador ou outras situações rotineiras ou ocasionais de interesse geral da comunidade escolar.</p>
	<p>* Caderno da realidade</p> <p>Registro escrito das pesquisas da realidade, das visitas, das intervenções, ilustrações, livro da vida. Material onde se registra os acontecimentos sobre a realidade mais próxima da vivência dos(as) educandos(as) – família, propriedade e comunidade –, através de textos, ilustrações e esquemas, informações, análises e interpretações de fatos, acontecimentos, práticas e aspirações do seu meio. Permite a sistematização racional da reflexão e ação provocadas pelo Plano de Estudo.</p>

Fonte: Readaptação feita pelo autor, 2024, do quadro apresentado na obra de Begnami (2019, p. 124-125) com colaborações de Gimonet (2007), Rodrigues (2020) e Benísio (2018).

No Quadro 2, apresentei a primeira classificação das mediações pedagógicas, as Mediações de Pesquisa. Os mediadores pedagógicos que compõem as Mediações de Pesquisa são: o Plano de Estudo, a Folha de Observação, as Viagens e Visitas de Estudo, as Intervenções e o Caderno da Realidade.

Os mediadores de pesquisa conectam o(a) educando(a) ao universo da pesquisa científica, tomando como referência o contexto da realidade mais próxima das suas vivências no campo, ou seja, ao conhecimento baseado nas práticas e problemáticas havidas na família, na comunidade e na propriedade.

Neste sentido, a escola enquanto lugar de mediações e não somente onde a teoria se mostra, integra a família e a comunidade no âmbito da formação dos(as) educandos(as), conforme indicam os mediadores constantes do Quadro 3:

Quadro 3 – Mediações de Articulação Escola-Comunidade

MEDIADORES E FINALIDADES	
CLASSIFICAÇÃO DAS MEDIÇÕES PEDAGÓGICAS	<p style="text-align: center;">MEDIÇÕES DE ARTICULAÇÃO ESCOLA – COMUNIDADE</p>
	<p>* Caderno da alternância Comunica, registra, acompanha e avalia as atividades na sessão escolar e na estadia na comunidade, envolvendo todos os colaboradores na formação. Possibilita a comunicação entre a família e a escola. Consiste em um documento com registros importantes sobre o que é realizado na escola e na comunidade. Por meio dele é possível dialogar entre as aprendizagens construídas nesses dois espaços de tempos: a família e escola. Nele, se registra as principais atividades realizadas durante a sessão na EFA, bem como o que realizou junto a família e/ou meio socioprofissional. É também uma possibilidade de avaliação da família e da escola, uma forma do(a) educando(a) planejar suas vivências de trabalho e escolar, e de poder acompanhar seu processo formativo.</p>
	<p>* Visitas dos educadores às famílias/comunidades Tem finalidades pedagógicas, sociais e técnicas. Oportuniza o conhecimento da realidade dos estudantes e potencializa a participação das famílias e das comunidades no CEFFA. Através da visita às famílias se pode conhecer a realidade do estudante e de sua família, discutir questões sociais, pedagógicas, agrícolas referentes à vida do(a) educando(a), possibilitando interferir na realidade vivida. A visita às famílias não necessita seguir um roteiro rígido de registro, pois o mais importante é perceber e interagir com as questões vividas, com as situações que emergem naquele momento, a partir daquilo que o contexto aponta como importante discutir, refletir, planejar ou acompanhar.</p>
	<p>* Plano de formação das famílias Uma estratégia de formação para engajamento das famílias e parceiros na vida associativa do CEFFA.</p>

Fonte: Readaptação feita pelo autor, 2024, do quadro apresentado na obra de Begnami (2019, p. 124-125) com colaborações de Gimonet (2007), Rodrigues (2020) e Benísio (2018).

As Mediações de Articulação Escola-Comunidade, são compostas pelos mediadores didáticos: Caderno da alternância; Visitas dos educadores às famílias/comunidades; e, o Plano de formação das famílias.

Estes mediadores aproximam a família e a comunidade à escola, envolvendo e contribuindo para que participem da formação dos(as) educandos(as) no meio socioprofissional, além de também produzirem saberes.

Os saberes, então, precisam ser compartilhados. Para isso, entra em ação novos mediadores, os quais seguem descritos no Quadro 4:

Quadro 4 – Mediações de Compartilhamento de Saberes

MEDIADORES E FINALIDADES	
CLASSIFICAÇÃO DAS MEDIÇÕES PEDAGÓGICAS	<p style="text-align: center;">MEDIÇÕES DE COMPARTILHAMENTO DE SABERES</p> <p>* Colocação em comum Consiste na socialização do plano de estudo e da problematização do tema da pesquisa da realidade, podendo ser entendida como “a segunda atividade-chave da Pedagogia da Alternância. Representa a aprendizagem, construída com a participação em debate, na partilha de saberes e fazeres, descobertas e interrogações geradas em grupo. Apresenta-se no formato de um texto onde são sintetizadas as reflexões trazidas no plano de estudo. Permite interações entre os(as) educandos(as) e com os(as) monitores(as), destacando a importância do respeito, bem como a valorização dos conhecimentos trazidos previamente e construídos coletivamente. É essencialmente uma atividade de grupo, uma pedagogia da partilha, cooperação, ação, implicação e da responsabilização, integrando os tempos espaços escola e comunidade, cada ida e vinda do(a) educando(a), as conexões, encontros, troca de experiências e vivências individuais e coletivas, intercâmbios, as atividades formais que cada um(a) viveu no ambiente da vida com o acompanhamento pedagógico, em sua articulação com o ambiente da EFA, no processo formativo.</p> <hr/> <p>* Caderno didático Material didático com uma metodologia apropriada para o ensino de conteúdos das disciplinas ou áreas do conhecimento tendo por contexto as temáticas dos Planos de Estudo. Material esse que aprofunda os planos de estudo e auxilia na aprendizagem dos(as) educando(a)s.</p>

Fonte: Readaptação feita pelo autor, 2024, do quadro apresentado na obra de Begnami (2019, p. 124-125) com colaborações de Gimonet (2007), Rodrigues (2020) e Benísio (2018).

As Mediações de Compartilhamento de Saberes têm como mediadores a Colocação em comum e o Caderno didático. Estes mediadores se voltam ao Plano de Estudo que, como vimos no Quadro 2, faz parte das Mediações de Pesquisa.

Enquanto que, no Caderno didático, os(as) educandos(as) registram as informações importantes sobre o processo de ensino e aprendizagem das disciplinas e das temáticas do Plano de Estudo vivenciadas nos tempos escola e comunidade, na Colocação em comum eles(as) têm a oportunidade de socializar e debater em grupo, no tempo-escola, as suas

experiências, problematizações e achados, de acordo com os encaminhamentos do Plano de Estudo.

Durante a estadia no tempo-escola, os(as) educandos(as) são acompanhados(as) pelos mediadores representados no Quadro 5, vejamos:

Quadro 5 – Mediações de Animação da Vida de Grupo

MEDIADORES E FINALIDADES	
CLASSIFICAÇÃO DAS MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS	<p>* Tutorias Acompanhamento personalizado feito pela equipe de educadores. Permite o acompanhamento individualizado de cada educando(a), assim, são levadas em consideração suas necessidades e dificuldades, permitindo que ele(a) se desenvolva de acordo com o proposto. A tutoria possibilita o acolhimento dos(as) educandos(as), sendo o(a) monitor(a) responsável pelo apoio na formação integral, precisando estar atentos(as) às individualidades. O(A) monitor(a), por meio da tutoria, exerce muito além que seu papel de professor, ele realiza a tutoria sendo um amigo que está disposto a ouvir, orientar e ajudar a formar pessoas com critério e integridade de vida, o que envolve fatores sociais, afetivos, humanos, levando a tutoria ser considerada um apoio à formação integral do(a) educando(a).</p>
MEDIAÇÕES DE ANIMAÇÃO DA VIDA DE GRUPO	<p>* Organicidade Auto-organização dos(as) educando(as) em grupos de trabalho, de estudo, de lazer, místicas etc. É a sistematização da vivência, onde os(as) educandos(as) participam ativamente em seu processo de formação, contribuindo com a escola, a equipe de educadores e a associação das famílias na gestão da escola, assumindo de forma orientada a gestão da vivência. Os(As) educandos(as) se organizam de forma associativa, em caráter informal para participar de comissões, que poderão ser de: estudo, cultura e mística, esporte e lazer, agropecuária, tarefas de manutenção da higiene, transporte, com a finalidade de interagir entre si e conviver harmoniosamente no ambiente escolar.</p>
MEDIAÇÕES DE ANIMAÇÃO DA VIDA DE GRUPO	<p>* Serões de estudo São atividades artístico-culturais que, nem sempre se relacionam ao Plano de Estudo. Podem ser atividades desenvolvidas através da exibição de vídeos, palestras ou outras estratégias consideradas relevantes. São planejadas coletivamente e desenvolvidos de acordo com o interesse dos(as) educando(as). É o momento de aprofundamento que contempla os interesses acadêmicos, culturais, sociais, dentre outros, tornando-se recurso indispensável no ambiente educativo do internato. É um dos meios utilizados para reflexão sobre temas diversos de interesse dos(as) educandos(as), promovendo debates e interrogações de situações que estimulam o crescimento individual e coletivo, reflexões que abordam temas de organização da vida em grupo, pedagógicos, políticos, sociais, além de atividades culturais.</p>

Fonte: Readaptação feita pelo autor, 2024, do quadro apresentado na obra de Begnami (2019, p. 124-125) com colaborações de Gimonet (2007), Rodrigues (2020) e Benísio (2018).

As Tutorias, a Organicidade e os Serões de estudo, são os mediadores que pertencem às Mediações de Animação da Vida em Grupo. Estes mediadores têm a função de motivar os(as) educandos(as) aos estudos, gerir os conflitos que possam surgir durante a estadia na escola, de acompanhar e orientar a organização dos(as) educandos(as) naquele lugar, dentre outras possibilidades.

É importante dizer que os(as) educandos(as) estarão, por um tempo, distantes da comunidade e de suas famílias. Por esse motivo, através dos mediadores indicados no Quadro 5, a escola acolhe e acompanha a vivência escolar de cada educando(a) e, numa ação coletiva e participativa dos(as) educandos(as), desenvolve atividades pedagógicas que os(as) incentivem a produzir conhecimentos e saberes.

Toda essa vivência no tempo-escola é submetida a avaliação. Vejamos no Quadro 6, a seguir, quais são os mediadores específicos para esta atividade:

Quadro 6 – Mediações de Avaliação

MEDIADORES E FINALIDADES	
CLASSIFICAÇÃO DAS MEDIÇÕES PEDAGÓGICAS	MEDIÇÕES DE AVALIAÇÃO
	<p>* Avaliação semanal Avaliação coletiva por sessão escolar. Valoriza as vivências dos(as) educando(a)s em espaço escolar e, também, junto à comunidade. Avaliar a semana vivida na EFA nos sentidos comportamentais, pedagógicos e de convivência com todos(as), para melhoria das atividades realizadas, convivência em grupo e autorreflexão do próprio comportamento. O(A) monitor(a) ao identificar as dificuldades dos(as) educando(as), pode interferir no processo, sem intuito de classificá-los(as), mas, sim, colaborar com a aprendizagem.</p> <p>* Caderno de alternância Tem espaços para os(as) educandos(as), familiares, mestres de estágio e monitores(as) avaliarem.</p>

Fonte: Readaptação feita pelo autor, 2024, do quadro apresentado na obra de Begnami (2019, p. 124-125) com colaborações de Gimonet (2007), Rodrigues (2020) e Benísio (2018).

As Mediações de Avaliação contam, dentro da classificação elaborada por Begnami (2019)⁵⁴, com dois mediadores: a Avaliação semanal e o Caderno de alternância. O tempo em que o(a) educando(a) permanece na escola é diferente de EFA para EFA, por isso, em vez de Avaliação semanal, algumas EFAs denominam esse mediador como Avaliação de sessão (tempo-escola).

A Avaliação semanal ou de sessão, é o exercício de observação do(a) educando(a) sobre sua convivência na escola, de modo a avaliar o meio escolar e as relações em grupo, sem perder de vista a possibilidade de autorreflexão do seu comportamento na escola e fora dela, já que esse mediador pode contemplar o tempo-comunidade. Ao passo que, no Caderno de alternância, o(a) avaliador(a) relata/registra sua experiência avaliativa com o coletivo da escola.

54 BEGNAMI, ref. 52.

Em direção à profissionalização dos(as) educandos(as), no Quadro 7 a seguir, são indicados os seguintes mediadores pedagógicos:

Quadro 7 – Mediações de Inserção Social e Profissional

MEDIADORES E FINALIDADES	
CLASSIFICAÇÃO DAS MEDIÇÕES PEDAGÓGICAS	MEDIAÇÕES DE INSERÇÃO SOCIAL E PROFISSIONAL
	<p>* Vivências – estágios Procedimento didático-pedagógico que deve propiciar a integração do(a) educando(a) com o mundo do trabalho (comunitário, social, técnico-profissional). São ligados aos planos de estudo e representam mais uma forma de associar conhecimentos teóricos e práticos, portanto, essencial para o desenvolvimento profissional do(a) educando(a), momento onde eles podem vivenciar e praticar novas formas de trabalho em diferentes espaços, como propriedades agrícolas, empresas, entidades sociais, órgãos de pesquisa, assistência, serviço, sob orientação de sujeitos mais experientes. Permite que o(a) educando(a) exercite o método da investigação científica com bastante autonomia, levando-o(a) a desvendar os problemas do cotidiano para além do senso comum.</p>
	<p>* Atividades de retorno Ação concreta (no campo produtivo, social, ambiental, cultural, político...) na família e/ou comunidade, culminando o tema de estudo da realidade. Estão relacionadas à fase conclusiva do plano de estudo, sendo um momento de aplicação/ação, podendo ser, por exemplo, a realização de uma palestra na comunidade, desenvolvimento de uma campanha, demonstração de uma técnica. São experiências, atividades concretas que serão realizadas na comunidade, no meio socioprofissional e/ou na família. Portanto, consiste numa atividade pedagógica organizada dentro do Tema Gerador ou Plano de Estudo da EFA que, após o aprofundamento deste tema nos conteúdos das disciplinas, cursos, palestras, visitas, se escolhe e organiza a atividade pedagógica para apresentação na família e/ou comunidade, e após retorna para a EFA.</p>
<p>* Projeto Profissional Oportunidade de diagnosticar, planejar, de gerar trabalho e renda. Deve ser elaborado por todos(as) educandos(as) ao longo do seu processo formativo, levando em consideração a realidade de cada família. É exigência para a formação, devendo ser construído com base nas experiências vivenciadas por eles(as). O projeto profissional colabora para o desenvolvimento profissional dos(as) educandos(as) que terminam a formação com a possibilidade de aplicar o mesmo e desenvolver o meio no qual estão inseridos. Tem a função de sistematizar o conhecimento adquirido pelo(a) educando(a) e organizar as informações oriundas do seu conhecimento produzido na vivência familiar e comunitária, além dos momentos de aprofundamento da sua realidade socioprofissional.</p>	

Fonte: Readaptação feita pelo autor, 2024, do quadro apresentado na obra de Begnami (2019, p. 124-125) com colaborações de Gimonet (2007), Rodrigues (2020) e Benísio (2018).

As Vivências – estágios, as Atividades de retorno e o Projeto Profissional compõem as Mediações de Inserção Social e Profissional e marcam o processo de formação profissional dos(as) educandos(as). Estes mediadores direcionam os(as) educandos(as) ao mundo do trabalho, oportunizando a estes(as) futuro(as) profissionais a nitidez das competências e habilidades a serem exigidas deles(as).

Os mediadores de Inserção Social e Profissional, não só inserem, mas orientam e levam o(a) educando(a) a pensar sobre suas ações de intervenção no mundo do trabalho, do imaginar a ser como profissional.

Vejamos no Quadro 8 a seguir, a última classificação das Mediações Pedagógicas:

Quadro 8 – Mediações de Orquestração e Gestão das Alternâncias

MEDIADORES E FINALIDADES	
CLASSIFICAÇÃO DAS MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS	<p style="text-align: center;">MEDIAÇÕES DE ORQUESTRAÇÃO E GESTÃO DAS ALTERNÂNCIAS</p> <p>* Plano de formação O Plano de Formação organiza o projeto educativo da Pedagogia da Alternância, ele é o eixo nordesteador de todas as ações educativas da EFA. Organiza as alternâncias através do conjunto dos mediadores.</p> <hr/> <p>* Reuniões da equipe pedagógica e organização semanal O planejamento pedagógico em vista da preparação das atividades e a distribuição de tarefas exigem trabalho de equipe e uma engenharia organizativa semanal.</p>

Fonte: Readaptação feita pelo autor, 2024, do quadro apresentado na obra de Begnami (2019, p. 124-125) com colaborações de Gimonet (2007), Rodrigues (2020) e Benísio (2018).

As Mediações de Orquestração e Gestão das Alternâncias, tem como mediadores o Plano de formação e as Reuniões da equipe pedagógica e organização semanal. Como mediador de orquestração, o Plano de formação tem a finalidade de orquestrar os demais mediadores, dar sequência as alternâncias, articular os conteúdos, organizar os tempos e espaços, ou seja, ele é a espinha dorsal.

A complexidade de gerir e viver em um lugar onde há pessoas diversas exige uma dinâmica de funcionamento e de trabalho coletivo, daí a importância do mediador Reuniões da equipe pedagógica e organização semanal, essencial para a relação pedagógica e educativa.

Diante da Classificação das Mediações Pedagógicas, os mediadores pedagógicos apresentados são, também, mediadores educativos, compondo as atividades curriculares elaboradas a partir da realidade da escola e dos(as) seus(as) educando(as), permitindo a sistematização de conhecimentos, a articulação dos tempos e espaços pedagógicos e educativos, dando suporte à formação integral.

A articulação entre os momentos das atividades formativas, tempos espaços, no meio socioprofissional e no âmbito escolar propriamente dito, são de grande importância para a Pedagogia da Alternância. Sendo assim, a educação nesse contexto promove temáticas

relativas à vida associativa e comunitária, ao meio ambiente e à formação integral nos meios profissional, social, político e econômico (Begnami, 2006)⁵⁵.

Para uma formação humana integral, os dois espaços e tempos indicados na Figura 9 a seguir, conforme Benísio (2018, p.13), proporcionam conhecimentos técnicos, científicos e de valores (morais e éticos), capazes de propiciar uma ampla aprendizagem:

Figura 9. Dinâmica da Pedagogia da Alternância.



Fonte: Benísio, 2018.

Depreende-se da Figura 9, que a Pedagogia da Alternância agrega estudo, vivência e trabalho. A partir do Tema Gerador ou Plano de Estudos, o trabalho, enquanto experiência socioprofissional, se torna o ponto de partida e de chegada do processo ensino-aprendizagem. Nesta dinâmica, a Pedagogia da Alternância produz momentos no Centro Escolar e na Comunidade, com mediações pedagógicas específicas.

As mediações pedagógicas e educativas revelam, também, a influência de Paulo Freire quando propõe a metodologia dos Temas Geradores, elaborada por ele e adotada na Pedagogia da Alternância. Sobre a investigação proposta pelos Temas Geradores, afirma Paulo Freire⁵⁶:

Essa investigação implica, necessariamente, uma metodologia que não pode contradizer a dialogicidade da educação libertadora. Daí que seja igualmente dialógica. Daí que, conscientizadora também, proporcione ao mesmo tempo a apreensão dos ‘temas geradores’ e a tomada de consciência dos indivíduos em torno dos mesmos (Freire, 1987).

55 BEGNAMI, J. B. Pedagogia da Alternância como sistema educativo. Revista da Formação por Alternância. Brasília: UNEFAB, 2006, n. 3. p. 24-47.

56 FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

É possível dizer que a proposta metodológica de Paulo Freire parte da compreensão de que o processo de construção do conhecimento se dá através da relação dialógica, em que os saberes são criados e recriados em constantes trocas estabelecidas pelos sujeitos no meio onde vivem. Os temas geradores intensificam essa dialogicidade (consciência-mundo), provocando discussão em grupo, sistematizando o conhecimento vivido, problematizando, tencionando saberes, criando e se recriando enquanto sujeitos.

As EFAs, nesta perspectiva, têm uma proposta pedagógica própria, consubstanciada na Pedagogia da Alternância, a qual se constrói por meio de um projeto social de nação, importante para formação de seus(as) educandos(as) que convivem diretamente com o rural, interligando realidade teórica com a prática e aprimorando seus saberes numa concepção abrangente e crítica.

Neste cenário, a Pedagogia da Alternância articula dialeticamente trabalho e conhecimentos científicos e saberes dos(as) agricultores(as) familiares, tomando o trabalho associado como princípios educativo e pedagógico – dimensões discutidas nas EFAs, na Educação do Campo –, integrando escola e comunidade, numa dinâmica viabilizada por atividades que medeiam o fazer pedagógico, visando a formação integral dos sujeitos do campo.

Na sequência, te conduzirei à reflexão sobre a Educação Profissional e Tecnológica numa dinâmica com o campo. Vamos a ela!

2.3 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E SUA INTERFACE COM O CAMPO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT), é uma modalidade educacional prevista na LDB, que rege toda a educação brasileira. A EPT tem como finalidade precípua preparar jovens e adultos para o exercício de profissões, contribuindo para que o cidadão possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade (Brasil, 1996).

Ao tratar do mundo do trabalho, é importante não confundir-lo com mercado de trabalho. Este último possui uma dimensão econômica que reduz o trabalho à tomada da força de trabalho (venda), prepara o sujeito para ocupar determinada função (inserção profissional), para suprir a demanda do mercado. O mundo do trabalho, por sua vez, pensa não só a dimensão do mercado de trabalho, mas do espaço que transcende o estritamente econômico,

ou seja, amplia o olhar para outros processos históricos de trabalho e de reprodução material e imaterial da vida, como os aspectos sociais, culturais e políticos do trabalho.

Portanto, o propósito da EPT é articular o cidadão ao mundo do trabalho. Nesta articulação ao mundo do trabalho, não fica de fora a discussão sobre o mercado de trabalho. Isso porque, como já dito, o mundo do trabalho é mais amplo e abarca o mercado de trabalho. Essa é a compreensão de trabalho como princípio educativo, conhecer o trabalho enquanto se estuda e se forma, integrar⁵⁷ qualificação profissional e escolarização.

A natureza e especificidade do trabalho educativo na EPT contempla fundamentos em disputa, como a politecnia e a formação humana integral, ações educativas que se voltam à dignidade de vida do(a) trabalhador(a) e de seus(as) filhos(as) e a emancipação destes(as) no processo formativo.

De acordo com Ramos (2014, p. 84)⁵⁸, “a ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar”. É que, tanto na história do trabalho humano quanto na educação brasileira, há marcas de uma dualidade estrutural: para uma classe trabalhadora é destinada uma educação deficitária, carente, fragmentada, enquanto que para outra classe, mais elitizada, burguesa, era oferecida uma educação diferente, onde contemplava arte, cultura, ciência; e, dentro do processo de trabalho havia a cisão entre o trabalho manual, destinado à classe trabalhadora, e o trabalho intelectual, destinado à classe burguesa.

A integração se relaciona com a superação da divisão social histórica do trabalho, unindo as três dimensões da vida humana (trabalho, ciência e cultura) no processo educativo, propiciando que tanto os(as) trabalhadores(as) quanto os seus(as) filhos(as) possam exercer funções intelectuais. E, por tudo isso, a formação humana integral é pautada no desenvolvimento crítico do sujeito dentro de um processo formativo amplo e efetivo⁵⁹.

No que diz respeito à Politecnia, de acordo com Saviani (2003, p. 140)⁶⁰, ela se refere ao “domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo

57 “O que é integrar? É tornar íntegro, tornar inteiro, o que? No caso da formação integrada ou do ensino médio integrado ao ensino técnico, queremos que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior” (Ciavatta, 2005, p. 84).

58 RAMOS, Marise Nogueira. História e política da educação profissional [recurso eletrônico]. Coleção formação pedagógica; v. 5. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

59 RAMOS, ref. 58, p. 94)

60 SAVIANI. Dermeval. O choque teórico da Politecnia. Biblioteca virtual de revistas científicas, Scielo – Trabalho, Educação e Saúde, mar. 2003. p. 131-152.

de trabalho moderno”. Este domínio dos princípios e fundamentos científicos, segundo o autor, é alcançado através da articulação entre o trabalho manual e o intelectual, em consequência de uma organização que possibilite a assimilação da teoria e da prática dos princípios científicos, do modo como a ciência é produzida, do sentido das diferentes especialidades em que se divide o trabalho moderno.

A ideia de uma educação politécnica perpassa pela compreensão dos princípios científicos e tecnológicos históricos da produção moderna, rompendo “com a dicotomia entre educação básica e técnica, construindo o princípio da formação humana em sua totalidade⁶¹”. Partindo disso, a educação politécnica possibilita orientar os(as) estudantes a realizarem as suas escolhas e construir caminhos para a (re)produção da existência.

Os fundamentos da formação humana integral e da politecnicidade, são ideais de educação que se contrapõem à fragmentação do processo de formação do trabalhador diante da divisão técnica do trabalho no capitalismo, em que o profissional é formado numa perspectiva restrita de uma especialização. A discussão da formação humana integral e da politecnicidade não nega a divisão social do trabalho, mas questiona o processo de formação pensada diante da divisão técnica do trabalho no capitalismo e de como isso implica o processo de formação dos sujeitos.

A formação humana integral e a politecnicidade são fundamentos que promovem a interdependência entre a prática e a ciência, com o intento de emancipar o(a) trabalhador(a) no seu processo formativo, dando a ele(a) os fundamentos científicos para que entenda os processos de produção numa perspectiva mais ampliada de organização social do trabalho.

A EPT, conforme previsão expressa do art. 39 da LDB, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia, abrangendo os cursos de: I – formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II – educação profissional técnica de nível médio; e, III – educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação. Na Figura 9, adiante, veremos como se organiza a EPT no nosso país:

61 RAMOS, ref. 58, p. 16.

Figura 10. Organização da EPT no Brasil.



Fonte: Relatório/Memorial CETEC/MEC, 2003-2016⁶².

Pelo panorama da Figura 10, observa-se que a EPT não se restringe ao Ensino Médio, mas engloba também, o Ensino Fundamental e a Educação Superior. A EPT não integra a Educação Infantil, apesar desta fazer parte da Educação Básica, contudo integra o Ensino Fundamental (na perspectiva da Educação de Jovens e Adultos (EJA⁶³)), e, principalmente, o Ensino Médio. Na Educação Superior, a EPT abarca os Cursos Tecnológicos de Graduação e de Pós-Graduação (Especialização, Mestrados Profissionais e Doutorados) para promover o desenvolvimento de jovens e trabalhadores(as), visando o seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho.

Importante destacar que, as EFAs se diferenciam das Escolas de Educação Profissional das Redes Federal e Estaduais de Educação quando assumem o Ensino Fundamental, tendo o trabalho como princípio educativo. O Ensino Fundamental nas EFAs

62 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=133961-relatorio-memorial-setec-2003-2016-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=3019.

63 O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, instituído em âmbito federal pelo Decreto nº 5.840/2006, destinado a educação de jovens e adultos, contempla cursos e programas de educação profissional de formação inicial e continuada de trabalhadores e de educação profissional técnica de nível médio. O referido Decreto prevê que o PROEJA poderá ser adotado pelas instituições públicas dos sistemas de ensino estaduais e municipais e pelas entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional.

não é entendido como formação profissional, porém, o trabalho como princípio educativo permeia os processos pedagógicos e educativos do Ensino Fundamental. A ideia de educação profissional é assumida nas EFAs somente no Ensino Médio.

A EPT articula-se também com outras modalidades educacionais, como a EJA, a Educação Especial e a Educação a Distância, para alcançar públicos com os mais distintos perfis. Vejamos na Figura 11, a seguir, como está estruturada as redes de Educação Profissional no nosso país:

Figura 11. Redes de Educação Profissional.



Fonte: Relatório/Memorial CETEC/MEC, 2003-2016⁶⁴.

Podemos observar na Figura 11, que a oferta da EPT no nosso sistema de ensino ocorre nos seguintes âmbitos:

a) Na Rede Pública Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica⁶⁵, que engloba os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), as Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II;

b) Nas Redes Estaduais e Distrital de Ensino;

⁶⁴ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=133961-relatorio-memorial-setec-2003-2016-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192.

⁶⁵ Apesar de não constar na Figura 11, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná, que se configura como universidade especializada, também compõe a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, rede esta criada pela Lei nº 11.892/2008.

c) Através dos Serviços Nacionais de Aprendizagem: da indústria (SENAI), do comércio (SENAC), do transporte (SENAT), e da agricultura (SENAR); e,

d) Nas Instituições Privadas: Escolas Técnicas e Instituições de Ensino Superior.

O que se espera da Educação Profissional e Tecnológica é o alcance da formação humana integral. Integrar todas as dimensões da vida no processo educativo, possibilitando que o sujeito tenha uma formação completa, a fim de que ele possa ter condições próprias de gerir sua vida. Pensando na intencionalidade política que também há nos projetos educativos das instituições ora apontadas, cabe ao menos uma questão a ser discutida: os projetos educativos dessas diferentes instituições comungam dos princípios da educação profissional numa perspectiva de formação humana integral?

É importante dizer que, no interior da formação educacional histórica brasileira, é travada uma batalha política e social, onde são levantadas discussões em torno das contradições que atravessam, também, a política de educação profissional. No contexto de desigualdade social ainda existente, precisamos refletir e entender o que somos enquanto país, entender a problemática no interior da formação social brasileira, pois ela tem formas que convivem ainda no nosso tempo-espço.

O que nos projetos educativos precisam ser entendidos é que a formação humana integral não nega a reflexão, o debate sobre os processos de desumanização diante das relações de trabalho capitalista. A formação humana integral, numa perspectiva crítica, vai desvelar, problematizar, dentre outras questões, as relações de exploração e fragmentação social, dentro desse sistema de trabalho hegemônico.

Quando se trata da formação profissional dos sujeitos do campo, lutas são travadas para que essa formação não seja submetida à lógica capitalista de desenvolvimento, mas que continue sendo voltada para a emancipação dos seus sujeitos e para o desenvolvimento socioambiental do campo como território, lugar de produção imaterial da vida.

2.3.1 A Educação Profissional do Campo e suas proposições ao Mundo do Trabalho

A Educação Profissional do Campo tem a finalidade de promover o mundo do trabalho no campo, com todas as suas especificidades e processos formadores socialmente envolvidos. Conforme assinala Frigotto (2012, p. 277)⁶⁶, a Educação Profissional do Campo

66 FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). Educação Politécnica. In: CALDART, Roseli Salette (orgs.). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão

expressa o reconhecimento das necessidades formativas para o trabalho nos contextos próprios dos sujeitos do campo, oportunizando o direito de acesso aos saberes técnico-científicos necessários à emancipação social e econômica dos sujeitos do campo.

Os(As) camponeses(as), organizados(as) nos movimentos sociais, resistem ao projeto de “desenvolvimento rural”, ao modelo tecnológico e às relações sociais e de trabalho que ele impõe. Em substituição a esse projeto, os Movimentos trabalham na perspectiva de construção de um outro projeto, um “projeto popular de desenvolvimento do campo”, compreendendo que a economia e a tecnologia devem estar a serviço do atendimento das necessidades humanas e não do capital (Caldart, 2009, p. 53)⁶⁷.

É salutar dizer que a Educação Profissional do Campo não deve ser confundida com a escola agrícola. A Educação Profissional do Campo inclui a preparação para diferentes profissões, as quais são necessárias ao desenvolvimento do território, tendo a agricultura como base de seu crescimento econômico, porém sem desconsiderar que a produção agrícola é a base da reprodução da vida e possui centralidade na formação para o trabalho do campo⁶⁸.

Portanto, a centralidade se encontra no trabalho, na apropriação dos meios de produção pelos trabalhadores e na terra como meio de produzir vida e identidade. Desse modo, conforme assinala Pacheco:

Um desafio teórico-pedagógico específico à formação politécnica dos trabalhadores do campo é articular a compreensão dos princípios científicos e tecnológicos que estão na base da organização da produção moderna com uma compreensão mais profunda dos processos produtivos agrícolas, que implicam uma interação necessária entre o ser humano e a natureza na sua dinâmica viva, flexível e não completamente planejável, que então desenha processos de trabalho específicos, criadores de uma cultura com traços característicos e também de formas de luta social com aspectos peculiares (Pacheco, 2012, p. 46).

No debate sobre a educação politécnica nas escolas do campo, precisam ser discutidos o princípio educativo do trabalho e “o caráter unilateral e limitado de um projeto formativo do ser humano que não o inclui”⁶⁹. Isso porque afirmar o princípio educativo do

Popular, 2012.

67 CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, 2009, p. 38-40.

68 PACHECO, Eliezer. Perspectivas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação – Setec/MEC. Fundação Santillana, Ed. Moderna, 2012.

69 CALDART, Roseli Salete. Trabalho, agroecologia e educação politécnica nas escolas do campo. Porto Alegre, 2016, p.1.

trabalho implica compreendê-lo como “forma mediante a qual, em qualquer tempo histórico, se define o modo humano de existir, criando e recriando o ser humano”⁷⁰.

Além disso, a educação politécnica alarga as bases de conhecimento em que se vinculam ao processo de produção e reprodução da vida humana pelo trabalho, sendo também uma forma de pensar como fazer a relação entre educação e trabalho, entre escola e produção⁷¹.

Não é demais dizer que a Educação do Campo nasceu das contradições e tensões da sociedade e que permanece em luta, tomando posição, reivindicando o acesso dos seus sujeitos a uma educação própria, descentrada do modelo de educação hegemônica, se distanciando da lógica produtivista, “exatamente para poder ir bem além dela enquanto projeto educativo” Caldart (2009, p.38)⁷².

Os movimentos do campo, há décadas, estão na luta por uma educação que se caracterize como *no* e *do* campo, pensada e organizada pelos sujeitos do território no atendimento às suas necessidades. Nessa luta, incorpora-se também a defesa do termo Educação Profissional do Campo, como uma concepção que marca todo um processo de conquista dos movimentos sociais de luta pela terra, na garantia de direitos fundamentais como educação, saúde, trabalho, alimentação e moradia⁷³.

Neste caminho, discute-se a educação profissional, na perspectiva da Educação do Campo, como Educação Profissional do Campo, especificando bem qual a população, quais necessidades, quais políticas e lutas vão se atrelar. A Educação do Campo é um movimento contra-hegemônico que compreende a educação profissional não como instrumento do capital, mas como processo formativo que vai se associar a uma formação humana crítica e emancipada, negadora da dicotomia da relação trabalho manual e trabalho intelectual⁷⁴.

Ao tratar do vínculo entre trabalho e educação (inserindo-se a relação escola e trabalho socialmente produtivo) e a relação entre agricultura camponesa e agroecologia, Caldart (2016, p. 24), em seu raciocínio, reconhece que a relação entre trabalho, escola e produção é pilar essencial ao projeto educativo das escolas do campo, servindo de referência fundamental para seus processos de transformação de conteúdo e da forma escolar que lhe é

70 Frigotto e Ciavatta (2012) *apud* CALDART, ref. 69, p. 1.

71 Frigotto e Ciavatta (2012) *apud* CALDART, ref. 69, p. 4.

72 CALDART, ref. 67.

73 ALENCAR, Maria Fernanda. Educação Profissional para a Educação do Campo: desafios e perspectivas. YouTube, 20 set. 2020. I Congresso Internacional Online de Educação Profissional, Territórios e Resistências.

74 ALENCAR, ref. 73.

intrínseca, ao passo que o trabalho precisa estar no centro da atividade educativa de uma escola orgânica à vida e vinculada às questões da atualidade, tendo a agricultura camponesa como objeto.

Nesta direção, quando compreendemos o modo como as sociedades de classes e de interesses antagônicos são constituídas (classe que detém os meios de produção e classe dos trabalhadores que detém a força de trabalho), percebemos que no campo há uma disputa que se materializa em torno das contradições do agronegócio e da agricultura camponesa. De acordo com Caldart:

A própria sobrevivência das escolas públicas no campo depende dos processos de territorialização da agricultura camponesa, enquanto concepção e práticas que confrontam as relações sociais capitalistas no campo. E a agroecologia, como base científico-tecnológica e, ao mesmo tempo, expressão da agricultura camponesa capaz de confrontar o agronegócio, não pode ficar de fora do projeto educativo das escolas que pretendem ajudar na formação da nova geração de camponeses e de trabalhadores associados em geral. A ideia principal é que as escolas do campo tomem a agricultura camponesa como seu objeto de trabalho (via inserção prática de seus estudantes) e de estudo, abordando este objeto desde as chaves da educação politécnica e da agroecologia (Caldart, 2016, p. 24 e 25)⁷⁵.

Desse modo, pensando muito mais que uma profissionalização dos sujeitos do campo, Caldart (2016, p. 24), ainda em seu raciocínio, reconhece a educação politécnica como uma das dimensões fundamentais voltada ao desenvolvimento humano mais pleno, compreendida também como uma chave teórico-metodológica para organização do plano formativo das escolas do campo. A outra dimensão proposta pela autora, se refere aos processos de trabalho que ocorrem no interior da escola, de organização do trabalho enquanto modelo associado, cooperativo. A agroecologia é vista pela autora como uma outra chave, esta que pode suscitar nas escolas processos de desfragmentação do ensino e inspirar novas lógicas de organização do plano de estudos.

Nessa perspectiva, a Educação Profissional do Campo se movimenta também a partir das contradições do modo capitalista, retirando destas contradições a potencialidade de avançar e de evitar que ocorra uma hipertrofia do fazer pedagógico e educativo, ou seja, de corresponder à política de educação dominante e aos interesses e necessidades produtivas guiadas pelo capital.

A construção que tem sido feita é especificamente de uma Educação Profissional do Campo. Considerando a diversidade e as especificidades do campo território e a possível

75 CALDART, Roseli Salete. Trabalho, agroecologia e educação politécnica nas escolas do campo. Porto Alegre, 2016.

abertura que o campo possa oferecer às tecnologias presentes no seu entorno (a exemplo das tecnologias da informação e comunicação), penso ser relevante a ampliação para uma perspectiva de Educação Profissional e Tecnológica do Campo, através de cursos como graduação e tecnólogo.

Mas, sobretudo, é preciso ter a nitidez de que o projeto educativo da Educação do Campo se fundamenta na realidade na qual o sujeito está inserido, no campo, e no uso das tecnologias que dialogam com seu contexto de produção. Assim, a proposta de uma Educação Profissional e Tecnológica do Campo deve considerar o contexto que perpassa o uso dessas tecnologias, as quais devem se adequar aos biomas (serrado, mata atlântica, semiárido) e que sejam possíveis de ser replicadas pelos sujeitos do campo.

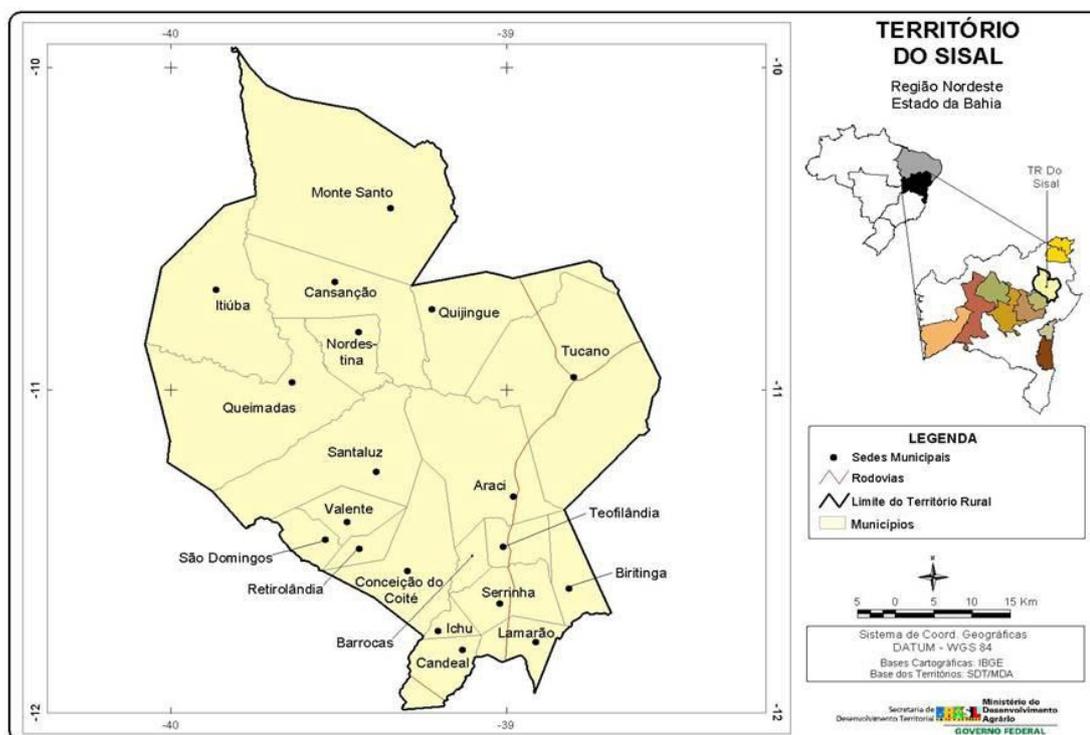
Adentrando o universo da EFAI, a necessidade de formação dos sujeitos do campo foi a motivação para que a escola surgisse. Desde então, a escola acredita que a Educação Profissional do Campo pode contribuir para a melhoria das condições de vida das populações da região (famílias camponesas, comunidades rurais e os povos e comunidades tradicionais), para a permanência dos jovens no campo e para o fortalecimento da convivência com o Semiárido, numa perspectiva de desenvolvimento rural sustentável.

2.4 INCURSÕES À EFAI EM BUSCA DE CONHECER E APROXIMAR

Antes de discorrer sobre a EFAI, a escola onde os sujeitos da pesquisa estudaram, primeiro, quero te contar sobre o município onde ela se situa, onde a escola se contextualiza. O município de Itiúba está situado no Território do Sisal ou Região Sisaleira da Bahia, como é mais conhecido.

O Território do Sisal, por sua vez, se localiza no nordeste da Bahia, uma região semiárida. A figura abaixo apresenta a distribuição dos municípios que compõem o Território do Sisal, vejamos:

Figura 12. Municípios que integram o Território do Sisal.



Fonte: Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA), 2007.

Conforme indicado no mapa constante da Figura 12, dentre os 20 municípios que compreendem a região, Itiúba é um destes municípios⁷⁶. A atividade econômica do Território do Sisal é composta dos setores da agropecuária, indústria e mineração (minério de ferro e cromo). A agropecuária se destaca entre as atividades econômicas em razão da produção de sisal (explorado comercialmente desde a década de 1940, gerando emprego e renda), caprinos, ovinos e bovinos, além de culturas e criações de subsistência⁷⁷.

O município de Itiúba se avizinha aos municípios de Filadélfia, Andorinha, Cansanção e Queimadas, distando cerca de 390 quilômetros de Salvador. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 2022, ano em que foi

76 O Território do Sisal é constituído por 20 (vinte) Municípios: Araci, Barrocas, Biringina, Candeal, Cansanção, Conceição do Coité, Ichu, Itiúba, Lamarão, Monte Santo, Nordestina, Queimadas, Quijingue, Retirolândia, Santa Luz, São Domingos, Serrinha, Teofilândia, Tucano e Valente. Conjuntamente, esses municípios, possuem 20.154 km² de extensão territorial, o que corresponde a 3,5% da área do Estado da Bahia. Localizado na região semiárida do Estado, as principais vias de acesso, partindo da capital do Estado, Salvador, é a BR 324 e 116, em seguida a BA 416 e 405. Disponível em: <https://www.embrapa.br/agencia-de-informacao-tecnologica/territorios/territorio-sisal/carcateristicas-do-territorio>.

77 Segundo informações da Superintendência de Estudos Econômicos da Bahia – SEI, 63 % da população do Território vivem na zona rural. O Território conta com uma população de 570.720 habitantes. Disponível em: <https://www.embrapa.br/agencia-de-informacao-tecnologica/territorios/territorio-sisal/carcateristicas-do-territorio>.

realizado o último censo demográfico, Itiúba registrou uma população de 33.872 habitantes, demonstrando uma queda de 3,56% em comparação ao censo do ano de 2010, onde a população era de 36.113 habitantes. A cidade tem uma extensão territorial um pouquinho maior que 1.650 km², e grande parte da população está concentrada na área rural, representando cerca de 73% dos habitantes do município⁷⁸.

Em relação à EFA de Itiúba, ela dista aproximadamente 32 quilômetros da sede da cidade de Itiúba e se localiza no Perímetro Irrigado Jacurici, no Assentamento Novo Paraíso, Zona Rural, cuja área ocupada por ela pertence ao Departamento Nacional de Obras Contra as Secas (DENOCS). A EFAI surgiu da necessidade de uma educação diferente da oferecida na sede, que fosse capaz de contemplar a realidade de agricultores(as) e seus(as) filhos(as). Foi então que, no ano de 2005, a proposta de criação da escola, elaborada pelo Sindicato dos(as) Trabalhadores(as) Rurais e Agricultores(as) Familiares de Itiúba, foi aprovada naquele mesmo ano, cuja construção da obra teria sido definida a acontecer no ano seguinte, 2006⁷⁹.

Ocorre que, as obras de construção da EFAI tardaram a iniciar, vindo a acontecer após três anos da aprovação da proposta. Sob pressão comunitária de pais, alunos(as), monitores(as), para que as obras findassem – o que não se concretizou – em 15 de fevereiro de 2010, as aulas foram iniciadas mesmo em meio à construção. Toda essa mobilização comunitária por uma escola local foi motivada pela crença de que a escola seria mais uma ferramenta contra uma educação fora de contexto, por uma educação que fosse voltada para seus sujeitos e território⁸⁰.

Desde o seu nascimento, a EFAI tem por objetivos: 1. Possibilitar aos(as) filhos(as) de agricultores(as) uma aprendizagem voltada para sua realidade, através do manejo adequado dos recursos naturais, em particular da caatinga (vegetação predominante e em processo de degradação); 2. Estabelecer um sistema de ensino contextualizado em que os pais de alunos(as) façam parte deste sistema e sejam agentes de transformação na comunidade; 3. Procurar tecnologias de desenvolvimento sustentável e adaptável ao semiárido, possibilitando a convivência nesta região; 4. Demonstrar na prática, que esta região é viável e que os(as) trabalhadores(as) não precisam migrar para viver, buscando com isso soluções para a redução do êxodo rural⁸¹.

78 Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/itiuba/panorama>.

79 Disponível em: <https://refaisa.org/escolas/itiuba/>

80 Disponível em: <https://refaisa.org/escolas/itiuba/>

81 Disponível em: <https://refaisa.org/escolas/itiuba/>

A Associação Regional da Escola Família Agrícola de Itiúba (AREFAI), é a Associação mantenedora da EFAI, e surgiu da organização popular dos(as) camponeses(as)⁸² (pais, mães e responsáveis de crianças e adolescentes) junto a ex-educandos(as) da Escola Família Agrícola de Monte Santo e o Sindicato dos Trabalhadores(as) Rurais e Agricultores(as) Familiares de Itiúba.

A partir de fevereiro de 2010, a EFAI estabeleceu contato com a Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas no Semiárido (REFAISA), e, desde aquele ano, passou a fazer parte da rede. Os cursos e encontros ofertados pela EFAI são acompanhados de forma constante e diligente pela REFAISA, entidade regional das EFAs⁸³. No início de suas atividades, a EFAI contava com seis monitores (professores), atuando em tempo integral. A primeira turma possuía 30 alunos, provenientes de três municípios da região (Monte Santo, Cansanção e Itiúba).

Atualmente a EFAI oferta o Ensino Fundamental II e o Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária. A Escola vem recebendo educandos(as) de três Territórios de Identidade da Bahia: Território do Sisal, Piemonte Norte do Itapicuru e Piemonte da Diamantina; tais territórios contemplam onze municípios: Itiúba, Cansanção, Queimadas, Nordestina, Monte Santo, Senhor do Bonfim, Ponto Novo, Mirangaba, Ourulândia, Várzea Nova e Pindobaçu. Cabe o registro de que a primeira turma do Curso Técnico em Agropecuária foi implementada em 2018.

A AREFAI foi credenciada pelo Conselho Estadual de Educação (CEE), da Bahia, através da Resolução CEE 42/2022, com fundamento no Parecer do CEE nº 57/2022. A aludida Resolução, autoriza por seis anos (até o ano de 2028), o funcionamento do Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária, Integrado ao Ensino Médio, na modalidade presencial da Pedagogia da Alternância, pertencente ao eixo tecnológico Recursos Naturais.

A partir das informações que eu obtive sobre a EFAI, percebi que a escola tem buscado possibilitar aos(as) filhos(as) de agricultores(as), educação e ensino contextualizados, voltados para a realidade do território, em um sistema educacional onde pais, mães e responsáveis façam parte e sejam agentes transformadores(as) junto aos(as) seus(as) filhos(as) na sua comunidade.

82 Os(as) camponeses(as) são os sujeitos construtores da agricultura agroecológica (Caldart, 2016, p. 22).

83 Disponível em: <https://refaisa.org/escolas/itiuba/>

Tudo que eu tinha a respeito da escola, antes de ir até ela, era sua imagem aérea – representada na Figura 13, a seguir – e as poucas informações sobre ela, obtidas no III Encontro de Educação do Território do Sisal, realizado no ano de 2022 (de forma virtual), onde um dos monitores da EFAI foi também um dos apresentadores do referido Encontro:

Figura 13. Fotografia da EFAI, visão aérea.



Fonte: Slide de apresentação do professor Danilo Rodrigues da Silva, no III Encontro de Educação do Território do Sisal, 2022.

A imagem da EFAI, representada na Figura 13, despertou o meu interesse e a vontade de estar logo lá, naquela escola, conhecê-la de pertinho, conversar com todos(as), voltar a pisar os meus pés no campo e desfrutar do ambiente que sempre considerei como ideal para se viver, e, obviamente, dar início a minha pesquisa, meu real propósito.

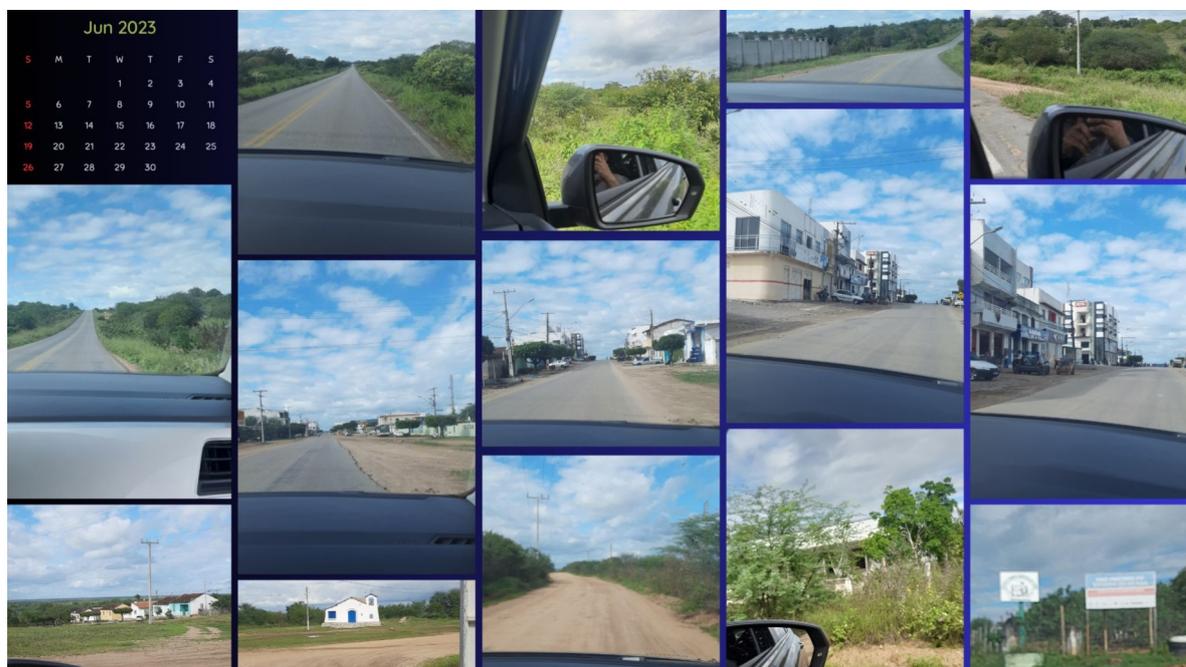
2.4.1 Breve relato sobre o (re)conhecimento na EFAI

Eu esperava muito conhecer a EFAI, estava ansioso para ver, saber como era a escola e o lugar onde ela se situa. Foi então que no mês junino, já próximo ao São João, combinei com os gestores da escola a minha ida até ela. Queria ter ido antes para dar início às entrevistas com os(as) egressos(as), mas alguns entraves de agendamento impossibilitaram estar lá antes de junho do ano de 2023.

Certamente, não seria de bom alvitre iniciar as entrevistas com os(as) egressos(as) sem antes manter um diálogo presencial com seus gestores, além da necessidade pessoal que eu tinha de ver a escola e de estar nela.

A EFAI não fica longe da cidade, em aproximadamente quarenta minutos, de carro, é o tempo médio que se leva para chegar na escola. Até a chegada, fiquei observando a estrada, o verde, as construções, capturando as imagens, lendo a paisagem que se apresentava aos meus olhos, como retratado na Figura 14 a seguir:

Figura 14. Fotos da estrada que liga Itiúba ao distrito de Rômulo Campos.



Fonte: acervo do autor, 2023.

Para o deslocamento até a EFAI, utilizei veículo próprio. No trajeto, dentro do automóvel, registrei as imagens constantes da Figura 14, mostrando parte da estrada que liga a cidade de Itiúba a um de seus distritos, chamado Rômulo Campos. A lição que retirei dessa fusão entre cidade e campo, que aos meus olhos se fez, é que devemos respeitar a vida no seu sentido mais amplo (tudo que respira), dar condições para que a vida se reproduza plenamente e dignamente onde ela estiver.

Ao chegar na escola, fui recebido por um dos seus monitores. Fiquei observando o ambiente e, enquanto andava e conversava com o monitor, logo comecei a fotografar a escola. Veja alguns *flashes* na Figura 15:

Figura 15. Área externa da EFAI.



Fonte: acervo do autor, 2023.

A sensação produzida em mim foi de reconexão a um lugar que eu tinha guardado em minha memória e que eu pude acessar esse lugar recordando uma vivência lá da infância. A escola oferece um espaço bem amplo, de boa estrutura e envolvida pelo verde das árvores, das plantas, do mato. Logo, fui apresentado ao diretor da escola, o qual me conduziu a conhecer alguns dos ambientes dela e algumas pessoas que fazem parte do seu quadro de gestores, um momento de muita satisfação para mim. A Figura 16 a seguir, traz o registro da conversa com os gestores que me receberam:

Figura 16. Apresentação do meu projeto de pesquisa a alguns dos gestores da EFAI.



Fonte: acervo do autor, 2023.

Escolhemos um dos pátios para dialogar sobre a minha pesquisa. Na Figura 16, pude retratar a conversa bem descontraída e muito rica que tive com os gestores da escola (eu, de camisa cinza e calça preta e os demais, gestores da EFA). Naquela ocasião, apresentei meu trabalho de pesquisa, deixando com eles uma cópia impressa, fazendo a leitura e explicação das minhas intenções, da proposta de pesquisa e seus procedimentos metodológicos. Os gestores demonstraram satisfação, prazer de poder contar com pesquisadores que tenham a EFAI como objeto de pesquisa, me deixando à vontade para o trabalho. Depois de uma longa conversa, fui conhecer alguns dos ambientes de aplicação técnica, apresentados na Figura 17:

Figura 17. Alguns dos setores de aplicação da prática/técnica – EFAI.



Fonte: acervo do autor, 2023.

O mosaico de fotos da Figura 17 é o registro de alguns espaços da escola destinados a aplicação técnica como pocilga, aprisco, aviário, hortas, viveiros, compostagem, casa de rações e a sala dos materiais técnicos. Depois de ver todos estes espaços, por fim, visitei outros que eu estava curioso para conhecer. Veja na Figura 18 quais são:

Figura 18. Alguns espaços de convivência da EFAI.



Fonte: acervo do autor, 2023.

Já que a escola funciona em regime de internato, tinha a curiosidade de ver a bagunça ou não dos quartos. A Figura 18 mostra parte do refeitório, a lavanderia e o dormitório dos meninos. Não quis ir ao departamento das meninas porque considerei não ser bacana invadir o dormitório sem a presença delas. Mas a estrutura dos dormitórios é a mesma para todos(as), com beliches que acomodam duas pessoas e, em breve, o gestor afirmou que terão armários para acomodar as roupas e cobertores dos(as) educandos(as). Cada departamento (dos meninos e das meninas) tem amplo espaço com lavanderia coletiva e banheiros bem estruturados (banheiros que não fotografei, mas estão em frente à lavanderia).

Estavam por ali, alguns(mas) educandos(as). Mas fazendo o quê se não tinham aula? Dê uma olhadinha na Figura a seguir:

Figura 19. Partida de futebol dos(as) educandos(as) da EFAI.



Fonte: acervo do autor, 2023.

O registro fotográfico da Figura 19 foi feito de longe, para não chamar atenção e não atrapalhar eles(as). Dá pra ver que estavam no campo de futebol, uma parte jogando bola e outra sentada no solo. Como sou comunicativo e gosto de gente, me dirigi ao campo de futebol, grande por sinal, para conversar com todos(as), os(as) quais foram muito simpáticos(as) e receptivos(as) comigo. Uma pena que eu não jogo futebol!

Alguns gestores moram com suas famílias no mesmo lugar onde fica a escola. Como a minha visita aconteceu no mês de junho, bem próxima ao São João, o ambiente de festas já estava sendo preparado. Olha a beleza retratada na Figura seguinte:

Figura 20. Preparação para o São João da EFAI.



Fonte: acervo do autor, 2023.

Só faltava mesmo o arraiá! No terreiro entre duas casas, conforme Figura 20, a fogueira estava quase pronta, bandeirolas coloridas penduradas, cadeiras do lado de fora e até um “doguinho” lindo e imponente de olho na movimentação. A festa da escola estava programada para a noite. Fui convidado, mas eu já tinha um compromisso sério com minhas leituras. Quem sabe no próximo São João?!

Finalizei a visita comendo um maravilhoso bolo de milho e tomando um café fresquinho, em companhia das mães de educandos(as) e de um dos gestores da escola. Mesmo consciente de que a visita à escola não era um fator determinante para a pesquisa, uma vez que a intencionalidade era conhecer a escola e sua dinâmica formativa através dos egressos(as), enquanto comíamos, sem querer-querendo, fui entrando no universo pedagógico e educativo, ouvindo destas pessoas sobre o regime de internato e a participação dos pais e mães na vida escolar dos(as) filhos(as); o que foi muito bom!

Finalizada essa trajetória inicial da pesquisa, a qual sedimentou o meu conhecimento sobre a escola, ainda há outros passos meus que você precisa conhecer. Por isso, vem comigo!

3 A DEFINIÇÃO DO MÉTODO DE PESQUISA E DAS TÉCNICAS EMPREGADAS

Conhecer a EFAI foi o primeiro e importante passo dado por mim, sobre o qual conversamos no capítulo anterior. Agora sim, chegou o momento de você, caro(a) leitor(a), conhecer os caminhos por onde andei e o que eu tive que levar comigo (o método, as técnicas e/ou procedimentos adotados na pesquisa de forma sequenciada).

Os próximos passos que serão vistos, firmados nos princípios éticos da pesquisa, exigiram de mim, sobretudo, entender o que requer o método fenomenológico, como utilizar as técnicas do *snowball* e das entrevistas compreensivas e saber como descobrir e compreender a essência do fenômeno através da redução eidética – procedimento fenomenológico pelo qual se examina e fazemos a apreensão do fenômeno. Você vai entender tudo isso ao longo deste capítulo.

3.1 DOS PRECEITOS ÉTICOS DA PESQUISA

Entendo que ética em pesquisa é fundamental e deve ser respeitada. A pesquisa foi conduzida pelas disposições constantes nas Resoluções 466/2012 e 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Desse modo, e consoante às Resoluções apontadas, entende que a ética, enquanto construção humana, social, cultural e histórica é fundamento a ser respeitado. De igual modo, compreende que a ética em pesquisa exige o respeito pela dignidade humana, a proteção indispensável aos(as) participantes da pesquisa, da ação consciente e livre destes(as) participantes, além do respeito e garantia do pleno exercício dos seus direitos.

Por certo, conforme os princípios éticos das Pesquisas em Ciências Humanas e Sociais apresentados nas Resoluções 466/2012 e 510/2016, do CNS, a pesquisa atendeu as exigências fundamentais nelas insculpidas, e, em destaque, as dispostas no Capítulo II, art. 3º, desta última Resolução, a saber:

- I – reconhecimento da liberdade e autonomia de todos os envolvidos no processo de pesquisa, inclusive da liberdade científica e acadêmica;
- II – defesa dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo nas relações que envolvem os processos de pesquisa;
- III – respeito aos valores culturais, sociais, morais e religiosos, bem como hábitos e costumes, dos participantes das pesquisas;
- IV – empenho na ampliação e consolidação da democracia por meio da socialização da produção de conhecimento resultante da pesquisa, inclusive em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada;

V – recusa de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de indivíduos e grupos vulneráveis e discriminados e às diferenças dos processos de pesquisa;

VI – garantia de assentimento ou consentimento dos participantes das pesquisas, esclarecidos sobre seu sentido e implicações;

VII – garantia da confidencialidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz;

VIII – garantia da não utilização, por parte do pesquisador, das informações obtidas em pesquisas em prejuízo dos seus participantes;

IX – compromisso de todos os envolvidos na pesquisa de não criar, manter ou ampliar as situações de risco ou vulnerabilidade para indivíduos e coletividades, nem acentuar o estigma, o preconceito ou a discriminação; e,

X – compromisso de propiciar assistência a eventuais danos materiais e imateriais, decorrentes da participação na pesquisa, conforme o caso sempre e enquanto necessário (Brasil, 2016).

Para que o respeito aos princípios éticos fosse alcançado, cuidados importantes com os(as) participantes desta pesquisa foram tomados, como a clareza e objetividade do pesquisador em relatar quais os objetivos da pesquisa, quais dados seriam coletados dos(as) participantes e o que seria feito com estes dados – insertos no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), lido e entregue a cada um(a) dos(as) participantes.

Dos(as) participantes não foram coletados materiais biológicos de qualquer natureza, mas, tão somente, deles(as) foram coletados dados em formato de áudio, seguindo um roteiro de entrevistas (roteiro compreensivo), assegurado o sigilo, a confidencialidade e a privacidade das informações extraídas.

Amparados no princípio ético da autonomia, os(as) participantes da pesquisa não foram obrigados(as) a participar nem a terminar a pesquisa, pelo contrário, se sentiram livres e à vontade para desistir a qualquer momento, ante a sua autonomia plena. Autorizada a coleta de dados pelo(a) participante, se este(a) em algum momento viesse a se sentir prejudicado(a), estaria livre à desistir da participação da pesquisa, não acarretando nenhum prejuízo de ordem do pesquisador, o que garantiu sua proteção.

O respeito à autonomia dos(as) participantes e a proteção daqueles(as) que se sentissem desconfortáveis, implicou evitar que este(a) participante fosse, de certo modo, prejudicado(a), fornecendo informações não confiáveis para a coleta de dados. Além disso, os(as) participantes desta pesquisa participaram das decisões quanto aos dados coletados, se estes deveriam ou não ser transcritos ou mantida a gravação, inclusive se deveriam ser publicados.

Como forma de garantir o princípio ético da equidade, não distante do senso de justiça, os(as) participantes da pesquisa foram selecionados(as) por indicação deles(as)

próprios(as), através de uma rede de contatos entre os(as) egressos(as). O pesquisador não conhecia os sujeitos da pesquisa; não fez distinção de gênero, raça, sexo, cultura, condição socioeconômica, nem tampouco utilizou desses indicadores para sua pesquisa, o que evitou possíveis injustiças.

Importante dizer que, tão somente, foram adotados critérios de que os(as) educandos(as) fossem egressos(as) da EFAI, com 18 anos de idade ou mais. A seleção dos sujeitos da pesquisa teve como base o princípio ético da equidade, resultando no alcance de vozes e experiências plurais, enriquecendo a pesquisa. Além disso, os(as) participantes foram livres a escolher o melhor dia e horário para participarem da entrevista compreensiva.

No tocante ao princípio ético da beneficência, para além do respeito, esta pesquisa entendeu que a proteção do ser humano contra qualquer risco ou dano também é primordial. Implica afirmar que o pesquisador se comprometeu com o máximo de benefício e o mínimo de danos e riscos, e, quando previsíveis, foram evitados.

A relevância social da pesquisa foi demonstrada por meio da possibilidade de diferentes pessoas e locais conhecerem a EFAI a partir das experiências, olhares e vozes dos(as) egressos(as) da instituição. Além disso, com a pesquisa, os(as) egressos(as) tiveram a possibilidade de fortalecer suas relações de identidade e de pertencimento com o campo e seus sujeitos.

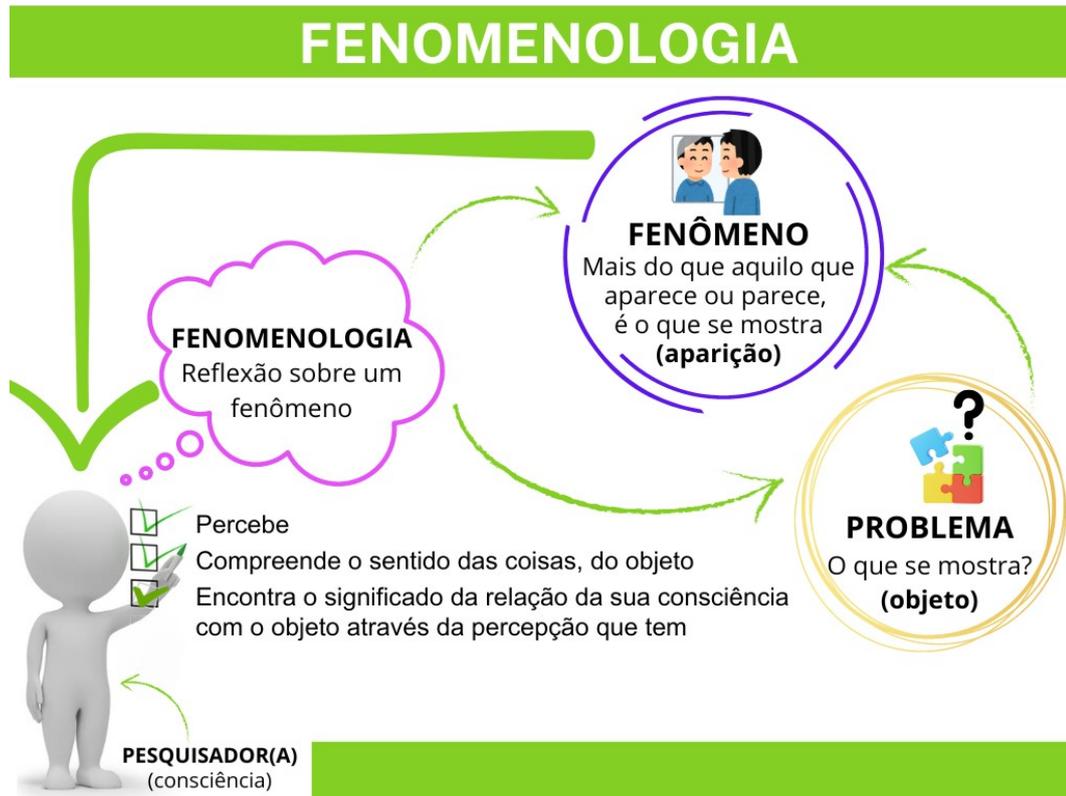
3.2 O MÉTODO FENOMENOLÓGICO E AS TÉCNICAS DE PESQUISA

A Fenomenologia foi o método filosófico definido para esta pesquisa. Na perspectiva de Sokolowski (2012)⁸⁴, a fenomenologia estuda as experiências que o ser humano vai tendo ao longo da vida e como essas experiências se apresentam por si mesmas a nós, em nós e por meio delas mesmas. A atitude científica do pesquisador em relação ao seu objeto de pesquisa não é a de afastamento, mas sim, a de deixar em observação ou em suspensão [entre colchetes], aquilo que ele já conhece sobre o objeto, experienciou e guardou em sua consciência. Desse modo, a realidade concreta é apreendida e examinada em conjunto com as experiências que o pesquisador havia colocado em suspensão.

Analise comigo o que é Fenomenologia pela demonstração da Figura 21, a seguir:

84 SOKOLOWSKI, R. Introdução à fenomenologia. 3. ed. São Paulo, 2012.

Figura 21. Fenomenologia: nossas vivências também produz ciência.



Fonte: o autor, 2023.

A Figura 21 apresenta a Fenomenologia como uma ciência que estuda o fenômeno, um problema que se mostra através do objeto (físico ou abstrato). Este problema apresentado pelo objeto aparece à consciência do pesquisador(a), o(a) qual é capaz de refletir sobre aquele objeto. Esse(a) pesquisador(a), por estar voltado(a) ao objeto, ou seja, por percebê-lo, busca compreender o sentido que o objeto tem, para que assim possa encontrar o significado da relação da sua consciência com o objeto.

A Fenomenologia, segundo Ales Bello (2006)⁸⁵, é uma escola filosófica, nascida no contexto da matemática e da filosofia, cujo primeiro formulador é Edmund Husserl. Ele questionou o que seriam os números e do que de fato eram constituídos, chegando à conclusão de que os números se constituem pela consciência. Conforme demonstrado na Figura 21, fenômeno é tudo aquilo que se mostra a nós, não apenas o que aparece ou se parece ser, portanto, o fenômeno é algo exterior a nós.

Ainda e conforme a Figura, o desafio ou problema é saber identificar o que se mostra e como se mostra a nós, seres humanos carregados de subjetividades e em busca de um

85 ALES BELLO, Angela. Introdução à fenomenologia. Tradução Ir. Jacinta Turolo Garcia e Miguel Mahfoud. Bauru, SP: Edusc, 2006.

sentido ou significado daquilo que se mostra. Da união entre a consciência e o objeto resulta a significação. O significado é o produto dessa relação entre consciência e objeto. A percepção⁸⁶, por sua vez, é a marca central da relação entre a consciência e o objeto. A percepção do sujeito sobre determinado fenômeno é o que constitui o método de investigação fenomenológico, método de “investigação reflexiva das estruturas compreensivas, que permitem aos objetos se mostrarem como aquilo que eles são” (Zahavi, 2019, p. 13)⁸⁷. Ainda, segundo Zahavi (2019):

Quando investigamos objetos, nós também nos mostramos a nós mesmos como aqueles, para os quais os objetos aparecem. Com isto, o tema das análises fenomenológicas não é de modo algum um sujeito desprovido de mundo, assim como a fenomenologia não tematiza de forma alguma a consciência em detrimento do mundo. Muito ao contrário, o interesse da fenomenologia está voltado para a consciência, precisamente porque ela forma o âmbito, no qual o mundo aparece (Zahavi, 2019, p. 19).

Interagimos o tempo todo com os objetos e a partir desta interação conhecemos mais do mundo em que vivemos e mais de nós mesmos. À medida que eu me aproximo do fenômeno, o questiono para melhor compreendê-lo e interajo com ele, ele vai se transformando, se mostrando, e o meu olhar sobre o objeto ou coisa se amplia. A nossa consciência é mediada pelo objeto. As coisas por si só não dizem nada sobre elas, minha consciência é quem diz, pois eu conheço o objeto e ele vai se regular a partir das minhas percepções. Portanto, a Fenomenologia é um método de investigação voltado à percepção do sujeito sobre determinado fenômeno. O fenômeno, por sua vez, é tudo aquilo que se revela a nossa consciência.

Eu não tinha me dado conta de que, no meu trabalho laboral, muitas ações que pratico são pautadas em atitudes fenomenológicas. Sim! Eu só descobri isso quando conversei com meu orientador, enviado um áudio no grupo de *WhatsApp*⁸⁸ criado por ele, eu e meu

86 A percepção, em Bergson (1990, p. 168 *apud* Gondar e Dodibei, 2005, pg. 82), é considerada o resultado dos estímulos não devolvidos ao mundo exterior através de ações. Quando o cérebro percebe imagens do mundo exterior ele pode retornar estímulos que desencadeiam ou não ações. Ao não desencadear ações, ocorre a percepção.

87 ZAHAVI, Dan. Fenomenologia para iniciantes. Tradução de Marco Antonio Casanova. 1. ed. Rio de Janeiro: Via Verita, 2019.

88 O *WhatsApp* é um aplicativo de troca de mensagens e comunicação em áudio e vídeo pela *internet*. O nome do aplicativo é uma brincadeira com a expressão “What’s Up?”, em inglês, que pode ser traduzida como “E aí?” ou “Como vai?”. Estas e outras informações estão disponíveis em: <https://olhardigital.com.br/2018/12/20/noticias/whatsapp-historia-dicas-e-tudo-que-voce-precisa-saber-sobre-o-app/>

colega Rubem, chamado DaRuJo pinguelos – melhor não saber o motivo do nome, quero deixar livre a sua imaginação.

No áudio, relatei ter confrontado autor e vítima de violência doméstica através de uma escuta ativa individualizada e cuidadosa, como o caso requer. A violência sofrida por aquela mulher era o fenômeno apresentado a mim, sendo revelado à minha consciência. Eu tinha as minhas percepções sobre a violência, restava agora investigar este fenômeno. A técnica da escuta ativa me ajudou a identificar se de fato a violência era o fenômeno e de que modo ele se apresentava a mim. Fiquei feliz pela descoberta da fenomenologia no exercício da minha profissão e de perceber como ela seria, e de fato foi, muito importante e propícia para o desenvolvimento da minha pesquisa.

Como já dito, o objeto da minha pesquisa foi o projeto educativo da EFAI. É oportuno dizer neste momento que o fenômeno investigado foram as vivências e experiências dos(as) egressos(as) da referida escola. No entanto, conforme o próprio método indica, foi preciso andar por alguns caminhos para se alcançar os objetivos delineados na pesquisa e assim compreender o fenômeno. Ao andar por este caminho da pesquisa e do método, utilizei procedimentos e/ou técnicas, nem todos de base fenomenológica, importantes para examinar o fenômeno. Vamos às técnicas!

3.2.1 Acessando os sujeitos da pesquisa pelo *snowball*: neve na caatinga

Lembra que eu te falei de ter questionado alguns moradores do município em que moro sobre conhecer alguém que estudasse na EFAI? Então, ninguém soube me dizer. Foi aí que lembrei ter atendido no meu trabalho uma pessoa que faz parte da gestão da escola. Esta pessoa me ajudou a dar os meus primeiros passos para a formação da minha rede de contatos. Mas antes de te contar sobre a formação da rede de contatos, falarei sobre a técnica primeiro.

A técnica do *snowball* – em português, bola de neve –, foi o procedimento adotado para a coleta dos dados necessários para a pesquisa. A técnica se mostrou adequada, uma vez que eu não tinha acesso aos sujeitos da pesquisa e nem os conhecia. A técnica permitiu ir ao encontro destes sujeitos, fazendo ligações entre eles(as), formando-se um grupo, uma rede de contatos.

Quando encontramos dificuldades de estudar determinados grupos difíceis de serem acessados, a técnica da bola de neve se mostra bastante propícia. Importante dizer que ela é de

amostra não estatística ou probabilística e o tipo de amostragem utiliza cadeias de referência, ou seja, a partir dessa amostragem não é possível determinar seleção de cada participante na pesquisa⁸⁹. Vejamos como funciona a técnica bola de neve através da Figura a seguir:

Figura 22. Das sementes e informantes através do *snowball*.



Fonte: o autor, 2023.

A Figura 22, mostra como se processa a técnica bola de neve. Um informante-chave, denominado semente, faz a indicação de um próximo informante e assim sucessivamente, até atingir o ponto de saturação, ou seja, o alcance do número de sujeitos que o pesquisador deseja contemplar⁹⁰. É importante registrar que não tive nenhuma necessidade estatística de atingir uma determinada porcentagem da amostra, pois o que me interessava são as vivências e as experiências dos(as) egressos(as), mas não em sua totalidade de sujeitos. Conforme Kaufmann (2013)⁹¹, mais do que atentar para a composição de uma amostra, necessária é uma boa escolha dos informantes.

89 VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. *Temáticas*, Campinas, ago/dez. 2014. p. 203-220.

90 VINUTO, ref. 89.

91 KAUFMANN, J. C. *A entrevista Compreensiva: um guia para pesquisa de campo*. Petrópolis, RJ: Vozes: Macéio, AL: Edufal, 2013.

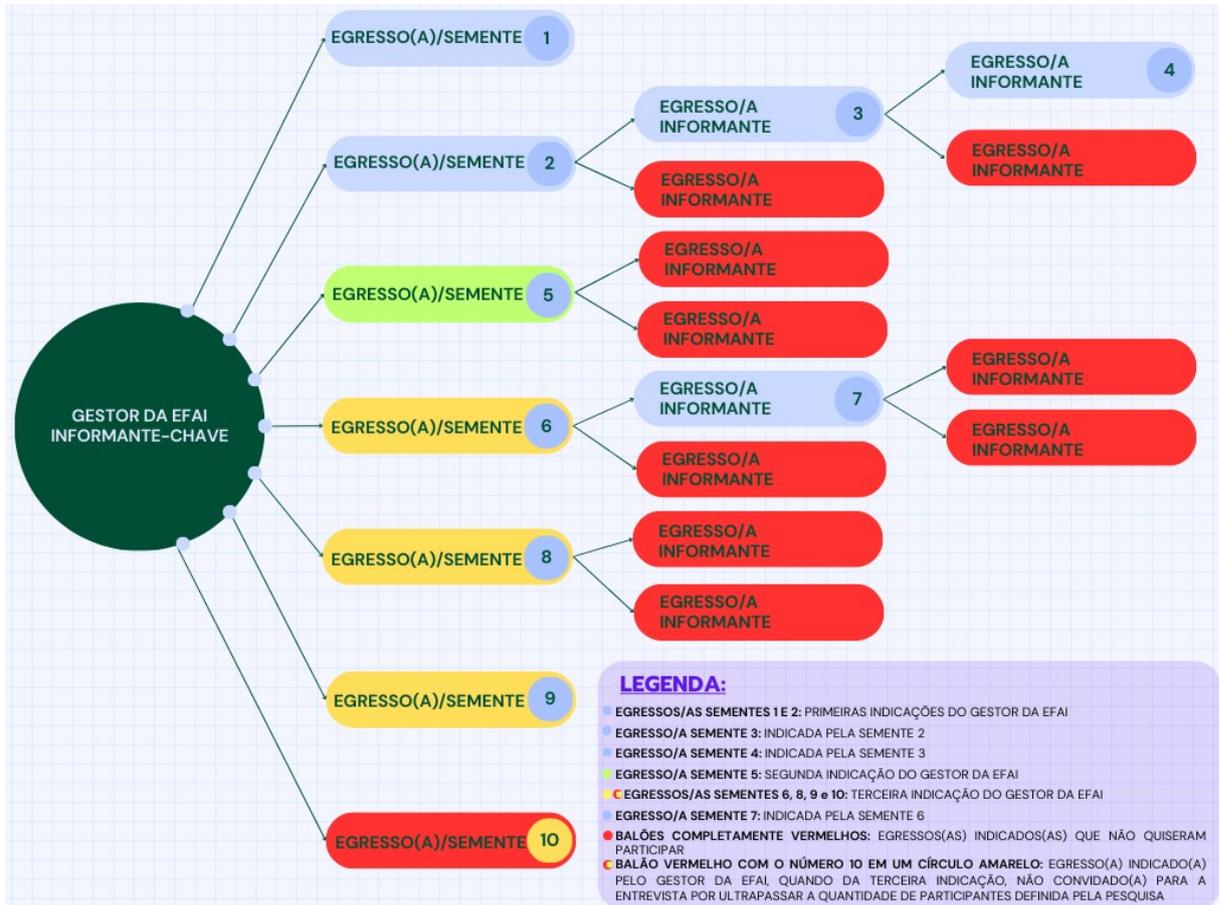
Para minha pesquisa, o gestor da EFAI, do qual falei antes, foi o meu informante-chave. Foi ele quem desencadeou a formação do grupo de contatos. Para a formação da minha rede de contatos pela técnica bola de neve, utilizei o aplicativo de troca de mensagens *WhatsApp*, mensagens estas enviadas para o gestor e para os(as) egressos(as), sem nenhuma formação de grupo naquele aplicativo. As mensagens eram individualizadas e sigilosas.

Na abordagem feita por mim junto aos(as) egressos(as), fiz a minha apresentação, falei sobre a importância da pesquisa, encaminhei o TCLE e a leitura dele gravada em áudio por mim mesmo e expliquei que a participação deles(as) seria exclusivamente através de entrevistas compreensivas (as quais serão tratadas mais à frente) gravadas em áudio.

Depois de tudo isso, convidei o(a) egresso(a) a(à) participar da pesquisa e, em caso de aceite, procurei saber se a participação seria feita de forma presencial, na EFAI, cuja anuência já tinha sido documentada, ou em qualquer lugar, dia e horário de indicação do(a) egresso(a), ou até mesmo à distância; desde já, informo que apenas um(a) egresso(a) aceitou participar presencialmente.

Meu grupo de contatos, formado pela técnica bola de neve, será apresentado na Figura a seguir, e todo processo de formação será apresentado nos próximos parágrafos:

Figura 23. Distribuição dos sujeitos da pesquisa na técnica bola de neve.



Fonte: o autor, 2024.

A Figura 23, mostra como ficou a distribuição dos sujeitos da pesquisa na técnica bola de neve. Desde já, caro leitor(a), digo a você que a busca pelos(as) participantes foi algo desafiador. O meu primeiro contato foi com um dos gestores da EFAI, meu informante-chave. Ele fez a indicação de dois egressos(as), denominados(as) sementes, representados(as) pelos números 1 e 2, os quais aceitaram participar da pesquisa.

A semente 1, não fez indicação de egresso(a) que pudesse ser informante, ou seja, que pudesse participar da pesquisa por meio da técnica de entrevistas. A semente 2 indicou dois egressos(as) informantes, porém uma das indicações não quis participar da pesquisa (representado pelo balão de cor vermelha, diga-se de passagem, os balões vermelhos representam todos(as) egressos(as) que não quiseram participar da pesquisa).

A outra indicação da semente 2, que aceitou a participar da pesquisa se tornando egresso(a) informante 3, indicou mais dois(duas) egressos(as), sendo que um(a) se recusou

participar e a(o) outro(a) aceitou participar (representado(a) pelo número 4), e que não fez indicação.

Até esse momento de aplicação da técnica, eu tinha apenas quatro participantes dos nove que eu planejava entrevistar, porém não havia mais indicações. Nesta situação, voltei à minha semente ou informante-chave para que indicasse mais uma semente. A então indicada semente 5, representada pelo balão de cor verde, aceitou a participar da pesquisa e indicou dois(duas) egressos(as) informantes, porém nenhum(a) destes(as) quis participar.

Fiquei meio que desesperado e preocupado com a situação que se apresentava, pois houve muita recusa dos(as) egressos(as). Situações como: não responder ao convite; aceitar em participar e no dia marcado para entrevista não comparecer; pedidos de remarcação e remarcações sendo remarçadas. Isso por si só foi desanimador!

JOÃO: Professor, estou com cinco entrevistas feitas, estou tentando conseguir novos participantes, mas tá difícil, tá complicado.

PROFESSOR DAVI: Oi Joãozinho! Você voltou nos(as) entrevistados(as) e pediu novas indicações?

JOÃO: Sim, mas posso fazer de novo, aliás, já fiz.

PROFESSOR DAVI: Pensamos em quantas no total?

JOÃO: 9

PROFESSOR DAVI: Faltam 4 pelo menos. Seja persistente. Não há opção.

Você percebeu que não tive alternativa se não a de recorrer ao meu orientador para saber o que fazer. A recomendação dada por ele foi de novamente solicitar outras sementes à gestão da EFAI. Eu sabia que a quantidade determinada de participantes não era uma meta obrigatória a ser cumprida, mas eu sou obstinado e meu orientador sabe disso. Atingir o número estabelecido de participantes era uma questão minha, não da pesquisa, do método ou das técnicas – não negando a importância de dar conta do objetivo da pesquisa. Eu poderia ter solicitado ao meu orientador, naquele momento da conversa, em parar com a procura por novos(as) participantes, mas eu ficaria frustrado, ele também sabia que eu me sentiria assim (sei porque ele também é obstinado).

Desse modo, seguindo o que meu orientador pediu, mantive contato com a semente-chave e por ela foram indicadas mais quatro sementes. Uma observação: essas indicações aconteceram no mesmo dia em que falei com meu orientador, o que me fez concluir que tinha

“o dedo dele⁹²” no meio disso tudo; ele não afirmou, ficou sonso, mas tenho certeza que ele interveio.

Voltando à Figura 23, destas últimas sementes indicadas pelo gestor da EFAI, as três representadas pelos balões amarelos, aceitaram a participar da pesquisa, a outra, representada pelo balão vermelho e com um círculo amarelo dentro do referido balão, se recusou participar.

Destas últimas sementes indicadas pela gestão, a de número 6 fez a indicação de dois/duas informantes, onde um(a) se recusou participar e o(a) outro(a) aceitou a participação, se tornando egresso(a) informante de número 7. O informante 7, por sua vez, indicou mais dois (duas) novos(as) informantes, porém ambos recusaram a participar da entrevista.

A semente 8 aceitou fazer parte da pesquisa e fez duas indicações, no entanto, as pessoas indicadas se recusaram a participar. Por derradeiro, a semente 9 quis participar da pesquisa. E, não havendo necessidade de mais indicações, foi então formada a rede de participantes. Que luta!

Concluída a rede de participantes da pesquisa através da bola de neve, a técnica cumpriu o seu papel, dando lugar a segunda técnica utilizada na pesquisa, as entrevistas compreensivas e toda sua organicidade. Vamos a elas?

3.2.2 As entrevistas compreensivas: a dura tarefa de entrevistar e transcrever o que foi dito

Neste desenho metodológico, as entrevistas compreensivas se apresentaram como a técnica adequada para a pesquisa, visto que são instrumentos capazes de estabelecer um diálogo proximal entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa. De acordo com Kaufmann (2013), as entrevistas compreensivas rompem com a hierarquia entre pesquisador e a(s) pessoa(s) que participa(m) da pesquisa, estabelecendo trocas entre ambos por meio de uma conversa envolvente, verdadeira, ampliando as interpretações dos diferentes níveis de consciência, contrário do método de entrevista padronizado.

Desse modo, as entrevistas compreensivas se alinharam às propostas investigativas deste estudo, possibilitando ampliar o diálogo com os(as) participantes. Elas auxiliaram no desvelar do objeto desta pesquisa e no encontro da sua essência pela redução eidética, técnica da qual falaremos daqui a pouco.

92 Expressão linguística popular que no contexto utilizado significa *a participação dele*.

Ao conceituar entrevista compreensiva, Ferreira (2014, p. 982)⁹³, afirma que ela seja o “culminar técnico e epistemológico do processo de *criativização* a que a concepção do uso das entrevistas tem sido recentemente sujeito”. Ainda, segundo o autor:

A entrevista já não é necessariamente concebida como uma técnica neutra, estandardizada e impessoal de recolha de informação, mas como resultado de uma composição (social e discursiva) a duas (por vezes mais) vozes, em diálogo recíproco a partir das posições que ambos os interlocutores ocupam na situação específica de entrevista (de interrogador e de respondente), dando lugar a um campo de possibilidade de improvisação substancialmente alargado quer nas questões levantadas, quer nas respostas dadas (Ferreira, 2014, p. 982).

O autor entende que a entrevista não é uma técnica neutra, ela se processa de maneira dialogal possibilitando improvisações, as quais alargam tanto as perguntas feitas quanto as respostas dadas. Não se trata de uma improvisação desordenada, desorganizada, pelo contrário, ela requer preparação, informação e controle. “Assumir uma função de comando através do ato de perguntar é assumir claramente uma posição, a de entrevistador”, que não é impessoal, “não se quer demasiado técnica, e muito menos se quer estandardizada”⁹⁴.

Por não ser uma técnica fechada, sem possibilidade de abertura, as entrevistas compreensivas me possibilitaram ir além do roteiro de entrevistas antes elaborado. Obviamente, cumprir em fazer as perguntas do roteiro era o meu alvo e foi. Entretanto, percebi que precisaria ir além das respostas dos(as) entrevistados(as) para entender melhor o contexto, sem perder o objetivo.

Notei que durante algumas entrevistas, o(a) entrevistado(a) tentava voltar a pergunta para mim, o que me levou a entender ser uma espécie de tentativa de não se comprometer; nessa hora, precisei tomar a posição de entrevistador, a criar situações e exemplificações, a improvisar e manter um diálogo ordenado.

A entrevista compreensiva sai do lugar da impessoalidade e da neutralidade e ocupa o lugar da interação entre entrevistador e entrevistado, de modo que, uma evidente sintonia entre pesquisador e pesquisado é promovida pela entrevista, fazendo com que estes alcancem uma reflexão um no outro. “O encontro no campo instiga à reflexão sobre si no pesquisado, provoca um esboço reflexivo e autoexplicativo e, assim, pode nos revelar a teoria nativa”. (Cavalcanti *apud* Kaufmann, 2013, p. 8)⁹⁵.

93 FERREIRA, Vitor Sérgio. Artes e manhas da entrevista compreensiva. *Saúde Soc.* São Paulo, v.23, n.3, p. 979-992, 2014.

94 FERREIRA, ref. 93, p. 982.

95 KAUFMANN, ref. 91.

No ato da entrevista, muitas vezes me vi no(a) entrevistado(a), senti o peso dos problemas que eles(as) enfrentaram para estudar, me identifiquei em diversas situações vividas por eles(as), me emocionei quando das conquistas que tiveram, ri dos erros que alguns(mas) cometeram e também riram, lamentei da falta de atenção e descaso que tiveram com eles(as), elogiei os trabalhos de pesquisa que fizeram, torci pelo futuro que tanto querem ter. Ter essas atitudes não me fizeram perder a reflexão que eles(as) estavam fazendo e nem a que eu também fazia naquele momento, pelo contrário, o objeto da pesquisa ia se abrindo a mim, ele mesmo contava a mim quem ele essencialmente era.

Por tudo isso, a entrevista compreensiva foi fundamental para o *podcast* (produto educacional que será tratado em tópico específico) pois ela conseguiu elaborar a mecânica do diálogo que é o fundamento do *podcast* – diálogo entre as pessoas que estão em determinado episódio, e, deste diálogo com quem o ouve, entendido como diálogo mediado pelo silêncio, pelo que vem depois –, numa estratégia comunicativa.

Eu acreditava que a aplicação das entrevistas seria um momento fácil para mim, porque questionar é uma prática comum no meu labor quase diário. Ocorre que as entrevistas compreensivas requereram de mim uma atenção e despreocupação com o tempo. Vale dizer que essa despreocupação com o tempo não significou ignorar os cuidados que deveriam e foram tomados em relação aos(as) entrevistados(as), como o cansaço ocasionado pelo cumprimento de um extenso roteiro de entrevista – questão importante para eles(as) e para mim também.

Paramos a entrevista quando eu e/ou o(a) entrevistado(a) requisitava, descansávamos e retornávamos quando nos sentíamos confortáveis para voltar, inclusive, era franqueada a possibilidade de retornar as entrevistas em um outro momento. A despreocupação com o tempo significou exatamente isso: a não ter pressa para finalizar a entrevista, podendo ser finalizada no mesmo dia ou em outro dia de escolha deles(las) – todos(as) decidiram concluir no mesmo dia. Friso que, os(as) entrevistados(as) eram livres para responder ou não as perguntas e desistir da entrevista se assim quisessem, sem nenhum impedimento ou ônus decorrente.

O público de entrevistados(as) ou sujeitos da pesquisa, era formado por jovens egressos(as) do Curso de Educação Técnica de Nível Médio em Agropecuária integrado ao Ensino Médio da EFAI, com dezoito anos de idade ou mais. Por acreditar que os(as)

egressos(as) maiores de idade tiveram tempo de sair da EFAI e de poder refletir sobre ela, foi o que me motivou a escolher estes sujeitos.

Além disso, a seleção dos sujeitos da pesquisa foi baseada no princípio ético da equidade; não conhecendo os sujeitos da pesquisa, não fiz distinção de gênero, raça, sexo, cultura, condição socioeconômica, nem tampouco utilizei destes indicadores. Além disso, houve a possibilidade dos(as) participantes serem selecionados(as) por indicação deles(as) próprios(as), resultando no alcance de vozes e experiências plurais.

Assim que visitei a EFAI e recebi as duas primeiras sementes indicadas por meu informante-chave, fui mandando mensagens para as sementes e agendando as entrevistas. Preocupado com o bem-estar dos(as) participantes, eu deixava nítido que precisávamos de tempo livre, muito tempo por sinal, e que não seria uma entrevista de sim e não, certo ou errado, falso ou verdadeiro, mas, que exigiria reflexão, um rememorar das experiências, dos fatos vividos. Um(a) participante não aceitou a proposta de entrevista porque informei que levaria o tempo de mais de uma hora de conversa; fazer o que, não é?

É válido dizer que só dei início às entrevistas após receber a autorização do Comitê de Ética e Pesquisa do IF Baiano, quando da aprovação do projeto de pesquisa. Para cada participante da pesquisa, fiz a leitura das informações necessárias prévias à realização desta etapa: as entrevistas seriam gravadas em áudio, cujo material daria origem a episódios de *podcast*; o conhecimento da técnica que foi utilizada, entrevista compreensiva; que nenhuma pergunta feita teria a obrigatoriedade de ser respondida, restando simplesmente dizer que preferia não responder; a concordância voluntária de participar da pesquisa; e, a informação da transcrição do material produzido pelas entrevistas compreensivas, do áudio gravado.

As entrevistas foram bem cansativas, como dito antes, tanto para mim, pesquisador-entrevistador, quanto para os(as) egressos(as) entrevistados(as). Quando eles(as) não pediam pausa, eu pedia, porque foi necessário sair um pouco, tomar água e até mesmo conversar sobre outro assunto para depois voltar para as entrevistas.

A única entrevista que não me cansou tanto, foi a também única feita presencialmente. As outras oito entrevistas requereram de mim uma preparação tecnológica: uso do computador, caixa de som, *internet* boa tanto pra mim quanto para o(a) participante. Fazer entrevista a distância requereu de mim muita atenção, atenção dada ao(a) entrevistado(a) e suas respostas, ao acompanhamento do roteiro da entrevista e com a preparação das ferramentas tecnológicas envolvidas.

Depois de cada entrevista realizada, o áudio gravado se transformava em vídeo, o qual era inserido na plataforma *YouTube*⁹⁶, padronizado de acordo com o demonstrado na próxima Figura:

Figura 24. Áudio da entrevista compreensiva formatado em vídeo.



Fonte: o autor, 2023.

As gravações geravam um arquivo em áudio muito grande e apesar de ser possível o envio do arquivo aos(as) participantes, para mim não bastava. Eu queria proporcionar algo visual, mesmo que de um áudio, porque eles(as) ouviriam o material de uma forma diferente e até lúdica, motivando-os(as) a dizer se estariam de acordo ou não com o que foi gravado.

Então, veio a ideia de inserir o áudio em um programa de edições⁹⁷ e de fazer as sobreposições de um vídeo a uma imagem que fosse padrão para todas as entrevistas compreensivas, conforme Figura 24, adicionada uma numeração de 1 a 9, precedida pela letra E, inicial de egresso(a).

Depois de pronto e baixado o vídeo no meu computador pessoal, o inseri na minha conta do *YouTube* e gerei um link de acesso restrito, o enviando para cada entrevistado(a)

96 Plataforma de vídeos online em que usuários podem assistir, criar e compartilhá-los pela *internet*. Mais informações, acesse o link: <https://brasilecola.uol.com.br/informatica/youtube.htm>

97 Canva. Trata-se de uma ferramenta de edição de fotos, inclusive, de produção de materiais audiovisuais. Estas e demais informações estão disponíveis em: <https://canaltech.com.br/internet/como-usar-o-canva-guia-pratico/>

através do *WhatsApp*. Somente quem tinha o link poderia ver/ouvir sem necessidade de baixar o arquivo no celular, diferente do que poderia acontecer se fosse apenas com o áudio.

No término de cada entrevista, eu já pensava em imediatamente iniciar a transcrição dos áudios, porque com gente ansiosa é assim que funciona. Olha, vou te contar uma coisa, foi um processo demorado, incômodo, chato, quase enlouqueci. Por mais que eu quisesse, eu relutava em não deixar que ninguém fizesse esse trabalho por mim. Reconheço, sou centralizador mesmo.

Comecei a transcrever as gravações ouvindo o áudio, digitando no documento de texto do computador, dando pausa no áudio, digitando o que fui ouvindo novamente e foi assim até o fim de duas entrevistas.

Até que, por obra de Deus, recebi uma mensagem no meu e-mail do trabalho, que notificava a disponibilidade de uma ferramenta no nosso sistema de movimentação processual. Essa ferramenta faz a transcrição automática de áudios e vídeos e foi a minha salvação. Apesar dela não deixar a transcrição arrumadinha nem fidedigna, meu esforço foi menor porque eu ia acompanhando o áudio ao mesmo tempo em que ia lendo o texto transcrito, fazendo as alterações necessárias.

Eu via no processo de transcrição uma possibilidade de (re)refletir, de reavaliar a minha postura enquanto entrevistador de primeira viagem, de reconhecer quem eu sou e de como eu ajo diante de uma entrevista sendo entrevistador.

Só pra você ter uma ideia, enquanto eu estava fazendo a transcrição de três entrevistados(as) eu encontrei marcas do rural que eu (re)conhecia: a linguagem, a oralidade, o português falado fora da norma. No ato da entrevista, confesso, não me causou espanto; pelo contrário, me senti como se estivesse conversando com meus(minhas) primos(as) na roça, eles(as) falam daquela maneira, minha mãe também. Somente na transcrição foi que percebi. Vejo aquela linguagem como uma marca do rural, por que não?

Essa antecipação do assunto, rural, foi necessária para dizer o quanto as entrevistas me tocaram, do quanto eu me enxerguei nas narrativas. E, apesar do trabalho enorme que tive, as transcrições me trouxeram de novo a consciência que os sujeitos da pesquisa têm sobre suas vivências e experiências.

3.3 A REDUÇÃO EIDÉTICA: ENTRE CANETAS, PAPEL E MUITA REFLEXÃO

Confesso que esta foi a etapa da pesquisa que mais me voltei para a prática do que para a teoria, porque por mais que eu tentasse entender a teoria eu queria vivenciar e compreender este processo na prática.

Lembra quando contei que não tinha me dado conta de que no meu trabalho a fenomenologia se faz presente? Naquela ocasião em que enviei um áudio no grupo de *WhatsApp* ao meu orientador, narrando a resolução de um atendimento realizado por mim, empolgadamente acreditava que o que eu tinha feito parecia com o que seria a redução eidética:

JOÃO: Professor, ... isso que eu fiz, em termos de fenomenologia, seria a redução eidética, que é justamente essa coleta de informações, e eu, dentro dessa coleta, tirar dela aquilo que é mais gritante, que está chamando atenção?

PROFESSOR DAVI: Joãozinho, muito interessante, mas você ainda não fez a redução eidética, você encontrou a essência. Você, a partir dos *noemas* e das *noesis*, ou seja, das questões factuais e da problematização delas, você encontrou a essência. Então, a partir disso é que a gente poderia fazer a redução eidética. Você chegou perto. Você chegou bem perto, mas ainda não.

JOÃO: Hum!

PROFESSOR DAVI: Como é isso, a Fenomenologia está colaborando com o advogado no Ministério Público? É isso (risos)? Que legal!.

Você percebeu pelo diálogo que eu “bati na trave”⁹⁸ ao tentar entender a bendita redução eidética. A redução eidética não se parece com nada, tenha certeza. Eu acredito que meu orientador não disse o que ela seria justamente por isso. “Cá pra nós”⁹⁹, ele também estava me provocando, ele sempre faz isso. Tudo bem, se era isso que ele queria, eu cheguei à conclusão de que a redução eidética só se entende no processo, na prática.

Entretanto, diante da teoria compreendi que, enquanto rigoroso método de investigação, a fenomenologia se volta à apreensão do fenômeno, ou seja, de como às coisas se apresentam a nossa consciência.

Passamos então, pela intuição eidética, ou seja, pela experiência que temos sobre a coisa, uma atitude natural nossa. “A redução eidética é a transição da atitude natural, na qual estamos direcionados a objetos materiais particulares, para a atitude eidética, na qual nós direcionamos para as essências” (Fabri, 2013)¹⁰⁰. A partir daí, é feita uma análise

98 Expressão linguística popular que no contexto indicado significa *quase acertei*.

99 Expressão linguística popular que significa *entre nós*.

100 FABRI, Márcio Januário. A Fenomenologia e Edmund Husserl. Publicado em 30 de março de 2013. Disponível em: <http://fenomenologiaehusserl.blogspot.com/2013/03/blog-post.html>

compreensiva do fenômeno, em vez de explicativa. Essa apreensão do fenômeno é examinada até que seja captada a sua essência, conhecida por eido, por isso o nome redução eidética.

A redução eidética se produz da experiência, do retirar dela os dados psicológicos que dizem respeito às particularidades ficando com aquilo que é de mais essencial, algo que transcende a intuição eidética. A questão que mais importa para a redução eidética é de como o processo se move mantendo-se uma relação com a nossa consciência.

Redução eidética é a descoberta da essência do conhecimento que se procura, ou, nos dizeres de Moreira:

[...] quando um fato se nos apresenta à consciência, juntamente com ele captamos uma essência. A essência é a maneira característica de aparecer de cada fenômeno. [...] A essência não é simplesmente o resultado de uma abstração ou comparação de vários fatos. Na verdade, no mundo natural, para podermos comparar vários fatos isolados, já é preciso ter captado uma essência, ou seja, um aspecto pelo qual se possa julgar se eles são semelhantes. O conhecimento das essências é intuição, uma intuição diferente daquela que nos permite captar fatos singulares. As essências são conceitos, isto é, objetos ideais que nos permitem distinguir e classificar os fatos (Moreira, 2002, p.84)¹⁰¹.

A maneira pela qual nos relacionamos com o mundo – com nossas atitudes naturais, preconceitos, definições, teorias, crenças – precisa ser suspensa, deixada momentaneamente de lado. Isso proporcionará ao pesquisador a apreensão das coisas em sua consciência a fim de captá-las como elas são em si mesmas.

O caminho para se chegar à compreensão do fenômeno é o seguinte:

101 MOREIRA, Daniel Augusto. O método fenomenológico na pesquisa. São Paulo: Pioneira Thompson, 2002.

Figura 25. Caminho teórico para compreensão do fenômeno.



Fonte: o autor, 2023, baseado nas lições de Ales Bello (2006).

A Figura 25, revela as duas etapas idealizadas por Husserl para se compreender o fenômeno, quais sejam: a redução eidética e a redução transcendental. A primeira, busca compreender o fenômeno e não puramente explicá-lo. A segunda fase, analisa o sujeito que faz a reflexão e suas percepções e vivências. A existência do fenômeno não é o mais importante neste processo, o que se almeja é compreendê-lo, a sua essência.

Vale dizer, novamente, que o projeto educativo da EFAI foi o objeto desvelado através do fenômeno experiências e vivências dos(as) egressos(as), enquanto que, as entrevistas compreensivas foram as ferramentas técnicas que auxiliaram no desvelar do objeto. Depois dos dados obtidos pela técnica das entrevistas compreensivas, mais especificamente após a transcrição das gravações em áudio, com a técnica da redução eidética é que passei a conhecer a essência do fenômeno.

Em termos práticos, para a compreensão do objeto de pesquisa, mais especificamente de como ele se apresentou a mim, foi preciso mudar minha postura em relação a ele. Das

entrevistas compreensivas eu apreendi, em minha consciência, muitas coisas que me foram dadas. Eu intencionei ouvir o que eu esperava da realidade dos sujeitos da pesquisa.

O que eu perguntei em torno dos meus objetivos, foram as minhas intenções para aquele momento. As minhas intenções eram vazias, mas que tinha o meu olhar, o que a minha consciência colocou para aquele objeto. Agora, da redução eidética, foi preciso separar o que me foi dado da consciência do outro com o que a minha consciência tinha sobre o objeto, eu me privei da consciência para que o fenômeno se apresentasse como ele é.

Foram três dias de muito trabalho. Para conhecer a essência do fenômeno, contei com a participação do meu orientador e de uma colega, a Juju¹⁰². Ela não teve contato prévio com a pesquisa e seus resultados, o que foi bom, pois suas intenções estavam vazias, e quanto menos se sabe, melhor para a redução eidética.

Logo no primeiro dia de redução eidética, uma frase dita pelo meu orientador me marcou muito, qual seja: “reduzir é questionar as evidências o tempo todo”. Ao ouvir essa frase, tive a convicção de que a redução eidética não seria nada fácil, pois o fenômeno o qual eu esperava encontrar não era algo que estava escondido em algum lugar para que pudesse ser achado. Não mesmo! O fenômeno aparece para nós e ao mesmo tempo é construído por nós.

102 Juciene Malaquias dos Santos, mulher preta de ancestralidade sertaneja e quilombola. Professora psicóloga, pesquisadora, ativista do movimento feminista negro. Mestre em Educação Profissional Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, Campus Catu, cuja dissertação tem o título "Seu limite é o céu": Narrativas Autobiográficas de Egressas Negras da Educação Profissional do Instituto Federal Baiano Campus Catu, entrelaçada com o produto educacional Caderno de Inspirações para Ensino: Narrativas (Auto)biográficas: Mulheridade Negras e Educação Profissional.

Figura 26. Redução eidética na prática.



Fonte: acervo do autor, 2023.

Pode até não parecer, mas foi preciso respirar fundo. Na Figura 26, eu (usando camisa regata de cor laranja em uma das fotos do mosaico) e o meu colega/amigo do mestrado, Rubem (aparece usando boné em duas das fotos), fizemos juntos o levantamento e o tratamento dos dados coletados em nossas pesquisas – redução eidética. Como foi um trabalho de reflexão coletiva, a partir de agora, quando eu utilizar o plural é porque houve a participação do meu orientador (camisa regata amarela em uma das fotos e azul em outra) e da nossa colega Juju (a preta de sorriso largo, lindíssima, com seus turbantes).

Para iniciar o encontro, tivemos uma aula sobre Fenomenologia e sua etapa de redução eidética, proporcionada pelo nosso orientador. Depois, fiz a leitura do objetivo geral da minha pesquisa. A partir daí, entendemos que os(as) egressos(as) compartilharam conosco suas vivências e experiências e elas estão registradas nas entrevistas, que, de forma expressa ou oculta, foram tencionadas por mim, portanto são frutos das minhas interpelações, das minhas intenções.

Em seguida, fizemos a leitura geral das transcrições das entrevistas compreensivas. Aleatoriamente, começamos pela transcrição da segunda entrevista feita por mim. O movimento que fizemos é o de compreensão do que foi dito pelo(a) participante, promovendo uma reflexão com o conhecimento que temos sobre o objeto. Deste movimento, retiramos palavras, frases, informações, direcionamentos e/ou ideias fornecidas pelo(a) entrevistado(a),

para que pudéssemos formular os *noemas*¹⁰³ e as *noesis*¹⁰⁴. Veja na figura abaixo quais foram elas:

Figura 27. Resultados da redução eidética.



Fonte: o autor, 2023.

Conforme Figura 27, das entrevistas foram formuladas cinco *noemas*, quais sejam: Regramentos da EFAI; Relações discentes / Relações familiares com a EFAI; Temporalidades e vivências formativas; Atuação profissional (estágios e projetos); e, Ausências / Dificuldades. Os *noemas* são unidades de sentido, um aporte maior que congrega o assunto tratado pelo(a) entrevistado(a), percebido por nós, que nos ajuda a pensar e a refletir sobre o que foi dito. Como disse meu orientador, os *noemas* são uma régua, e percebi que elas fazem uma organização das unidades de sentidos por temática.

Com foco em cada *noema*, foram formuladas ainda unidades de sentidos menores, as *noesis*. Para chegar às *noesis*, fizemos a releitura de cada transcrição organizando os pontos

103 O *noema*, de acordo com Sokoloswski (2012, p. 69) é “qualquer objeto do pensamento, mas considerado precisamente como tal, como sendo pensado ou intencionado, como correlato de uma intencionalidade”. Sucintamente, *noema* é o objeto da nossa intencionalidade, o que foi percebido.

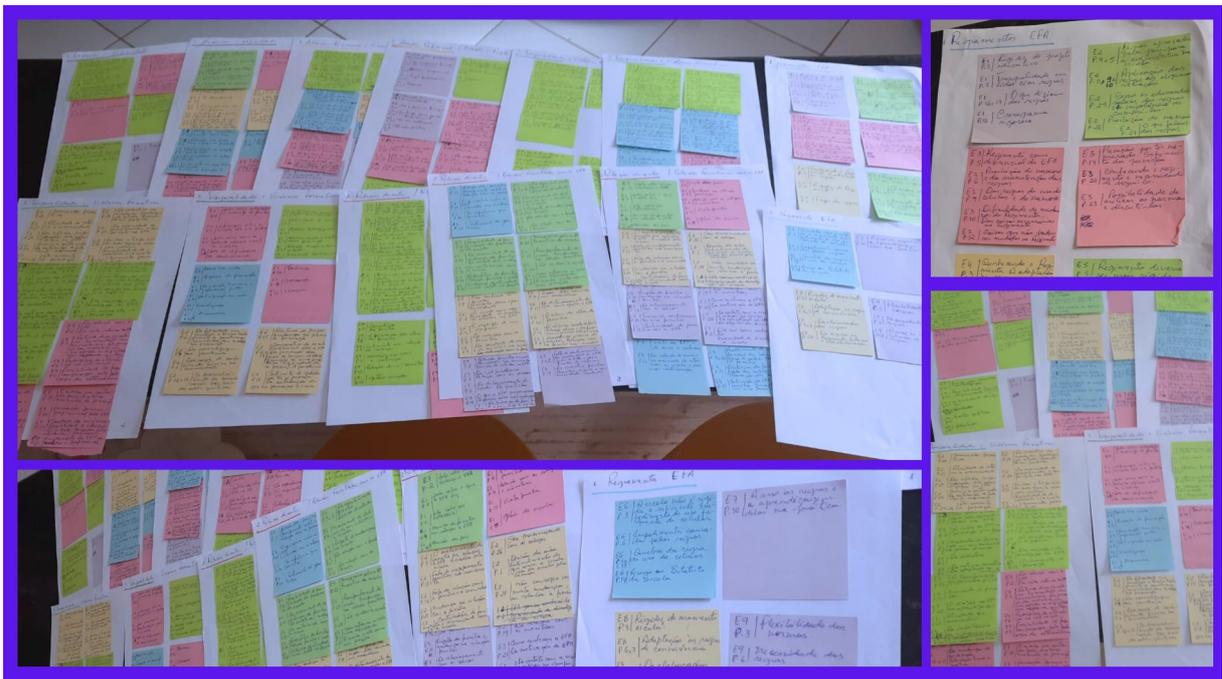
104 Em Sokoloswski (2012, p. 69), podemos compreender que o termo *noesis* se refere aos atos intencionais pelos quais intencionamos as coisas como a percepção, os atos significantes, as intenções, os juízos, as recordações.

de discussão representados pelos *noemas* intencionados por mim, num movimento de sedimentação do pensamento. É um trabalho de colorir o texto! Meu orientador, utilizando-se de uma expressão das artes, chama este trabalho de decupar o texto. Fino ele, não é?

Observe na imagem que, para o *noema* 01, utilizei uma fita de cor específica (verde), onde nela agrupei suas *noesis* de referência, quais sejam: Tácito; Hierárquico; Documentos; Dinâmico; Disciplina; e, Projeto. Do mesmo modo foi feito com os demais *noemas* e respectivas *noesis*.

Quando fazemos essa relação entre *noemas* e *noesis* colocamos mais da nossa consciência sobre o que os(as) entrevistados(as) disseram e como disseram, se afastando mais do tácito. Neste desenho metodológico proporcionado pela redução eidética, não apenas *noemas* e as *noesis* foram elaboradas, mas também um volume considerável de excertos, os quais te apresento nas imagens seguintes:

Figura 28. Caminho para compreensão do fenômeno na prática.



Fonte: o autor, 2023.

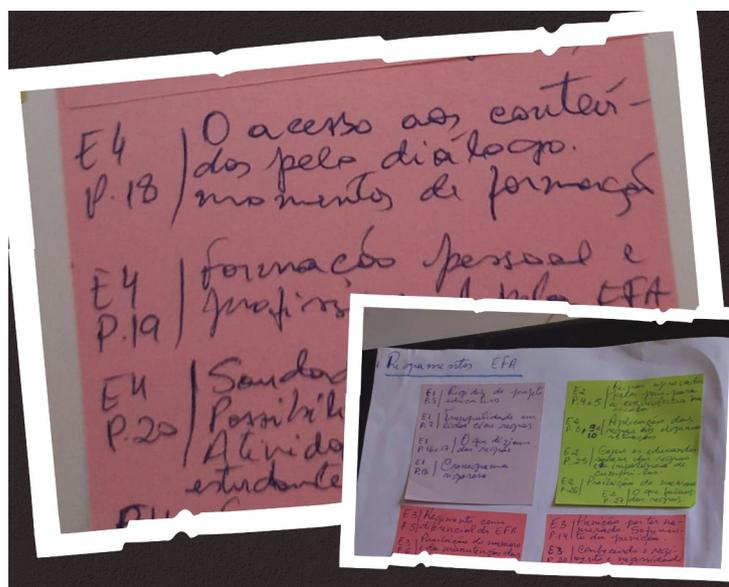
Os excertos são recortes, fragmentos das entrevistas que nos ajudam a pensar e que correspondem às *noesis*. Os excertos organizam as nossas ideias, ao mesmo tempo que nos distancia dos(as) entrevistados(as), cabendo ao pesquisador descrever o que foi dito junto com a sua análise.

Podemos ver na Figura 28, o trabalho manual feito, utilizando papel-ofício, adesivos e canetas. Cada *noema* foi escrito em uma cor, de escolha minha, que o identificasse. Meus *noemas* receberam as seguintes cores: *noema* 01 – azul; *noema* 02 – laranja; *noema* 03 – verde; *noema* 04 – amarelo; e *noema* 05 – roxo. Na folha de papel-ofício, escrevi o nome do *noema* com uma caneta colorida na cor correspondente a ele.

Cada egresso(a) era representado(a) por um adesivo de determinada cor e recebia uma identificação (a mesma da padronização que te disse no tópico das entrevistas compreensivas, composta pela letra E, e um número na ordem em que os(as) egressos(as) foram entrevistados(as) – de 1 a 9).

Durante a leitura de cada entrevista (uma de cada vez), era preciso fazer uma reflexão individualizada da pergunta feita e da resposta dada, para que aquela passagem de texto recebesse uma marcação feita na cor do *noema* do qual o texto se referia, se adequava. Depois da marcação de todos os *noemas* na entrevista, eu voltava para entrevista, pegava um papel adesivo na cor que eu quisesse, escrevia nele a identificação do(a) egresso(a), conforme Figura abaixo:

Figura 29. Os excertos como representação do processo de dissecar o texto das entrevistas.



Fonte: o autor, 2023.

Na sequência, depois de elaborado os excertos, selecionava o *noema* que eu queria trabalhar primeiro, no caso da Figura 29, o *noema* em destaque foi o Regramento da EFA. Feita a seleção do *noema*, eu transpunha para o papel adesivo todos os pequenos resumos ou

recortes que iam sendo feitos ao longo da passagem do texto (perguntas e respostas) correspondente ao *noema*, e, abaixo dos recortes, eram colocados os números das páginas onde eles se situavam. Por fim, o papel adesivo com os excertos era colado na folha de papel-ofício onde estava escrito o nome do *noema* em sua cor específica.

Os demais papéis adesivos das outras entrevistas iam sendo colados na mesma folha de papel, obviamente que eles se relacionavam com aquele *noema*. Na medida em que o papel-ofício era completado, outras folhas de papel iam sendo preparadas com a mesma referência ao *noema*.

JOÃO: Nossa, daqui a um mês a gente termina tudo isso!

JUJU: Não, quando você pegar o ritmo você vai rápido.

PROFESSOR DAVI: É, porque na autonomia que vocês vão, é fazer o que JUJU disser a vocês.

JUJU: Eles vão ter que passar a noite fazendo isso.

PROFESSOR DAVI: É, amanhã tá pronto essa primeira! Por enquanto, vão construindo esse olhar de consenso, mas já tentando sair dele e vocês trazerem seus próprios olhares, porque Juju não vai com vocês nem pra Lauro e nem pra Itiúba.

O discurso acima foi sobre a transcrição da primeira entrevista trabalhada na redução eidética que, na minha tinha mais de vinte páginas. Eu via que não dava para concluir o trabalho naquele momento (“então virem a noite e tragam tudo prontinho amanhã”, essa foi a exigência do orientador e de sua cria, a mestra sistemática Juju).

De fato, não levei um mês para finalizar tudo, porém precisei mais que uma semana para concluir esse trabalho cansativo, árduo. Um processo de leitura e releitura que exigiu de mim muita atenção. A redução eidética, definitivamente não tem facilidade, não há nenhum meio que a torne mais fácil. Não tem jeito, tem que seguir em frente e nada de moleza!

Foi então que, depois de tudo pronto, revisitando minhas unidades de sentido (*noemas* e *noesis*) e as entrevistas dos(as) egressos(as), além de toda interpretação e análise viabilizada pela redução eidética, chegamos no desvelar da essência do fenômeno na minha pesquisa, a qual recebeu a seguinte definição: **“A memória coletiva dos(as) egressos(as) sobre a EFA Itiúba transcende à profissionalização”**.

Importante dizer que, as técnicas e procedimentos ora empregados, possibilitaram aos sujeitos desta pesquisa refletirem sobre algo que não necessariamente foi possível a eles fazer até o momento das entrevistas, pois no ato da vivência é muito difícil se pensar.

Para a exposição dos achados da pesquisa, deixei de lado a codificação atribuída aos(as) egressos(as) no momento das entrevistas substituindo-a por nomes. A escolha dos prenomes foram aleatórias, fruto da minha imaginação. Já os sobrenomes, estes foram idealizados a partir dos traços característicos do modo de ser, viver e/ou do desejo profissional, apresentados por eles(as) no conjunto das respostas nas entrevistas, de modo que me despertou atenção.

Dito isso, apresento a você caro(a) leitor(a), o Quadro 9 contendo os nomes dos(as) participantes da pesquisa acrescido de informações igualmente importantes:

Quadro 9 – Egressos(as) da EFAI entrevistados(as) entre junho a outubro de 2023

NOME	Idade	Início e Término do Ensino Médio	Sexo	Data da entrevista	Horário	Tempo de duração das entrevistas	Observação
Abelanda Comunicadora	18 anos	2019 a 2022	Feminino	19/06/2023	15h	01h34	Cursou apenas o Ensino Médio na EFA
Sebastiana Social	18 anos	2019 a 2022	Feminino	20/06/2023	14h	02h47	Estudou na EFA desde o Ensino Fundamental
Francisnaldo Alegre	24 anos	2019 a 2022	Masculino	22/06/2023	19h	02h10	Estudou na EFA desde o Ensino Fundamental
Bartolomeu Confiante	24 anos	2015 a 2018	Masculino	15/08/2023	19h	01h50	Estudou na EFA desde o Ensino Fundamental
Zulmira Mineradora	20 anos	2018 a 2021	Feminino	03/09/2023	09h	02h21	Estudou na EFA desde o Ensino Fundamental
Joentina Técnica	22 anos	2018 a 2021	Feminino	30/09/2023	17h30	01h28	Começou a estudar na EFA a partir do 2º ano do Ensino Médio
Doroteia Psicóloga	18 anos	2019 a 2023	Feminino	06/10/2023	15h30	01h10	Começou a estudar na EFA a partir do 9º ano do Ensino Fundamental
Irineu Universitário	25 anos	2014 a 2017	Masculino	06/10/2023	19h20	02h16	Estudou na EFA desde o Ensino Fundamental
Totonho Empresário	26 anos	2014 a 2017	Masculino	21/10/2023	15h	01h29	Estudou na EFA desde o Ensino Fundamental

Fonte: o autor, 2024.

Das nove pessoas entrevistadas, quatro são do sexo biológico masculino e cinco feminino. As entrevistas foram feitas no período de junho a outubro, do ano de dois mil e vinte e três, tendo como participantes jovens com idade igual ou superior a dezoito anos. Seis

dos nove egressos(as) estudaram em EFA desde o Ensino Fundamental. O Quadro 10, a seguir, traz o motivo da escolha de cada nome atribuído a eles(as):

Quadro 10 – A escolha dos nomes dos(as) egressos(as)

NOME	MOTIVAÇÃO
Abelanda Comunicadora	A egressa relatou sua dificuldade inicial de se comunicar com seus(as) colegas, percebendo e desenvolvendo através da EFAI, essa importante habilidade. Hoje, ela diz ser uma pessoa comunicativa.
Sebastiana Social	A egressa é engajada na luta pelos direitos dos sujeitos do campo, participando ativamente dos movimentos sociais. Ela gosta de estar com pessoas, gosta da área social.
Francisnaldo Alegre	O egresso sentiu que o dia a dia na EFAI é alegre, apesar de ser cansativo. A família percebeu que ele estava mais alegre depois que havia se formado. De fato, na entrevista, ele sempre sorria, transparecia a alegria de ser convidado a falar sobre o que viveu na escola.
Bartolomeu Confiante	O egresso pareceu ser bem tranquilo, estava seguro nas respostas e confia no propósito da EFAI em transformar a vida dos sujeitos do campo.
Zulmira Mineradora	A egressa, visando o seu crescimento profissional e pessoal, aceitou a proposta de trabalhar em uma mineração, o que causou, segundo ela, uma distorção.
Joventina Técnica	A egressa é a única que atua como técnica em agropecuária e compartilhou de sua vida profissional.
Dorotéia Psicóloga	A egressa é estudante do curso de Psicologia e suas respostas mostraram sua preocupação pela saúde mental dos(as) educandos(as).
Irineu Universitário	O egresso relatou sua desistência do primeiro curso universitário, e disse que, por gostar de sala de aula, resolveu voltar a fazer faculdade para um dia ser professor e atuar na escola.
Totonho Empresário	O egresso narrou sua intenção de investir no ramo empresarial, refletindo que a escolha profissional não deve se restringir em ser um empregado.

Fonte: o autor, 2024.

Agora que você já conhece quem são os(as) entrevistados(as), quero te dizer que os próximos capítulos trarão a discussão dos resultados da pesquisa, construída a partir do olhar que os(as) egressos(as) tiveram sobre suas experiências e vivências com o projeto educativo da escola, trazidas para essa temporalidade do agora. Um olhar que só é possível refletir a partir de quem viveu isso e pode, também, refletir sobre suas experiências partindo das provocações que a eles(as) foram feitas.

Antes de adentrar os capítulos, quero te apresentar a Figura 30, a qual mostra como se estrutura documentalmente o projeto educativo da EFAI:

Figura 30. Composição do projeto educativo da EFAI.



Fonte: o autor, 2024.

O projeto educativo da EFAI é sustentado pela Pedagogia da Alternância, ela é o fio condutor dos outros documentos. O Projeto Político Pedagógico mostra a escola, seu contexto histórico, visão, valores e fundamentos. Pelo Regimento Escolar conhecemos como funciona a escola, suas disposições legais, objetivos e finalidades, organização administrativa, didática e disciplinar e seu regramento. Por fim, o Plano de Curso faz a apresentação do Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária, Integrado ao Ensino Médio: requisitos, formas de acesso, perfil profissional, organização curricular, programas de disciplinas, matriz curricular, critérios de avaliação, plano de estágio, acervo bibliográfico, unidades e setores de produção e formação, quadro e perfil docente e técnico.

Foi primordial trazer para a discussão estes documentos da EFAI como, o Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar, Plano de Curso e escritos esparsos (slides de apresentações da escola, cronograma diário), pois neles, principalmente no primeiro, estão expressos os elementos fundamentais do que é que se entende enquanto projeto educativo construído para essa escola. Agora, sim, vamos aos capítulos!

4 A CONCEPÇÃO DE PROJETO EDUCATIVO DA EFAI

Vimos no capítulo anterior, a importância das técnicas utilizadas na pesquisa e como elas se entrelaçaram ao método fenomenológico. Pela redução eidética, unidades de sentido foram construídas (*noemas* e *noesis*), por meio do exercício das entrevistas compreensivas; exercícios estes que possibilitaram desvelar a essência do fenômeno, qual seja: A memória coletiva dos(as) egressos(as) sobre a EFA Itiúba transcende a profissionalização.

Neste momento, querido(a) leitor(a), o que você verá nos dois próximos capítulos é a exposição dos achados da pesquisa numa sistematização da reflexão feita pelos(as) egressos(as) diante das suas experiências e vivências, categorias explicativas necessárias à compreensão do quanto apresentado por eles(as).

A experiência, de acordo com Breton (2021, p. 3)¹⁰⁵, “é vivida antes de ser captada pelo pensamento, apreendida pela reflexão, caracterizada pelos seus componentes”, desse modo, entendo que através da experiência podemos ser instigados a conhecer e a produzir conhecimento. A experiência é o caminho da vida, imbuído de acontecimentos e questões que determinado sujeito percorreu e que gerou nele significado, conhecimento, consciência sobre o vivido, “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca... somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação” (Bondía, 2002, p. 21 e 25)¹⁰⁶.

Conforme Lima (2022, p. 191-192)¹⁰⁷, enquanto referencial para a formação do conhecimento humano, a experiência deve estabelecer uma relação dialógica entre consciência e coisa, para que de fato venha ser considerada experiência formadora; assim, a experiência no mundo-da-vida pode ser uma forma de trabalhar essa interação entre conhecimento e realidade vivida a partir da *práxis*.

Portanto, veremos ao longo dos próximos capítulos, o registro das experiências e vivências – categoria que apresentarei mais adiante – dos(as) egressos(as) materializadas através da transcrição do que eles(as) disseram a respeito do projeto educativo.

105 BRETON, H.; ALVES, C. A. A narração da experiência vivida face ao “problema difícil” da experiência: entre memória passiva e historicidade. Revista Práxis Educacional, Vitória da Conquista, v.17, n. 44, p. 1-14, jan./mar., 2021

106 BONDIA, J. L. Notas sobre experiência e o saber de experiência. Universidade de Barcelona. Tradução de João Wanderley Geraldi, 2002.

107 LIMA, Rosimere Silva Santos. Tencionando estágio de vivência na EPT: Uma vivência/experiência enriquecedora com uma estudante do IF Baiano e com agricultores(as) da comunidade da Apeag em Valença/BA. Dissertação – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, Catu BA, 2022.

A sistematização consiste em realizar um diálogo entre a reflexão feita pelos(as) egressos(as) com os predicativos teóricos escolhidos por mim – os quais terão olhar interpretativo –, estabelecendo uma nova reflexão, dessa vez, com o meu olhar de pesquisador e a minha compreensão sobre o objeto pesquisado.

Vamos combinar uma coisa: para diferenciar das citações diretas, ou seja, das contribuições dos predicativos teóricos, as falas dos(as) entrevistados(as) estarão em itálico com possíveis grifos em negrito, certo? Então, vamos lá!

4.1 REGRAS, PRA QUE TE QUERO?

Para uma harmoniosa convivência em sociedade, seja na escola, na família ou onde quer que estejamos, é comum que sejam criadas algumas regras, pois elas nos traz uma ideia do que é certo e do que é errado através do fazer ou não fazer. São imposições por vezes consideradas necessárias à vida em sociedade. A Figura 31, a seguir, retrata uma situação que envolve a aplicação de regras:

Figura 31. A impossibilidade de viver sem o limite das regras.



Fonte: Disponível em: <https://www.facebook.com/tirinhasinteligentess>.

Descontente com a implantação de nova regra na escola, morar noutra planeta seria a solução para fugir delas, como sugere a personagem Patty Pimentinha em conversa com Franklin, conforme Figura 31. Como ainda não nos é possível morar noutra planeta, acredito que mesmo se houvesse essa possibilidade, haveria o iminente risco de se estabelecer regras por lá. Portanto, ainda não temos como fugir das regras.

É necessário trazer para este capítulo o registro da discussão que tive com meu orientador – sob um calor escaldante de uma tarde de sábado –, em que fui inventar de traçar uma diferença entre normas e regras no processo da redução eidética:

JOÃO: Eu acho que há uma diferença entre normas e regras.

PROFESSOR DAVI: Fala, meu advogado.

JOÃO: Porque regras são mais rígidas e as normas podem ser flexíveis a depender do contexto. Norma é “geralzona” e a regra é uma imposição.

PROFESSOR DAVI: Pra mim, norma também é imposição. Você está falando isso como advogado?

JOÃO: Sim, pode ser.

PROFESSOR DAVI: Então, você quer dizer que se tiver em um documento jurídico que fulano infringiu uma norma, é uma coisa. Se tiver que ele infringiu uma regra, é outra coisa. É isso?

JOÃO: Se eu descumprir uma regra, automaticamente vem uma consequência sobre mim. Descumprir, tem uma consequência de imediato.

PROFESSOR DAVI: Norma também, João (risos). É porque eu não vejo diferença. Se eu digo Juju, você é diabética, não pode comer açúcar.

JOÃO: Eu vejo como regra.

RUBEM: Eu também.

PROFESSOR DAVI: Eu vejo como regra, norma ou qualquer coisa que valha. É algo predicativo que ela tem que seguir por conta da diabete. Se ela infringe isso, esse paradigma predicativo, tem as consequências. De onde veio a norma ou regra? Do predicativo. Da condição intrínseca de ela comer açúcar e ser diabética. Onde está a norma ou a regra aí, sendo que ambas são a mesma coisa do condicionante açúcar?

Melhor parar por aqui porque essa discussão foi longa e só chegou ao fim no outro dia. Eu bem que tentei adentrar o universo jurídico para fazer essa possível distinção¹⁰⁸. Não o convenci e nem me convenci da diferença. Passei a noite maturando o assunto, até perceber que as normas são um todo e neste todo as regras estão inseridas. No segundo dia de redução eidética, me rendi ao entendimento de que não havia diferença prática entre normas e regras, saí de lá consciente disso.

Certamente, por mais que o campo conceitual coloque normas de um lado e regras de outro, compreendi que na prática, a percepção do sujeito que está sob o manto da norma e da regra possivelmente compreenderá que tanto uma quanto a outra são determinantes da ação do

108 O Jurista e Professor Doutor Luiz Regis Prado, admite que, de certo modo, a distinção entre norma e regra é um tanto quanto confusa. Importa saber que, a regra tem caráter normativo, ou seja, natureza de norma. Apesar de toda regra ser norma, mas nem toda norma ser regra, elas têm utilização indiferente. Quer saber mais sobre o assunto? Leia o artigo de PRADO, disponível em: <https://blog.grupogen.com.br/juridico/areas-de-interesse/penal/norma-principio-regra/>

fazer, do comportar-se. Elas são imposições e condicionantes, este é o sentido. Portanto, neste trabalho, ao fazer menção das regras ou das normas, atribuo a elas o mesmo sentido.

4.1.1 O sentido das regras para os(as) egressos(as) da EFAI

O Regimento Escolar é um documento que apresenta os elementos básicos de constituição da escola, como sua organização, objetivos, finalidades e funcionamento. É no Regimento Escolar da EFAI, aprovado no ano de 2022, que encontramos as regras necessárias ao funcionamento da escola, inclusive, os direitos, deveres e vedações que recaem sobre o corpo docente, discente e administrativo.

De acordo com Dayrell (2007, p. 1118)¹⁰⁹, “a unidade escolar apresenta-se como um espaço peculiar que articula diferentes dimensões. Institucionalmente, é ordenada por um conjunto de normas e regras que buscam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos”.

Sendo assim, vejamos como os egressos(as) perceberam o processo de construção dessas regras:

*[...] Então, eu acho que todas as regras que tem ali né, **todos nossos pais que aprovaram**, tá bom, porque todas as regras é os pais quem aprovam na reunião dos pais, então, tudo que tem ali é **para ter um convívio melhor... todas as regras que são criadas na escola são criadas pelos pais**. A escola tem uma associação que os pais que mandam em tudo, entendeu. Tem o diretor, que é óbvio que tem uma voz também, mas **os pais é que regem as regras da escola** (Sebastiana Social). Grifos meus.*

*[...] Então, tudo aquilo que está no regimento interno, que são as regras do espaço e que **por vezes se torna rígido, é colocado em votação aos pais em assembleia geral, construído com os profissionais** [...] (Bartolomeu Confiante). Grifo meu.*

*[...] as regras, por exemplo, do regimento interno, de como a escola deve funcionar, ela não é decidida pelos professores ou pela coordenação da escola. Ela é decidida em assembleia com todo mundo, com todos os pais de aluno, com quem quiser participar, quem já estudou, egresso, professor, qualquer um pode ir na assembleia e fazer parte do momento, e aí é onde eles fazem o regimento né, que diz assim: Ah, os horários é esse, o menino tem que se acordar tal hora, tem que tomar café essa hora durante o dia, **a gente altera, a gente muda. E aí, os pais dos alunos vota**: Não, tá bom! Não, muda aí. E aí sempre vai tendo essa alteração (Irineu Universitário). Grifo meu.*

Para o estabelecimento das regras, percebemos nas afirmações dos(as) egressos(as), uma marca importante: a participação ativa da família, dos pais e mães, na educação dos(as) filhos(as). Eles(as) reconhecem que as regras são frutos da autoridade familiar, que criam,

¹⁰⁹ DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 1105-1128, out. 2007.

regem e mudam as normas da escola, em meio à participação da coletividade escolar. Eles(as) entendem que as regras são rígidas, e justificam a existência das regras como necessárias para se ter uma melhor convivência na escola.

Analisando as narrativas dos(as) egressos(as), percebo que, enquanto educandos(as) que foram, poderiam participar do processo de elaboração das regras, porém não demonstram ser sujeitos ativos desse processo, pois a decisão do que venha a ser regra ou não, recai sobre os pais e mães.

O Regimento Escolar da EFAI, considera pais e mães como sendo agentes educacionais (art. 83, parágrafo único), e até mesmo, principais agentes educacionais (art. 120), recaindo sobre eles(as) direitos (art. 109), deveres (art. 110) e vedações (art. 111). Quando da atuação dos pais e mães, o Regimento afirma em seu art. 120, que estes(as) são responsáveis diretos pela formação dos(as) filhos(as) e por isso devem participar e favorecer o diálogo entre Família e Escola e vice-versa, para que esta possa corresponder aos anseios de todos(as). Para isso, a família deve participar das reuniões, assembleias e demais encontros, pelo menos uma vez por ano, ocasião em que podem dar sugestões, fazer críticas e tomar decisões (art. 121, incisos I, VII e XI).

As regras são pensadas e criadas coletivamente, discutidas em assembleia, democraticamente, onde as famílias, monitores(as), gestão escolar e a representação estudantil elaboram as regras em prol de uma convivência harmoniosa na unidade escolar. A partir de que momento o(a) educando(a) tem acesso ao Regimento Escolar e seu regramento? Vejamos:

*[...] Porque, assim, toda essa ideologia da alternância, do pedagógico da escola, é uma coisa diferente para quem está fora. Então, no princípio eles trazem muito e até mesmo a questão do regimento eles leem, na Semana de Adaptação mais de uma vez. Tipo, então, tudo isso eu acho que a gente, se eu não me engano, na semana adaptação, não é nem na aula, porque, tipo assim, é uma coisa que tipo assim, **você tem que ter conhecimento para você entrar, você tem que saber se você quer ou não cumprir aquilo, se quer ou não fazer aquilo pra ficar dentro da EFA** (Sebastiana Social). Grifos meus.*

O regimento interno tem todas as regras, todos os objetivos, como é que funciona. E, também, esse regimento interno é construído pelas famílias também... E, quando o aluno chega na escola, no primeiro ano, eles fazem a leitura né, do regimento interno, onde tem todas as regras, todos os direitos e deveres dos alunos, todos os direitos e deveres dos professores, funcionários. Então, é tranquilo essa parte. Os alunos têm, sim, acesso, inclusive pode dar até opinião se achar que está ruim, levar para assembleia pra alterar ou colocar alguma coisa (Irineu Universitário). Grifos meus.

O Regimento Escolar preconiza como um dos direitos do(a) educando(a), conforme art. 100, inciso I, ser inteirado(a) das normas e do Regimento Disciplinar da escola já no primeiro ato da matrícula, ocasião em que será disponibilizado o material com esse conteúdo. Conforme as narrativas acima dispostas, na Semana de Adaptação, a leitura do Regimento é feita para que o(a) educando(a) tenha conhecimento dos seus direitos e deveres, e assim, decida se deseja ou não fazer parte da escola.

É muito importante dizer que as regras são tratadas pelo Regimento Escolar como restrições ou vedações (Capítulo III, Seção III), que nada mais são do que normas de comportamento ou de conduta desejável. Por vezes, são compreendidas pelos(as) egressos(as) como rígidas, contudo, necessárias:

Olha, o processo, ele é rígido, mas o espaço requer essa rigidez. Porque é um ambiente onde você coloca jovens em formação de consciência e que, é claro que em muitos momentos as pessoas que estão ali naquele ambiente elas vão discordar de aquilo que a gente chama por vezes de regras que estão em um regimento interno da própria escola (Bartolomeu Confiante). Grifo meu.

[...] as regras, oh regras abençoadas! Às vezes tinha bastante regras viu, tinha regra de não namorar, tinha regra de celular e de lanche. No começo não podia levar lanches pra escola e a maioria das regras eu quebrava todas. Um bocado delas eu quebrava, mas algumas, as mais sérias digamos assim, eram cumpridas (Joventina Técnica). Grifo meu.

Diante das reflexões acima, observamos que o egresso e a egressa exprimem seus sentimentos em relação às regras e falam do processo rígido conduzido por elas, além de apontar a insatisfação em relação a tantas regras existentes e que, possivelmente, não faziam sentido para eles(as) – porém para os pais e mães têm todo sentido. Assim, por considerar que as regras são legítimas, já que foram elaboradas e aprovadas por uma assembleia, precisam cumprir boa parte delas.

O Regimento Escolar da EFAI traz o elenco de dezoito vedações, art. 121, incisos I ao XVIII, apontando que não se pode perder de vista as já dispostas nas legislações vigentes no país, a exemplo do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Notadamente, as regras não estão todas elencadas naquele instrumento, demonstrando seu caráter tácito, restando que as ocorrências não dispostas no regramento sejam objeto de análise pela Direção da escola, conforme art. 140.

Dentre as vedações encontradas no Regimento, duas foram apresentadas com mais força pelos(as) egressos(as), o uso do celular e o namoro no ambiente escolar:

[...] A única dificuldade que eu tinha era a questão de celular né, que na escola não pode. Ai, como era que eu ia conversar com a minha família? A única regra que dificultou foi essa parte, como era que eu ia conversar com mainha, quando bate ali a saudade, né? (Zulmira Mineradora).

*Não vou dizer que é fácil, não, porque não é não. Você está ali num ambiente, em casa, que por exemplo, eu falo mais por celular porque eu, hoje em dia, nós estamos muito viciados – mas a gente está ali o tempo todo com o celular – e sair durante 15 dias, por exemplo, e não ter que tocar no celular, e se o monitor pegar o seu celular você vai pra casa. É uma coisa que é ruim, é ruim, mas é uma questão de escolha. **Ninguém obriga você ir pra EFA, e se você vai, você tem que cumprir o regimento interno.** [...] É como, eu acho que é o que mais me gerou essa dificuldade mesmo, foi essa questão do celular, porque a gente está muito adaptado, querendo ou não, mas foi uma coisa que me trouxe essa reflexão, fez com que eu pensasse, será mesmo que é necessário nesse ambiente, entendeu, e aí foram me construindo assim. [...] no regimento da escola tinha a questão de namoro, que é proibido lá, né, até porque a gente vai pra estudar, não é pra namorar. [...] É coisas que a gente tem que ter na consciência que é errado e que a gente está indo pra escola pra estudar, então tem que simplesmente pegar para si aquelas regras e pronto [...] (Sebastiana Social). Grifo meu.*

[...] Então, esse processo de rigidez do aluno né, em que o aluno não pode usar o celular, um exemplo, né, não pode namorar, então, esse é o diferencial da EFA. Acho que o que torna a identificação da EFA é um desses critérios assim, né. Então, acho que mudando isso muda completamente a rotina da EFA, tipo não diferencia muito das outras escolas porque no espaço de intervalo o aluno vai passar usar o celular, por exemplo, ele já vai se atrasar pra fazer uma viagem. Eu acho que o uso do celular em si ia atrapalhar muito no dia a dia da EFA, ia mudar completamente a rotina. (Francisnaldo Alegre).

É vedado pelo Regimento Escolar a utilização de aparelhos eletrônicos nas dependências da escola, tanto interna quanto externa, em horários não permitidos, art. 102, VII. Também, é vedado o namoro nas dependências da escola e nas atividades escolares desenvolvidas fora do âmbito escolar desde que tais atividades sejam de responsabilidade da escola, art. 102, XIII.

Quanto ao celular, percebe-se uma certa aflição dos(as) educando(as) diante da dificuldade de se apartar do aparelho dada a dependência e a necessidade dele para resolver assuntos do dia a dia e interagir com as pessoas nas mais diversas formas, o chamado vício do aparelho. De outro lado, reconhecem que o uso do celular poderia causar prejuízos à dinâmica da escola.

Quanto à proibição do namoro, educandos(as) compreendem a dificuldade dessa regra, assim como a do celular, mas entendem que são proibições necessárias. Ademais, os(as) egressos(as) também entendem que o regramento rígido da escola é o diferencial da EFA, é o que a identifica, reconhecendo o propósito de estar lá, qual seja, estudar.

Há que se dizer, também, sobre o caráter dinâmico que as regras possuem, podendo ser modificadas, alteradas:

*Como eu falei, né, acho que pra ter uma flexibilidade do regimento, acho que mudaria completamente a rotina da EFA e assim, conseqüentemente, no ensino, acho que ia afetar também no ensino. Se eu for bulir ali numa **regra de celular, que eu acho que é uma das coisas mais que as pessoas não se adaptam, né, a regra do celular**, são coisas que acho que não combinam com o dia a dia da EFA né, o que não dá certo. [...] Então, acho que são coisas que não podem ser mudadas dentro de uma EFA, né. Já teve todo um aparato de reunião sobre isso aí né, **são um dos assuntos mais discutidos em assembleia dos pais, acho que todo ano bate nessa tecla aí**. Antes, a gente **não tinha o acesso durante os dias**, mas através de luta nas assembleias né, acho que **conseguiu flexibilizar aí o uso do celular aos domingos**, agora o pessoal já tem o uso do celular aos domingos. (Francisnaldo Alegre). Grifos meus.*

*[...] Agora, eu acho que **o Regimento foi mudando**. E aí, depois que você é egresso na escola, essa questão de você ficar vendo as atualizações é na assembleia de pais. Decidiram na comissão de alunos, sai um aluno ou dois de cada turma, e vai participar da assembleia de pais. E esses alunos vai fazer a devolutiva. E também, é onde os alunos também levam a opinião da turma para os pais... geralmente são momentâneos né, são coisas de momento, não que seria algo fixo, **ele vai mudando de acordo com a realidade**. Vai se alterando, né. (Totonho Empresário). Grifos meus.*

*É isso que eu digo, a escola não é fechada. Ela não é fechada tipo, é assim e assim e pronto. Ela é **muito aberta a mudança né, muito aberta a atualização, muito aberta a novidade**. (Irineu Universitário). Grifo meu.*

Percebemos nas narrativas dos egressos, que as regras podem ser flexibilizadas, modificadas, atualizadas. Um dos motivos apontados para essa flexibilização das regras é a não adaptação dos(as) educandos(as) a elas, o que leva a escola, em assembleia e com a participação dos pais dos(as) educandos(as), discutir sobre seu regimento.

O próprio Regimento Escolar da EFAI em seu art. 88, parágrafo único, possibilita que os membros da comunidade escolar, ouvido o seu Colegiado, elabore normas de convivência não dispostas no regimento.

A dinamicidade das regras permite, através do diálogo problematizador, que os(as) educandos(as) apresentem suas necessidades (tenham voz) e sejam ouvidos(as). Nesse diálogo, é preciso levar em consideração o que naquele momento tem mais sentido para o contexto, o que é mais essencial para o contexto vivido. Inclusive, o uso do celular aos domingos, conforme a narrativa do egresso Francisnaldo Alegre, é uma conquista dos(as) educandos(as).

Destaco que a questão do impedimento do uso do celular em sala de aula foi apontada com muita força pelos(as) entrevistados(as). Para que ou por que impedir o uso do

aparelho em sala de aula, mesmo que para fins pedagógicos? A respeito disso, uma pesquisa feita por Salles¹¹⁰ (2017), incitou a reflexão sobre o uso do celular em sala de aula. A pesquisa partiu da observação da autora ao perceber que professores(as) e alunos(as) tinham visões distintas quanto à temática. Mas o que despertou sua atenção foi a vontade dos(as) estudantes em dialogar com a instituição de ensino sobre o uso do celular em sala de aula, impulsionando-a a pesquisar sobre o assunto.

Os(As) estudantes envolvidos(as) naquela pesquisa puderam refletir, perceber e/ou suscitar algumas questões, as quais seguem dispostas no Quadro 11 a seguir:

Quadro 11 – Pesquisa sobre o uso do celular em sala de aula

NOME DOS(AS) ESTUDANTES	REFLEXÕES E/OU INDAGAÇÕES SOBRE O USO DO CELULAR EM SALA DE AULA
A1	“Até então ninguém quis saber nossa opinião verdadeira sobre o assunto. A escola não pergunta, os professores não perguntam, e fica por isso mesmo, a gente finge que está tudo ok”. “A escola não nos ouve, não demonstra oportunidades de um diálogo aberto e propício a mudanças (A1)”
A11	“Não sei se é falta de interesse dos professores, ou falta de conhecimento mesmo”.
A8	“A escola fala que escuta os alunos, muitas vezes ouvimos dizer que a sala de aula é um espaço democrático, mas não sentimos assim, muitas vezes obedecemos à autoridade do professor”
A9	“E, na maioria das vezes, a autoridade é imposta, não somos questionados a respeito”.
A7	“... acho que a autoridade se constrói, não é imposta”.
A5	“As mídias devem ser vistas como aliadas e não como rival do professor na sala de aula. A tecnologia já faz parte de nossas vidas e não há como fugir disso”.

Fonte: o autor, 2024, de acordo com a Pesquisa de Salles (2017).

A partir das próprias questões suscitadas no Quadro 11, os(as) estudantes desejaram realizar uma pesquisa (um estudo simples, sem o rigor metodológico), no intuito de saber mais, de conhecer a realidade de outras instituições de ensino, de como elas lidam com o uso do celular em sala de aula. Os(As) estudantes descobriram que “nossas dúvidas, nossos problemas também são iguais (A11)” às das escolas visitadas, e que apesar de serem realidades iguais, “o tratamento é diferente (A4)”.

¹¹⁰ A pesquisa realizada por Salles (2007), adotou o método cartográfico e contou com a participação de discentes dos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio em Agropecuária, Alimentos, Meio Ambiente e Manutenção e Suporte em Informática, do Instituto Federal de Educação, Ciência Tecnologia, da cidade de Uberlândia, Estado de Minas Gerais. Contou com a participação efetiva de 17 estudantes, os(as) quais foram identificados(as) por letras e números: A1, A2, A3 ... A17. Ademais, foram realizados 8 encontros entre os participantes e a pesquisadora para discutir sobre o uso do celular em sala de aula, além de interações no grupo de whatsapp para aprofundamento da temática (leituras, questionamentos) e direcionamentos do grupo sobre o que fazer nos encontros.

Esse tratamento diferente consiste em: exigir que os(as) alunos(as) deixem “os celulares na secretaria (A11)”; proibir o uso, pois a proibição “está de acordo com a lei [...] é lei, mas ninguém cumpre e todo mundo finge que está legal (A12)”; a escola “não sabe lidar com o uso do celular em sala de aula (A2)”.

Este recorte para a pesquisa de Salles (2017), despertou em mim a necessidade de pensar sobre que tipo de sociedade acreditamos viver, e, mais detidamente, qual tipo de formação humana a escola está propondo. Em termos de sociedade, penso que vivo no mundo onde as tecnologias¹¹¹, desde muito tempo, têm o propósito de nos ajudar a estabelecer múltiplas relações, seja com a natureza, seja com o próprio ser humano, suprimindo nossas necessidades. E, as tecnologias se modificam, num avanço contínuo e veloz, à proporção que a sociedade vai se transformando; o tempo presente permite afirmar que eu estou vivendo em um mundo conectado, de uma sociedade em rede¹¹², essa é a ideia de futuro, essa é a tendência.

O celular¹¹³ é o principal meio tecnológico que faz essa conexão entre nós e o mundo das nossas relações. A escola, enquanto espaço de formação humana, precisa despertar para essa realidade e entender que o(a) educando(a) já percebeu que o celular é uma ferramenta indispensável e que qualquer pessoa, das mais variadas idades¹¹⁴ (desde a criança aos avós), faz uso do aparelho. A escola sabe disso, pois é constituída por pessoas que também vivem nesse mundo tecnológico. A proibição não ensina, não educa, e o que falta é a escola assumir

111 Segundo Kenksi (2021, p. 19), as tecnologias são resultantes da engenhosidade humana como soluções para a busca de novas formas de superar necessidades pessoais e grupais. Elas são essenciais para que possamos viver e conviver em cada época. Elas alteraram a maneira de fazer, de pensar, de se informar e comunicar. Tecnologias também são linguagens e possibilitam a viabilização de comunicação, interação, o acesso e o compartilhamento de informações por meio da oralidade, da escrita e do digital.

112 A sociedade em rede, de acordo com (Di Felice, 2013, p. 59-50), caracteriza-se como uma sociedade englobante na qual os atores, suas ações, o poder e as instituições encontram nas redes sua disseminação e redefinição social. Em outras palavras, a sociedade em rede é um sistema social que possui atores, instituições que comunicam entre si disseminando funções, desejos, esperanças e objetivos exclusivamente humanos. Redes, por sua vez, são as conectividades ligadas à *internet*, as quais produzem uma intensa atividade.

113 Kensi (2021, p. 33-34), considera o celular como o principal representante das tecnologias digitais móveis, cujas características e funcionalidades tecnológicas alteram a cultura e as formas de viver socialmente. É híbrido: integra funções de outros dispositivos como o telefone, o computador, a máquina fotográfica, a câmera de vídeo e o processador de texto; Móvel: capacidade de funcionamento em qualquer lugar; Conectável: pode funcionar de forma independente, conectado a redes sem fio e/ou a outros dispositivos digitais. Em acréscimo, a Agência Brasil reporta que, em uma crescente, o celular é o principal meio de acesso à *internet* no país. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2020-04/celular-e-o-principal-meio-de-acesso-internet-no-pais>

114 A Agência IBGE noticia o aumento considerável de pessoas com 10 anos ou mais de idade que utilizam a *internet*. Para acessar a *internet*, o equipamento mais utilizado é o telefone móvel celular. Na área rural, o número de pessoas que utilizam a *internet* é mais intenso e vem reduzindo a diferença em relação ao número de usuários da área urbana. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/41026-em-2023-87-2-das-pessoas-com-10-anos-ou-mais-utilizaram-internet>

que proibir o uso do celular pode ser, para ela, mais fácil que educar, que “formar os indivíduos para *aprender a aprender*, de modo a serem capazes de lidar positivamente com a contínua e acelerada transformação da base tecnológica” (Kenski, 2000, p. 45 *apud* Kenski, 2021, p.45).

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC, de 2018, considera o conhecimento e o uso de tecnologias digitais como aprendizagens essenciais e que todos os(as) alunos(as) devem desenvolver na Educação Básica. Na competência geral de número 5, o documento imprime que é fundamental que o(a) educando(a) possa:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2018).

É possível inferir do texto documental, que as tecnologias digitais têm relevo na vida em sociedade. Enquanto as escolas, estas precisam repensar os seus processos formativos, pois elas têm como função “preparar cidadãos para o trabalho e para a vida”. Acrescento que, por ser o mais disseminado meio tecnológico de acesso à *internet*¹¹⁵, é preciso saber lidar com o celular, fazer dele um aliado do processo formativo. Para isso, a escola necessita educar as juventudes¹¹⁶ a ter consciência do uso do aparelho, a dar a estes(as) jovens o poder de escolha de querer ou não usar o aparelho na escola, em permitir que eles(as) sejam os(as) responsáveis por suas ações; eles(as) não são sujeitos in consequentes¹¹⁷, mas sujeitos abertos ao mundo e que se posicionam diante dele.

Será que o não uso das tecnologias, em especial, do celular, não reforçaria o pensamento de que o campo é atrasado e de que a cidade é avançada, o que tanto devemos combater? Entendo que há uma formação desconforme às perspectivas das novas tecnologias e de adaptação às perspectivas contemporâneas.

A regra do não uso do celular, para fins pedagógicos, em vias de uma Educação Profissional e Tecnológica do Campo, resulta na perda consciente de mais uma ferramenta

115 Vide nota 113.

116 Pela inteligência do Estatuto da Juventude (instituído pela Lei nº. 12.852/2013), Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990) e das diretrizes da Organização Mundial de Saúde, as juventudes podem ser classificadas através dos seguintes critérios etários: a) adolescentes-jovens: aqueles(as) com idade entre 15 anos completos e 18 anos incompletos; b) jovens-jovens (dos 18 anos completos aos 24 anos incompletos); e, c) jovens-adultos (dos 24 anos completos aos 29 anos incompletos). Sobre o tema, consulte: <http://adolesc.com.br/quem-sao-os-adolescentes/>

117 Conforme Dayrell (2003, p. 41), uma série de imagens a respeito da juventude interferem na nossa maneira de compreender os jovens, por exemplo, a tendência de encarar a juventude na sua negatividade.

para a formação do indivíduo, do seu desenvolvimento para o exercício da cidadania quanto da sua preparação para o trabalho. Penso que, enquanto meio tecnológico de maior alcance e de muitas possibilidades, o celular ajudaria, por exemplo, na difusão da cultura do meio rural pelos(as) educandos(as), assim como, da própria produção cultural.

Dentro das possibilidades da atuação técnica, se pensarmos em um profissional que atue na área comercial, o celular pode ser usado para fazer a comercialização e divulgação da produção, seja através de grupos de *WhatsApp*, seja pela criação de um aplicativo de vendas; sair do sustento mínimo para trazer desenvolvimento econômico ao estreitar a relação de quem produz e de quem compra. Outro exemplo, através de aplicativos disponíveis para o celular é possível fazer o georreferenciamento das propriedades para, dentre outros, coletar amostras de solo, fazer o estudo da climatologia.

É preciso reafirmar que a EFAI é aberta à discussão e tem debatido sobre o uso do celular. A escola não nega o direito ao acesso às tecnologias da informação e comunicação para fins pedagógicos (inclusive dispõe de sala equipada com computadores e *internet*), apenas não permite o uso do celular em sala de aula – nos seus espaços pedagógicos como um todo –, por acreditar que o aparelho não tem sentido pedagógico para ser usado na escola.

Voltando às regras, o que acontece com o(a) jovem educando(a) que as descumprem, seja de uso do celular ou qualquer outra? Como eles(as) se sentem? Por que as descumprem?

Então, dependendo da gravidade pode ser expulso, mas, antes, tem essas puniçãozinhas de advertência, que vai pro histórico escolar do estudante, ou, caso sejam uma dessas regras mesmo ou alguma coisa que foi errado, mas não foi assim, ah meu Deus que erro né, aí o aluno também vai pagar rodízio, que é ficar uma semaninha a mais na escola enquanto todo mundo está de férias. [...] Então, basicamente ele fica na escola para cuidar dos animais. Durante o dia ele fica mais de boa assim, sabe, durante ali, de 10 às 3 horas da tarde, mas nos outros momentos vai fazer o quê, vai dá uma alimentação animal, vai limpar ali as bair dos porcos, vai varrer um aprisco, coisas assim sabe, vai molhar a horta. Mas é mais liberto, inclusive. É um único monitor que fica e o aluno pode até, inclusive, ficar com o celular, mas precisa ficar na escola, até porque não tem aula, então, vai ficar o dia todo fazendo nada. (Sebastiana Social). Grifos meus.

[...] E aí, foi no quarto ano, a gente, uma turminha pequena, resolveu fazer um revoluçãozinha, digamos assim, pra poder a gente ter acesso ao celular. Porque nessa época a escola estava sem notebook, na reta de final de ano e a gente com PPJ, TCC atrasado, e não poderia pegar nem o celular pra poder estar fazendo alguma coisa pelo seu próprio trabalho né. [...] a gente explicou o que era que a gente queria passar, qual o motivo da nossa manifestação. Que os computadores da escola estavam todos quebrados, não tinha nenhuma sala pra você estudar, pra você realizar seu trabalho. E aí, a gente explicou né, por quê que a gente não pode ficar com o celular, 3 turmas, todos maiores, todos necessitando fazer suas digitações e por quê que a gente não pode ficar. Aí, alegaram que não tinha carregador, que não tinha tomada suficiente para esse tanto de aluno, que não sei o quê, fizeram um

*arruação lá. E aí, eu sei que rolou até discussão no quarto ano, da gente. Eu digo: **eu sou expulsa, mas eu não entrego meu celular**, não volto atrás porque é justa causa gente, isso é justa, a gente não tem computadores, não tem nada E aí ficamos firmes né. Aí acabou que a gente não foi expulso, a gente ficou com o celular e no ano seguinte a gente foi lá pagar um rodízio né, foi trabalhar na escola 15 dias. Foi uma enrolação danada. (Joventina Técnica). Grifos meus.*

*[...] **em questão a namoro, a se relacionar com pessoas assim, são questões assim que você, acho que qualquer um tem dificuldade de encarar, né. Então, sempre tem algum deslize**, mas você tenta de qualquer forma tentar melhorar, né. Talvez até quando a escola toma suas providências, você vai tomando na cara né, vamos dizer assim. **A partir do momento que você é punido, você já vem assim, o mundo não é como eu quero, então, o mundo é pra você seguir regras**. Então, dessa forma, acho que você vai aprendendo e assim você vai conseguindo coletar as coisas. Então, como eu falei, naturalmente, as coisas vão acontecendo, você vai passando a entender mais, né, entender e compreender realmente eu quero isso, realmente eu estou fazendo o certo, então **você passa a refletir dentro de si as suas ações como é que estão acontecendo, então isso vai mudando, né** (Francisnaldo Alegre). Grifos meus.*

O Regimento Escolar prevê em seu art. 102, §1º, que a desobediência do(a) educandos(a) em relação aos deveres e vedações previstas no próprio regimento e nas legislações vigentes em que se enquadre a conduta e o ato praticado, será apurado pela Direção da escola, por meio de procedimento que investigue a infração disciplinar, com a aplicação de medida prevista no regimento e no ECA.

Há no Regimento a descrição do procedimento do Inquérito Escolar, previsto no art. 115, §1º e 2º, que será aberto para os(as) educandos(as) que cometam falta grave – a fim de apurar o fato e sua autoria –, assim como, para as infrações disciplinares que resultem no cancelamento da matrícula – para que seja apurada, analisada e avaliada a ocorrência. Não há no Regimento a gradação das vedações (da ocorrência considerada leve à grave).

Depreende-se das narrativas acima feitas pelos(as) egressos(as), que a situação de descumprimento das regras é avaliada e ponderada a sua gravidade pela gestão responsável, com consequente aplicação de punições que vão desde a advertência até a expulsão do(a) educando(a).

Foi apresentado um exemplo de descumprimento das regras, o do uso indevido do celular. Este uso indevido foi motivado pela necessidade de realização de tarefas educacionais através do aparelho, haja vista que os computadores estavam quebrados, danificados, e o celular poderia os substituir. Como consequência desta infração, os(as) educandos(as) envolvidos(as) tiveram que ficar quinze dias trabalhando na escola.

Outro exemplo dado foi o do namoro, onde se percebe que o educando cometeu o que chamou de deslize namorar na escola, sendo punido por suas ações. A punição o levou, às duras penas, compreender que para alcançar seus objetivos de vida era preciso seguir regras.

Furto-me em falar de namoro na escola por ser um assunto muito delicado, ainda mais nas condições de regime de internato (em breve será abordado), não tenho experiência necessária para tanto. Também, acredito não dar conta, pois precisaria de um conhecimento aprofundado sobre o assunto, que possivelmente contemplaria outras áreas do saber, não apenas da educação.

Quanto ao uso do celular, tão fortemente apontado pelos(as) entrevistados(as), não poderia deixar de dizer que a EFAI precisa repensar a possibilidade de uso em sala de aula para fins pedagógicos. O celular pode substituir um computador, aliás, ele é um computador, uma ferramenta poderosa que favorece o conhecimento e está nas mãos de muita gente, podendo ser um aliado.

Ademais, a restrição ao uso do celular pode apresentar como um dos motivos da não adaptação do(a) educando(a) ou do desinteresse do público-alvo da escola em querer estudar nela. Digo isso com base na seguinte situação real: a própria EFAI se apresenta e divulga suas ações nas redes sociais – viabilizadas e acessadas pelo aparelho celular, inclusive –, e o pretense(a) educando(a) tem acesso àquelas informações divulgadas pela escola, também pelo celular, podendo interagir com elas e até fazer sua matrícula. Porém, o(a) pretense(a) educando(a) é frustrado(a) ao se deparar com a impossibilidade do uso do aparelho celular que a própria instituição se vale, mas que ele(a) não pode se valer dentro da escola, caso queira fazer parte dela – exceto aos domingos (como disse o egresso Francisnaldo Alegre) –, pela justificativa de que o aparelho possivelmente prejudicará, atrapalhará seus estudos ou até mesmo sua formação.

Outra contradição que percebo existir é quando o(a) educando(a) que descumpra a regra do uso do celular, por exemplo, recebe como punição ter que passar uma semana na escola (pegar rodízio), podendo até usar o aparelho na maior parte do dia, como disse a egressa Sebastiana Social: “... ele fica mais de boa assim, sabe, durante ali, de 10 às 3 horas da tarde... É um único monitor que fica e o aluno pode até, inclusive, ficar com o celular, mas precisa ficar na escola, até porque não tem aula, então, vai ficar o dia todo fazendo nada”. Apesar de a punição ser a permanência na escola por mais um tempo (pois, ficar na escola com seus(suas) colegas era legal, mas sem essas companhias não seria tão legal assim), é no

mínimo estranho ser punido pelo uso do aparelho e no cumprimento da punição poder fazer uso dele à vontade.

É o seguinte, parece até que eu estou defendendo que os(as) egressos(as) estão levantando uma questão que a EFAI precisa ouvir. Desse modo, deixa eu pensar como advogado da EFAI. A liberação do aparelho celular vai complicar o trabalho dos(as) monitores(as) de exposição do conteúdo, de acompanhamento da aplicação técnica e nas relações de um modo geral, haja vista que os(as) educandos(as) vão querer passar o tempo se distraíndo com o celular, não vão largar o aparelho e tudo isso trará consequências negativas ao ensino e a aprendizagem. Olha, em certa medida eu até concordo com essa afirmação.

Quando se trata do uso excessivo ou indisciplinado do celular, este sim, pode ser prejudicial aos(as) educandos(as), todavia, eles(as), precisariam compreender esse risco. Penso que a reflexão crítica é o ponto chave para resolver essa equação (usar, não usar). Ao se estabelecer um uso equilibrado e responsável do aparelho celular, o momento e a hora adequada, ele se torna, por exemplo, um aliado da pesquisa, dos debates e reflexões¹¹⁸.

Assim como as leis são criadas mediante a necessidade de um povo (ainda com leve pincelada jurídica minha) as regras também seguem o mesmo pensamento, e, se não fazem sentido, deixam de existir. Naquele momento em que a egressa encabeçou um movimento motivado para cometer a infração, os(as) educandos(as) conseguiram pensar no sentido das regras, refletindo e percebendo sobre a real necessidade de usar o aparelho celular para realizar tarefas da escola. Foi também a Técnica quem disse ter descumprido um bocado de regras. Por que será? Respondo: Porque não faziam sentido para ela, porque não foi convencida ou conseguiu compreender a importância daquelas regras.

Será mesmo que o uso do celular (*das tecnologias*) em sala de aula não combina com a EFAI? Mudaria a rotina da escola e afetaria o ensino (*negativamente*), como afirmou o egresso Francisnaldo Alegre? Em busca de resposta, pesquisando na *internet*, encontrei uma foto de educandos(as) da Escola Família Agrícola de Natalândia, Minas Gerais – EFANMG¹¹⁹, utilizando aparelho celular e computador nas aulas.

Em conversa informal com o administrador da conta da escola mineira (@efanmg), pela rede social *Instagram*, fiz a minha apresentação como pesquisador e o questioneei se era

118 Indico a leitura do estudo desenvolvido por Valter Aparecido Pereira, onde ele examinou o uso do celular na escola e seus impactos na aprendizagem, com ênfase nos dados de avaliações internacionais, como os fornecidos pelo Programa de Avaliação Internacional de Estudantes PISA, no ano de 2022, no Brasil. Disponível em: <https://revistaft.com.br/o-celular-na-sala-de-aula-amigo-ou-inimigo-do-aprendizado/>

119 Informações sobre a escola no endereço eletrônico <https://www.efan.com.br/>

possível o uso das tecnologias em sala de aula, em especial, do notebook e do celular. A resposta foi positiva, e dizia que a escola não só utiliza como incentiva o uso das tecnologias por acreditar que agregam e estimulam o processo de ensino e aprendizagem dos(as) educandos(as).

Isso mostrou, pelo menos a mim, que as EFAS possuem estratégias pedagógicas que se diferenciam. A EFAI entende que o celular, no contexto pedagógico, não pode ser uma tecnologia a ser usada. Enquanto que a outra EFA considera o uso do celular e do notebook em sala de aula, ferramentas importantíssimas para o processo formativo dos(as) educandos(as).

Entendo e considero o contexto pelo qual a EFAI se construiu e se constitui, das lutas empreendidas e que ainda empreende, suas limitações e problemas do ponto de vista mais urgentes. Por isso, o que trago à discussão é a possibilidade do uso de tecnologias possíveis de serem replicadas no contexto pedagógico e socioprofissional dos(as) educandos(as), como o uso do aparelho celular em sala de aula para fins didáticos e profissionais (visando a atuação técnica), tecnologia já acessada por eles(as) fora do espaço pedagógico para diversas finalidades.

A partir de tudo que vi a respeito do regimento da EFAI, tanto no Regimento Escolar quanto do tácito, dito através das vivências dos(as) egressos(as), compreendo a importância de se erigir uma normatividade para o alcance da boa convivência humana em comunidade, neste tocante, na comunidade escolar.

Numa concepção de projeto educativo, entendo que o regimento se posiciona como mecanismo que mantém funcionando a escola dentro do que ela acredita ser necessário para promover¹²⁰ uma Educação do Campo nos pressupostos da Pedagogia da Alternância. Para esta finalidade, e, de certo modo impulsionada pelas famílias, é preciso regular as ações dos(as) educandos(as) aos valores socialmente aceitos pelas comunidades campesinas, pela escola e pela própria família.

As regras, como vimos, estão presentes no mundo-da-vida. Dito isso, é possível que a formação para o exercício da cidadania e para a qualificação para o trabalho¹²¹, seja também

120 Segundo o seu PPP (2018, p. 19), a EFAI objetiva “promover a Educação do Campo, através da Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária, Integrada ao Ensino Médio (1º ao 4º ano) e o Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano), desenvolvendo atividades educacionais contextualizadas por meio da Pedagogia da Alternância, ajudando assim o meio rural a acelerar o seu desenvolvimento integral, sem perder os seus valores históricos e culturais”.

121 A LDB, em seu art. 2º, pontua que: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. A formação moral pode ser

impulsionada pela relação do regramento com o ensino na EFAI. Isso porque as regras podem auxiliar na formação moral dos(as) educandos(as), onde a consciência da necessidade das normas e da obediência a elas, faz parte da formação humana daqueles sujeitos.

No entanto, é preciso ter cuidado para que as regras não engessem a liberdade que os(as) educandos(as) têm de poder experimentar, (re)criar, (re)descobrir e de (re)inventar, de procurar novas formas de aprender e de fazer – embora eu não tenha percebido essa motivação nos sujeitos da pesquisa para fazer tais coisas. Afinal, conforme Freire (1987)¹²² “só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros”.

4.2 INTER-RELAÇÕES MEDIADAS PELA TRÍADE ESCOLA – FAMÍLIA – EDUCANDO(A)

Não podemos negar a importância da presença do pai e/ou da mãe na vida, na formação, nos cuidados com o futuro do(a) filha(a). A criança começa a se relacionar com o conhecimento a partir da família, numa perspectiva de educação informal. Na tirinha representada pela Figura 32, a seguir, veremos um exemplo de interação movida pela curiosidade:

Figura 32: Mafalda e seus questionamentos irônicos do mundo.



Fonte: Disponível em: <https://cangurunews.com.br/tirinhas-mafalda/>

A personagem Mafalda, vista na Figura 32, ao pensar sobre a descoberta de estar no mundo, recorre à sua mãe no intuito de saber a razão de estar aqui. A resposta da sua mãe fez

um meio para que o(a) educando(a) possa progredir no trabalho, conforme sugere o art. 22, da LDB: “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e *fornecer-lhe meios para progredir no trabalho* e em estudos posteriores”. *Grifos meus.*

122 FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

com que Mafalda refletisse e chegasse à conclusão de que o que foi dito não passou de uma piada, talvez por acreditar que na resposta havia algo inalcançável. Em contrapartida, quando apresentada a réplica por Mafalda, sua mãe ficou surpresa com a capacidade de compreensão e percepção da filha. O que Mafalda fez foi uma interpretação ampliada do que ela já tinha observado e vivido no mundo.

Neste sentido, a partir dos conceitos de associação e de participação, será apresentada uma reflexão sobre as inter-relações que são estabelecidas entre família, escola e comunidade, demonstradas pelos(as) egressos(as) da EFAI em suas entrevistas, onde o Projeto Político Pedagógico – PPP¹²³ da EFAI, dialogará com estas narrativas. Vamos compreender a participação de cada uma destas entidades (família, escola e comunidade) no desenvolvimento intelectual e profissional dos(as) educandos(as) da escola. Vem comigo!

4.2.1 Do conhecer a escola ao relacionar-se estando nela: Dialogicidades

A família tem inegável contribuição para o nosso entendimento sobre as relações que, naturalmente, desenvolvemos ao longo da vida e em sociedade. Essa socialização se inicia com a família e se desenvolve na escola. No contexto educacional, em particular, da EFAI, a família tem papel preponderante na formação dos(as) educandos(as), desencadeando relações importantes.

A dialogicidade existente entre família, escola e comunidade, é oriunda do associativismo característico das EFAs. A associação é um dos pilares do sistema educativo socioprofissional que, segundo Gimonet (2007, p. 85)¹²⁴, ajuda as famílias e os mestres de estágio no aprimoramento de seus papéis educativos e de formação de seus filhos, dando-lhes a oportunidade de se encontrar, de se informar em reuniões. A associação integra e faz parte da Pedagogia da Alternância.

A associação é entendida em seus diferentes aspectos, quais sejam: a) Associação local – associação dotada de personalidade jurídica, formalizada, que permite a participação

123 Documento fundamental construído pela escola, que traz o direcionamento das suas ações com o fim de atender a comunidade escolar e a sociedade como um todo. Ele é o plano mais importante, o principal documento da escola, pois reflete sua essência, sua identidade e sua função social, apresentando suas diretrizes, objetivos e ações educativas. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 9.394/1996), o PPP é de elaboração obrigatória e exclusiva a cada estabelecimento de ensino.

124 GIMONET, J.C. Praticar e Compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs. Tradução de Thierry de Burghgrave. Petrópolis, RJ: Vozes, Paris: AIMFR – Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, Coleção AIDEFA, 2007.

de todos e que promove o desenvolvimento; b) associação entre a formação técnica e a formação geral projetando a formação integral; e c) a associação entre o trabalho e o estudo, através da alternância e seus instrumentos pedagógicos específicos (Benísio, 2019, p. 24)¹²⁵.

Sob essa perspectiva, a associação entre família, comunidade e a própria EFAI proporcionam interações e inter-relações entre si, que já são visíveis desde o conhecer a escola, observe:

A minha família, ela já tem um bom histórico dentro da EFA, dentro das Escolas Famílias Agrícolas, tanto por conta da luta dos movimentos sociais como também chegando lá na EFA. Eu, no Ensino Fundamental, inicialmente, foi em Escolas Públicas aqui do município mesmo, e só no 9º ano eu ingressei dentro da EFA. (Dorotéia Psicóloga). Grifos meus.

[...] meus parentes, meus primos, todos eles estudavam lá. Aí eu fiquei sabendo por meio deles e por meio de relatos das pessoas daqui, das pessoas mais idosas. (Abelanda Comunicadora). Grifo meu.

*[...] eu só conheci a EFA mesmo na semana de adaptação... porque é assim, eu entrei na EFA na quinta série, então eu era uma menininha velha, pequenininha, tinha uns 12, 11 anos. Então, eu não tinha muito noção, sabe, não tinha muita noção de muita coisa. Eu fui entendendo ao longo do processo. A minha mãe falou assim, **você tem 2 escolhas, é aqui ou aqui. Eu fui pra semana de adaptação e lá fiquei**, entendeu, mas ao longo do processo eu fui construindo, assim, fui entendendo o que era que tava acontecendo ali, mas no princípio não. (Sebastiana Social). Grifos meus.*

[...] Então, quando a minha família me colocou lá também não conhecia a EFA, então, não sabia de ideia, não sabia qual é a ideia que a escola trabalhava, não sabia de ideologia. Então, eu fui pra escola lá, assim, também sem conhecer nada... Só passou a conhecer depois que, nesse processo de divulgação, né, da EFA, um colaborador da escola, ele veio fazer uma apresentação aqui na Associação e a partir daí que a minha mãe passou a conhecer, depois aí resolveram me levar pra lá, né, fui eu e uma colega minha [...] (Francisnaldo Alegre). Grifos meus.

Eu iniciei na EFA com 11 anos, muito novo ainda, e eu não tinha ouvido falar ainda em EFA, Escola Família Agrícola... por conta de um primo meu que estudava e que morava perto, eu vi a movimentação dele pra desenvolver as atividades, mas não conhecia a política em si da EFA. Isso se deu somente quando eu entrei né, ainda bem pequenininho. (Bartolomeu Confiante). Grifos meus.

Nada, eu não conhecia praticamente nada sobre a escola, né. Logo no início, minha mãe descobriu por conta que o diretor da escola de Itiúba veio aqui no assentamento, ele apresentou a escola e falou: eu vou lhe colocar nessa escola e pronto. (Zulmira Mineradora). Grifos meus.

[...] antes de estudar na EFA, eu não sabia que existiam essas escolas, né. Eu estudei até o ensino, primeiro ano do ensino médio, na escola da cidade, né. E aí,

125 BENÍSIO, Joel Duarte; COSTA, Tiago Pereira da; (orgs.). Anais da I Conferência Nacional da Pedagogia da Alternância do Brasil (CONPAB) & I Colóquio Internacional Interdisciplinar da Pedagogia da Alternância & IV Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância no Brasil. Salvador, Bahia, Brasil: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. UNEFAB, 2019.

depois do primeiro ano que eu despertei o interesse né, de conhecer. (Joventina Técnica). Grifo meu.

[...] eu iniciei assim, não tinha muito conhecimento não. Entrei porque mãe e pai mesmo incentivaram. Mas, minha família já tinha conhecimento sobre EFA, minha irmã mais velha já tinha estudado na EFA de Monte Santo. E aí, minha família já conhecia, mas eu mesmo ainda era pequeno, não tinha muita noção, né. [...] A escola fez o trabalho de base, que veio na comunidade, falou para os nossos pais como era e tal. A gente também participou dessas reuniões, que eles explicavam como era a escola. (Irineu Universitário). Grifos meus.

Nas narrativas dos egressos(as) é possível inferir que, em grande parte, a família conhecia a escola. Já a maioria dos(a) educandos(as) entrevistados(as) não tinha ouvido falar. Cabe dizer que a egressa Sebastiana Social, não tinha sequer noção de como era a escola. A pouca idade a impedia de ter compreensão, de ter consciência sobre aquilo que estava vivendo.

Percebemos ainda, que o processo de divulgação da escola na comunidade e nas famílias é uma etapa importante para que ela seja conhecida, afinal a escola é fruto do desejo dos(as) agricultores(as) por uma educação voltada à realidade destes sujeitos. Há também muitas comunidades distantes¹²⁶ da escola e que são alcançadas por ela. A escola interage com a comunidade e propõe transformação dos sujeitos e do meio em que vivem através de uma educação contextualizada.

Através da Pedagogia da Alternância, redes de inter-conhecimento e cooperação se formam, atuando propositivamente na transformação da paisagem, amparados em princípios onde o rural é concebido e percebido como potente. Neste sentido, o projeto educativo da EFAI confere um sistema socioprofissional que possibilita ao(a) educando(a) conhecer e compreender seu contexto social de vida no campo, ao mesmo tempo em que confere a este(a) educando(a) capacidades de intervir na realidade com ações propositivas.

À vista disso, a mobilização comunitária ou trabalho de base imprime, também, significativa compreensão da importância da escola como mais uma ferramenta de mudança. No conhecer a escola, esta desperta o interesse de pais, mães e dos próprios(as) filhos(as) em fazer parte da instituição, e, como consequência disso, passam a desenvolver relações diversas:

¹²⁶Essa parte discursiva fez com que eu recordasse dos meus muitos primos(as) que moravam léguas de distância da minha roça. Alguns(mas) hoje moram em São Paulo, Rio de Janeiro e pelo “mundo” afora. Muitos(as) não estudaram por falta de escola na comunidade, ir para a cidade estudar era algo impraticável por não haver transporte público, interesse, condição financeira, vários fatores, onde o trabalho estava no centro e se tornava a escolha.

*Olha, durante a família, os monitores, os professores da escola, vinham visitar, **conversar com os pais**, isso é muito importante. E é uma coisa, é uma dinâmica, que não é muito comum, porque geralmente nas outras escolas os pais é que vão visitar os professores, e, nesse caso os professores aqui é quem vinham conversar com os pais. Em outros momentos meus pais iam me ver e acabam conversando também, é muito importante ter essa comunicação (Abelanda Comunicadora). Grifo meu.*

*Na verdade eu acho que a minha família ela já tinha uma opinião construída. Porque o meu irmão, ele passou pela EFA de Monte Santo. Então, assim, eu não conhecia a EFA e também não tinha, porque eu era pequena mesmo, então eu não tinha noção. Já o meu irmão, apesar de não ter se formado na escola, ele passou pela EFA, **meu pai ele ia muito, mais a minha mãe, porque tinha uns mutirões né, tinha toda essas coisas que a comunidade tem que estar dentro da EFA** (Sebastiana Social). Grifo meu.*

*Olha a relação da minha família com a EFA, ela não foi muito grande não, né. Mas, **sempre participava de alguns momentos da escola né, dos mutirões, de assembleias**. [...] Em questão da EFA lá, né, pai teve umas participações nos mutirões nesse tempo, mas assim, não era constante, mas sempre que podia ia, né (Francisnaldo Alegre). Grifo meu.*

*[...] porque a EFA, ela tem a política de **estar perto não só do estudante, mas estar perto da família**. Fazer visitas às famílias quando o estudante está ou não em casa, fazer momentos da família na escola, **chamar as famílias para participarem das atividades dentro da escola**. Então, isso vai contribuindo para além do que o estudante leva da escola para casa. E essa interação, ela com certeza faz mudança, nem só para o estudante, mas para toda a família que abraça a causa e que apoia o estudante de uma EFA (Bartolomeu Confiante). Grifos meus.*

*[...] **sempre tinha reuniões, essas coisas com os pais, sempre mainha estava lá, né. Ou mainha ou painho sempre estavam lá observando, né**. Tinha vez que eles tiravam um tempo assim, dia de domingo, ia lá visitar a escola para ver como era que estava o andamento né, o meu andamento com a escola. Eles sempre tiravam esse tempo sabe, sempre tirava ali um tempinho pra ver qual o andamento que estava. Se estava sendo bom, se estava sendo ruim (Zulmira Mineradora). Grifos meus.*

*[...] **as reuniões, as assembleias, era um momento de escola, aluno e pais, onde era um espaço bastante interessante né, que aí não era só professor e pais né. Eram alunos contando sua realidade, com pais trazendo a realidade do que os seus filhos falam em casa. E os professores trazendo o resultado, resposta, algumas explicações né. É todo um espaço bastante interessante** (Joventina Técnica). Grifos meus.*

*[...] Tentando fazer visitas, tentando **participar das reuniões, conhecendo os professores, os monitores, sempre de perto, buscando saber por eles também como é que está nossos desenvolvimentos lá dentro. Então, eles sempre tiveram muito presentes** (Doroteia Psicóloga). Grifos meus.*

*Assim, eu acredito que a escola depende um pouco também da participação da família e da comunidade. E assim, o aluno ele tem um momento escola né, onde ele estuda, e tem um momento comunidade. Porque quando você está na comunidade, está em casa, nos 15 dias que passa em casa, você não está de férias, era isso e que eu pensava, mas depois eu percebi que não era. Mas, eu creio que **se a comunidade não tiver essa conexão com a escola e não participar, a família também não tivesse a conexão com a escola, esse contato e ajudar os alunos, acaba tendo um pouco de dificuldade**. Mas, geralmente a escola é muito presente, faz muito*

trabalho de base, as famílias vão visitar, tem muito essa questão de juntar mesmo (Irineu Universitário). Grifos meus.

Família e escola dialogam sobre a vida escolar dos(as) educandos(as) dentro da escola através das assembleias, reuniões, visitas, mas também fora da escola. Essa relação reflete um dos objetivos da EFAI elencados no seu PPP (2018, p.19), a saber: o de incentivar a participação das famílias na vida escolar do(s) filho(s) e filha(s). Vida escolar que, como vimos, não se restringe ao interior da escola, mas na dialógica entre ela e os sujeitos que nela interagem.

A participação, conforme Bordenave (1994, p. 74) citado por (Benísio, 2019, p. 25)¹²⁷:

[...] não é um conteúdo que se possa transmitir, mas uma mentalidade e um comportamento com ela coerente. [...] A participação é uma vivência coletiva e não individual, de modo que somente se pode aprender na *práxis*¹²⁸ grupal. Parece que só se aprende a participar, participando (Bordenave, 1994, p. 74 *apud* Benísio, 2019, p. 25).

Entendendo ser a participação uma vivência coletiva. A atuação pontual dos(as) monitores(as) de Visitas às famílias (mediador pedagógico tratado no Quadro 3), propõe levar a escola para dentro da casa dos(as) educandos(as). Escola e família se conectam, compartilhando conhecimentos, dificuldades e comportamentos dos(as) filhos(as). Forma-se uma espécie de parceria onde a família entende o que acontece com o(a) educando(a) na escola e a escola entende o que acontece com o(a) filho(a) no convívio familiar.

O incentivo à participação da família na escola é fomentada, sobretudo, pela gestão coletiva, fortalecida através da Associação local, a AREFAI. Conforme o PPP da EFAI (2018, p. 19), “Participar, dividir responsabilidades, é condição necessária da Pedagogia da Alternância” desse modo, “as famílias são verdadeiras parceiras educacionais, integrando-se em sua estrutura pedagógica, acompanhando os(as) filhos(as) no desempenho escolar”. É a própria Pedagogia da Alternância que estimula essa interação entre os agentes educacionais:

[...] a alternância é muito importante porque você traz o conhecimento né, da escola para sua família, para sua comunidade e também leva o conhecimento da sua comunidade para a escola, e dentro da escola mistura tudo. [...] E aí, assim, cada comunidade tem o seu jeito. Aí a gente aprende na escola, leva pra

127 BENÍSIO, ref. 125.

128 A *práxis*, de acordo com Paulo Freire (1987), “é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo”. Ao agir sobre a sua realidade concreta ou mundo real, o homem além de transformar a sua realidade também produz história.

comunidade. [...] **A escola colabora muito com a comunidade e com a minha família também, através de projetos que a escola busca e consegue fazer e consegue trazer para o desenvolvimento da família.** [...] Porque assim, a gente não queria nada com a vida quando estava aqui, a gente não participava de nada, da comunidade, nem nada. Ai depois que a gente começou a ir pra escola, a gente começou a participar de muita coisa, tipo, da associação, começamos ir pra igreja, começamos fazer o trabalho na comunidade com os jovens, com as famílias, oficina, palestras, muitas coisas. Ai a gente... não só a família, minha família muito também até hoje, muitas coisas me bota na responsabilidade, me pergunta: Quer minha ajuda? Porque eu acho que é nesse sentido, né? (Irineu Universitário). Grifos meus.

Eu trabalho muito ao ver a relação desses 3 fatores, eu incluo ainda a comunidade. É a família, a escola e a comunidade. Nenhum trabalho é de forma individual. Eles trabalham de forma conjunta. O conhecimento que a gente tem dentro da nossa comunidade, da nossa realidade, da nossa família, ele é passado para a escola, da mesma forma do conhecimento da escola é passado para a nossa realidade (Doroteia Psicóloga). Grifos meus.

Então, esse diálogo com a minha família, quando eu passei a entender mais e também eu, apesar da minha família ser uma família muito comunicativa, minha mãe e meu pai, muito, muito mesmo, eu me tornei uma pessoa mais comunicativa com a família e com a comunidade principalmente, porque eu sempre tive essa abertura com a minha família de me comunicar, de ir pra roça, de ir fazer as coisas e tal. Mas com a comunidade é um pouco mais complicado né, porque são mais pessoas, enfim, é isso, eu acredito que com a minha família eu já tinha essa abertura, mas com a comunidade isso me rendeu bastante. [...] ... é justamente a ideologia de ser alternativa, é justamente pra a gente ser uma ponte de conhecimento, né, de trazer e levar (Sebastiana Social). Grifos meus.

Trouxe esse diálogo com a família, a gente quando trazia pra dentro de casa para resolver com a família [...] Eu chegava e fazia alguma intervenção aqui e aí comentava sobre, na comunidade, chegava em casa, quando minha família não ia participar eu chegava e comentava o que eu trabalhei lá na reunião. [...] A partir desses momentos, a família também vai passar ali orientar sobre os seus conhecimentos também enquanto produtores, que eles têm uma visão de mundo e na escola você está tendo também uma visão pra ter uma visão como chegar e tratar, por exemplo, um produtor. Então, a família já tem esse modo mais né, tradicional, de como trabalhar isso, e aí eles passam também né, a outra visão de mundo deles. Então, essa troca né, é muito importante pra um profissional né, porque ele vai entender os dois lados (Francisnaldo Alegre). Grifos meus.

Então, essa intervenção daquilo que você vai aprendendo na escola e aí já vai colocando na prática com a família e com a comunidade: Oh, aqui, lá na escola, eu aprendi que o aprisco pra cabras, ele tem que ser suspenso - porque é o ideal né, e que na comunidade não é assim, na casa não é assim - então, será que a gente tem como melhorar? E aí isso já vai partindo daquilo que, do seu conhecimento técnico. Então, muito nisso né, nesse sentido de por muitas vezes, você afasta um pouquinho e depois você chega pra junto de novo, com mais propriedade (Bartolomeu Confiante). Grifo meu.

Família, escola e comunidade presentes. Observamos nas narrativas acima, a existência de relações envolvendo trocas de saberes em que o(a) educando(a) leva o que aprende na escola para praticar em casa e na comunidade. Depois, o(a) educando(a) reelabora na escola as informações dessa prática do saber e eventuais questionamentos. Ao integrar a

comunidade em sua organicidade, a escola oportuniza a contextualização dos conhecimentos adquiridos pelo(a) educando(a), associando trabalho e estudo.

De acordo com Paiva (2003, p. 87-88):

[...] a necessidade de pertencimento à comunidade significa também o seu enraizamento no cotidiano do outro, bem como o conhecimento de sua própria existência. Ou seja, (com)partilhar o espaço, existir com o outro funda a essência do ser, sendo possível perceber-se na medida em que se descobre pelo olhar de um interlocutor teoricamente igual. Além disso, relacionar-se pressupõe o cumprimento e uma série de papéis, porque, vivendo em comunidade, o indivíduo pode nomear-se como irmão, pai, filho de uma determinada família e, portanto, possuidor de um elenco determinado de características físicas, genéticas, comportamentais e morais (Paiva, 2003, p. 87-88).

A comunidade se apresenta para os(as) educandos(as) como sendo um coletivo de pessoas e famílias, em especial, de famílias agricultoras que compartilham hábitos, crenças e objetivos comuns, onde o bem comum é colocado acima das individualidades.

Está contido no PPP da EFAI (2018, p. 44), que dessa relação existente entre educando(a), família e comunidade todos se beneficiem do projeto educativo da escola possibilitando uma autonomia e o fortalecimento da população no meio rural.

As famílias agricultoras são consideradas protagonistas das ações que promovem a formação dos seus(suas) filho(as); as famílias acompanham as atividades de forma participativa e responsável, favorecendo o diálogo entre a própria família e a escola. (PPP, 2018, p. 48). E, por ser parceira na educação dos(as) filhos(as), a família recebe um plano de formação específico preparado pela escola, vejamos:

Quadro 12 – Plano de Formação das Famílias

TEMAS	FAMÍLIA (1º ano de formação)	FAMÍLIA (2º e 3º ano de formação)	FAMÍLIA (4º ano de formação)
Pedagogia da Alternância	- Alternância: O que é? - Plano de Estudo: O que é? - Colocação em comum (conclusões do grupo)	- Plano de formação da EFA - Caderno da Realidade - Visita de Estudo - Visita às famílias	- Avaliação - Exercícios/Retorno - Projeto do aluno dentro da EFA
Associação da EFA	- História da Associação da EFA - O que é Associação: objetivos/constituição - Estatuto e sócios da EFA	- Economia e prestação de contas - Diretoria da EFA - Conselho Administrativo - Conselho Fiscal - Assembleias	- Associação e Gestão educativa da EFA - Associação e sócios - Colaboradores - Níveis de organização
Orientação familiar	- Família (história e seu papel como educadora); - Internato; - Relacionamento entre família e filhos.	- Relacionamento entre esposo e esposa; - Psicologia da Adolescência; - Autoridade e responsabilidade.	- Namoro - Lazer - Família/Comunidade
Orientação técnica	- Pequenas criações - Captação de água da chuva - Agricultura familiar	- Política Agrícola - Crédito rural - Associativismo rural	- Ruralidade - Globalização e comercialização - Mercosul
METODOLOGIA PARA OS TEMAS DO PLANO DE FORMAÇÃO DAS FAMÍLIAS: VER, REFLETIR E ATUAR			
VER	Cada tema tem como ponto de partida algumas questões para puxar a conversa e valorizar o conhecimento que o grupo já possui sobre o assunto.		
REFLETIR	Para cada tema sugerimos um texto que serve como subsídio para leitura tanto do grupo quanto dos orientados. De acordo com a realidade propomos que se faça uso de outros textos mais significativos. É importante cuidar da linguagem mais acessível às famílias.		
ATUAR	São as orientações para que o grupo faça ações concretas a partir da reflexão.		

Fonte: o autor, 2024, adaptado do PPP da EFAI (2018, p. 65).

O plano de estudo, conforme apresentado no Quadro 12, contempla saberes voltados à realidade dos sujeitos do campo, seja em nível cultural, familiar, técnica, pedagógica e de atividades a serem desenvolvidas, a fim de preparar as famílias a socializar seus conhecimentos com os(as) educandos(as). Portanto, há o envolvimento das famílias nas atividades curriculares da escola.

Além dos temas elencados no quadro, Pedagogia da Alternância, Associação da EFA, Orientação Familiar e Orientação Técnica, o PPP (2018, p. 66), prevê atividades como acompanhamento de projetos comunitários – que tem o envolvimento de pais e alunos da EFA, Formação política, Assessoria Técnica e Extensão Rural, e, Encontros sobre relação de

gênero na família. Ver, refletir e atuar é o caminho metodológico para tratar dos temas, como parte da formação das famílias.

Na visão de projeto educativo, a EFAI compreende que as famílias são também agentes de transformação e de desenvolvimento do campo. Sendo assim, é importante envolver as famílias camponesas no processo de ensino e aprendizagem dos seus(as) filhos(as), ampliando as atividades educacionais, de modo que é elaborado um plano e uma metodologia de ensino específica para as famílias, sistematizando conhecimentos sobre a Pedagogia da Alternância, Associação da EFA, Orientações Familiar e Técnica. É uma visão ampliada de educação onde os saberes da escola podem se relacionar com os saberes das famílias e o aprendizado é mediado pela própria realidade.

Não se pode perder de vista que o campo está em movimento e a Educação Básica está sendo produzida neste movimento, onde uma nova prática de escola também está sendo gestada (Caldart, 2003 p. 59)¹²⁹. A Educação Profissional do Campo busca olhar a realidade do campo sob uma lente otimista, onde a escola se apresenta como estratégia para o desenvolvimento dos territórios rurais.

Nesta direção, a Educação Profissional do Campo propõe formar técnicos(as) sob a ótica de desenvolvimento da agricultura camponesa, de base agroecológica¹³⁰, levando em consideração o fortalecimento das famílias em suas capacidades de comando real do processo produtivo, numa conexão orgânica entre a elaboração e apropriação científica e as múltiplas formas de conhecimento produzidos por estes sujeitos em sua prática social histórica (Caldart, 2016, p. 23)¹³¹.

Até aqui, vimos sobre relação entre família, escola e comunidade, agora é a vez de conhecermos a relação entre os(as) próprios(as) educandos(as) e entre eles(as) e o corpo docente:

A EFA, ela é um espaço dinâmico em que chegam pessoas de diversas formas né, pessoas em que tem gênios muito diferentes, pessoas que pensam diferentes. [...] O acolhimento é como se você tivesse uma segunda família em um espaço que não é

129 CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. Currículo sem fronteiras, v. 3, n. 1, pp. 60-81, jan/jun 2003.

130 A agroecologia surgiu dos conhecimentos dos povos originários, saberes construídos e que vem sendo aprimorados e estudados. Não tem vida que sobreviva sem terra, sem agricultura. Os movimentos sociais e rurais tomam a agroecologia como estratégia de desenvolvimento e soberania alimentar, cujo enfoque de desenvolvimento é a diversidade, utilização da sinergia, conservação dos recursos naturais, na participação ativa da comunidade, além de buscar a substituição de elementos que venham a prejudicar o ecossistema (Altiere, 2012).

131 CALDART, Roseli Salete. Trabalho, agroecologia e educação politécnica nas escolas do campo. Porto Alegre, 2016.

a sua família né, de sangue. Então, você se torna filho de pessoas e ao mesmo tempo, irmãos de pessoas que estão ali convivendo com você. Então, esse acolhimento entre os profissionais né, professores que são chamados na verdade de monitores, em que cuidam, em que dão o cuidado de sempre que a gente necessita de estar ali, que a gente pode chamar também de monitoramento né, acolhendo sempre [...] (Bartolomeu Confiante). Grifos meus.

*Acredito que com os colegas sejam aqueles momentos que **você socializa**, conta como foi seu tempo em casa, como foi o seu dia, eles estão ali com você, animam, porque **as vezes você tá triste e aí chega alguém do nada faz uma palhaçada com você e você sorri de novo**. Com os educadores são as mesmas coisas, eles estão ali dando o seu esforço, passando o que eles sabem, o conhecimento deles pra você, aquele momento que você aprende mais com eles, é também muito especial, por estar ali adquirindo alguma coisa a mais do que você já tem (Abelanda Comunicadora). Grifos meus.*

*[...] no espaço que eu estava na EFA, **eu vivia outra família**, né. Então, tinha saudades da minha família, mas também eu estava entre família porque a partir do momento, como eu falei lá no começo né, que você convive com pessoas ali, diariamente, vivendo né, dividindo ali os seus momentos, **você se torna também uma pessoa da família**. Então, é claro que você vai ali, não vai ter essa amizade com todos, sempre tem um que você vai **dialogar** mais, vai conversar mais né, mas sempre estar no mesmo espaço, então faz parte de sua família. E ali, esse ensinamento, esse processo de convivência na escola me ensinou isso né, que sua família não só é aquela que você tem em casa né, mas também outras famílias que você convive com ela [...] **sempre motivando** né, a não desistir, a tentar fazer as atividades do jeito certo, **sempre orientando** pra não fazer uma coisa de errado né, o que não gostava tinha que chamar mais atenção, e essas colaborações todas que os profissionais da EFA tem né, de estar orientando ali no dia a dia, **até porque eles são os nossos pais enquanto estão na escola** né, então são eles que a gente tem que obedecer. Então, é um grau de responsabilidade muito grande deles né, acho que **nem toda pessoa que tem essa coragem de pegar uma responsabilidade**, até porque quando estão na EFA né, estão ali responsável por eles. Então, acho que é uma responsabilidade muito grande deles lá, então a gente tem que fazer um esforçozinho de obedecê-los, né? (Francisnaldo Alegre). Grifos meus.*

*[...] eles sempre estavam ali, eles foram a **minha família fora da família** né, quer dizer assim, foi a família fora da família. Então, esse contato com os professores e com os colegas foi necessário para estar **desbloqueando alguns pensamentos** que eu tinha quanto criança, né. Eles puderam estar ali do meu lado né, não era família, mas era família (Zulmira Mineradora). Grifos meus.*

*... às vezes **a gente discutia com alguns porque muita realidade diferente**, em cidade, pensamento e tudo. E aí, quando chegava em casa dava saudade de uns, às vezes um sentimento de paz. **Às vezes a gente chegava na escola não tinha o sentimento de pertencimento daquele lugar, justamente por algumas pessoas né, alguns colegas de classe** [...] (Joventina Técnica). Grifos meus.*

*Assim, **o nome da escola faz jus a escola**. A escola é uma escola família mesmo. Você cria irmãos e amigos que você leva pro resto da vida no período que você está na escola. E **alguns professores faz praticamente o papel de pai e mãe mesmo**, dentro da escola, porque qualquer problema assim, **você tá triste, você tá ali naquele momento de saudade, dá vontade de ir embora, num desânimo ali porque aconteceu alguma coisa ruim com você** né, assim pessoal, e aí os alunos não são abandonados lá, chegou o professor só dá aula e vai embora. **Eles convivem mesmo e criam afeto mesmo assim, de uma família mesmo**. Então, os professores vêm dar aquele apoio moral, conversa, pergunta o que é (Irineu Universitário). Grifos meus.*

A relação entre os(as) educandos(as) é de acolhimento, de formação de uma nova família, de vínculo afetivo com os(as) colegas e com a equipe, conforme narrativas. Contudo, essa nova família é composta por pessoas de personalidades e vivências distintas e as relações afetuosas de amizade e de irmandade são estabelecidas, naturalmente, de acordo com as afinidades entre eles(as).

Os(As) monitores(as) não ficam de fora dessa relação, pelo contrário, são considerados pais e mães dos(as) educandos(as). Entre todos(as) eles(as) há uma socialização de sentimentos e de conhecimento um(a) do(a) outro(a), e nessa troca encontram o apoio e a atenção que precisam.

No entanto, conforme Benisio (2019, p. 52)¹³², os(as) monitores(as) são os(as) animadores(as) da EFA, sem, todavia, assumir as responsabilidades das famílias, nem substituir estas nas funções dirigentes; o papel dos(as) monitores(as), dos(as) técnicos(as) é de assessoria, de animação, informação.

O PPP (2018, p. 48), versa sobre o papel do(a) monitor(a) como sendo o de acompanhar a evolução individual do(a) jovem, orientando e aprendendo juntos, buscando relacionar os fatos entre si, da descoberta na vida e no ensino. Não são fornecedores de conhecimentos, atuam como motivadores, orientadores e facilitadores do processo de aprendizagem e formação do(a) educando(a).

O tempo de trabalho do(a) monitor(a) é integral, pois sua presença permanente entre os educandos(as) durante o tempo de aulas, de trabalho, de internato e também nas atividades formativas, é considerado necessário ao entrosamento entre ele(a) e os(as) educando(as), haja vista os princípios educativos da EFAI (Regimento Escolar, art. 92, p. 47).

Percebe-se que, os(as) monitores(as) exercem diversas atividades como: dar aulas, acompanham os(as) educandos(as) no cotidiano escolar (internato) e familiar, resolvem conflitos emocionais e relacionais dos(as) educandos(as), são seus(suas) orientadores(as) e colaboradores(as) da formação.

De maneira mais abrangente, vejamos como os(as) egressos(as) se relacionavam com a gestão da escola:

*O planejamento coletivo no sentido de que em uma EFA, tudo se é discutido entre a equipe. **Tudo se é discutido entre equipe, entre alunos e entre pais, entre famílias, entre responsáveis, entre instituições.** Então, não é algo fechado. E as discussões para a construção, elas nos ensinam que a gente pode fazer aquilo que a gente aprende na teoria. Que é possível fazer aquilo que a gente aprende na teoria, na*

prática, e a gestão da escola por estar sempre muito perto da gente, eles nos demonstraram isso, que é possível (Bartolomeu Confiante). Grifos meus.

A gente fica sempre muito próximo dessas pessoas né, dessas pessoas que são pra gente ali mais do que autoridades, mas que são pra nós aí uma família, a representação da nossa família ali dentro da EFA. Porque são pessoas que estão dispostas a nos ajudar, a conversar, a ensinar cada vez mais. Então, é um contato muito bom, muito importante essa troca que a gente também tem com essas pessoas (Doroteia Psicóloga). Grifos meus.

[...] a equipe, ela é uma família. Elas participam mesmo assim, da vida dos estudantes, não de forma invasiva, mas elas conhecem a família, conhece o aluno pelo nome, sabe quem é o pai, sabe quem é a mãe, sabe quem é, onde é a comunidade. A escola também participa, tem conhecimento das especificidades de cada aluno, porque tem aluno que tem seus problemas familiares e tal, e aí a escola tenta também conhecer essa parte para não exigir demais onde o aluno tem muita dificuldade pessoal, né. [...] Então, assim, a equipe, eu acho que ela é muito boa nessa questão também da participação e do conhecimento e da aproximação com os alunos de forma geral (Irineu Universitário). Grifos meus.

A gestão, a gestão principalmente porque é com ela que organizava o cronograma das aulas, quem daria tal aula, quem seria isso, quem também seria, como organizava o pagamento dos professores. Então, sem gestão não existiria EFA, basicamente (Abelanda Comunicadora). Grifo meu.

Não diferente da relação entre educando(a) e monitor(a), a gestão da escola é considerada parte da segunda família, segundo as narrativas acima. Ainda, a gestão da EFAI também promove o conhecimento, dá condições favoráveis ao ensino e a aprendizagem, conhecendo de perto cada educando(a), seus pais e mães, suas dificuldades e necessidades.

Até aqui ficou evidenciado que a família é responsável pela educação dos(as) filhos(as). Só que ela não consegue fazer isso sozinha. As associações, formadas pelas famílias de agricultores(as) respondem jurídica e economicamente pela escola, assumindo a sua gestão e manutenção, através de diretorias e conselhos, conforme PPP (2018, p.19). Desse modo, a família assume decisões relativas ao pedagógico, ao administrativo, e quem executa as atividades são os(as) monitores(as), atividades decididas pela assembleia e pela diretoria executiva.

Causou uma surpresa em mim quando a egressa Abelanda Comunicadora afirmou que “sem gestão não existiria a EFA, basicamente”. Penso que sem os(as) educandos(as) é que não teria sentido a EFA existir. Entendo que esta visão da egressa é reflexo ou característica da importância que os(as) educandos(as) dão a gestão, a ponto deles(as) se amoldarem à escola.

Como é possível interpretar o projeto educativo no contexto da Educação Profissional do Campo, no âmbito da *práxis*? O projeto educativo da EFAI traz para a

Educação Profissional do Campo o trabalho socialmente produtivo, os saberes dos sujeitos do campo e os saberes científicos em uma fusão. A indissociabilidade do trabalho e dos processos educativos em âmbito profissional, qualifica o modo de vida no campo e auxilia os sujeitos em sua produção de vida, de cultura, de conhecimento, de continuar vivendo no e do campo.

A formação profissional do campo está atrelada à comunidade e à família de tal modo que estes dois entes são parte do meio socioprofissional e escolar dos(as) educandos(as). Durante todo o processo de formação, é desvelada ao(a) educando(a) a história, a dinâmica e as potencialidades do seu lugar de vida, ele(a) passa a ter consciência do mundo-da-vida e de si, como sujeito pertencente àquele lugar. Estes são estímulos à autonomia dos futuros profissionais, ou melhor, esta é a essência do desenvolvimento da autonomia e do compromisso com a mudança, que segundo Britto e Di Giorgi (2022, p. 3)¹³³ em citação a Paulo Freire, está na percepção de como a história se faz na vida e a vida na história, por seres objetivamente situados na realidade material.

Consciente das contradições, dos problemas da realidade de atuação, recai sobre o futuro profissional – que no contexto deste trabalho são jovens –, o compromisso com a mudança. Deste modo, a formação destes(as) jovens, filhos(as) dos(as) agricultores(as), tem como premissa sua permanência no campo para a reprodução da vida no território, sobretudo, na direção da propriedade familiar. Não é à toa que a propriedade familiar também é parte do meio socioprofissional, talvez pensando também na ideia de formação para sucessão familiar.

4.3 FORMAÇÃO TÉCNICA E HUMANA: UM ENSINO INTEGRADO

Um dos princípios presentes no PPP da EFAI (2018, p. 20) é o diálogo entre o saberes populares e científico/acadêmico/técnico. Este valor está imbricado no processo educativo:

Na verdade, as nossas famílias elas partem de um conhecimento empírico, de algo cultural né, e que nem sempre isso está errado. É a forma como você aprendeu, é a forma como você fazia naquela época, pelos avós, pelos bisavós. Então, essa cultura que passa de geração em geração e que às vezes é até um desafio quando chega na sua geração você quebrar essa cultura. Dizer não, mas agora a gente tem que fazer da forma certa, mas também a gente precisa compreender – o que de fato é o certo? Porque para um técnico em agropecuária formado, o certo é fazer um aprisco suspenso, vou usar o termo técnico, mas para os meus pais ou os pais da pessoa que é formada, eles sempre trabalharam com um chiqueiro de chão batido.

133 BRITTO, Luiz Percival Leme; DI GIORGI, Cristiano Amaral Garboggini. “Leitura do mundo” e educação em Paulo Freire. Educação e Sociedade, Campinas, v. 43, e 258577, 2022.

Então, você não pode chegar: não, isso está errado. É ir propondo como melhorar, como fazer. Então, eu acho que é a interação, as coisas interagem, e isso aconteceu comigo, fui interagindo e a gente foi melhorando na medida em que eles vão acreditando naquilo que a gente também está propondo a fazer (Bartolomeu Confiante). Grifos meus.

A minha família esperava que eu tivesse muito conhecimento sobre todas as áreas né, como agrícola, como estudante mesmo, comum, e como uma educanda do campo né, trazendo pra família uma forma de estar sustentando. Eu sempre trazia pra minha família uma forma de eles estarem buscando a renda própria dentro da comunidade, né. E a minha família esperava por isso, pra que eu não saísse da comunidade, que eu levasse, que eu fosse estudar e trazer pra eles um conhecimento né, que eles estavam esperando isso (Zulmira Mineradora). Grifos meus.

*Cara, teve muita expectativa, na verdade. Ai, infelizmente a gente pegou uma época das vacas magras, né. E aí, inicialmente, todo mundo entendia como vai melhorar de vida, o cabra tinha que estudar pra se formar pra poder ter um emprego e melhorar de vida. Então, isso gerou muita expectativa. E aí, imagina você se forma na era das vacas magras, onde estar todo mundo sendo demitido, e aí?. Em vez de contratar quinhentos, está demitindo quinhentos, e aí? Então, ficou muito tipo, gerou muita expectativa, inclusive isso foi a questão que possibilitou a desistência dos meus irmãos, porque eu me formei em 2017 e fui trabalhar em 2019, cara. Então, aquela expectativa em geral de possibilidade, de oportunidades. Até porque, não sei se coloca, a questão, você é técnico mas você é um técnico que é da sua família. Você pode aplicar na sua propriedade. Então, como não foi colocado isso, você tava se formando pra ter possibilidade, a oportunidade de trabalhar e via todo mundo trabalhando, aí tinha gente que contratava técnicos de salários excelentes pra época*** (trecho inaudível). Então, foi muita expectativa, foi muita mesmo. Não foi pouca, não, foi muita. Tenho certeza que não foi só minha, foi de outros técnicos também. E aí, como teve muita expectativa, o cabra fica dezoito, até outubro de 2019, sem arrumar um emprego, praticamente 2 anos. Valeu de que a pena eu ter estudado? Tô desempregado (Totonho Empresário). Grifos meus.*

Na narrativa do egresso Bartolomeu Confiante, percebe-se que a interação do saber técnico com o saber popular ocorre de maneira reflexiva e respeitosa. O profissional, com todo conhecimento técnico, não desmerece o saber cultural dos seus antecessores e nem se coloca acima deles.

Fazer o curso técnico significa a obtenção de conhecimentos necessários para fazer a propriedade familiar gerar sustento para si e na comunidade, é o que podemos inferir das narrativas da egressa Zulmira Mineradora e do egresso Totonho Empresário. Ambos registram que a formação técnica é esperada pela família e para a família, para que os saberes adquiridos sejam aplicados na propriedade familiar como meio de melhorar suas vidas, de subsistência e de produção de renda na comunidade onde vivem.

O PPP da EFAI (2018, p. 24), traz como fundamento nordesteador da escola, a centralidade do trabalho como criador e mantenedor da vida humana em suas múltiplas e históricas necessidades. O Projeto entende ser o trabalho uma atividade desde sempre

necessária a todos os seres humanos, pois o trabalho é considerado um elemento criador da vida, portanto se configura em um direito e um dever. Acrescenta que, como dever, o trabalho deve ser aprendido e socializado, desde a infância, sem reduzi-lo à noção alienada de emprego ou subemprego, mas na sua relação necessária com a produção da vida nas dimensões física, biológica, social, cultural, simbólica, estética e afetiva. O trabalho se apresenta enquanto um direito, por reconhecer que os sujeitos podem através do trabalho criar, recriar e reproduzir permanentemente sua existência.

Ocorre que, no modo capitalista de produzir a vida, o trabalho tem uma dupla função social inseparável: produção da vida (como demonstrado no PPP da EFAI) e produção de mercadorias. O que fundamenta a produção capitalista é a força de trabalho da classe trabalhadora, a qual vive do próprio trabalho. A força de trabalho é comprada como uma mercadoria específica por aqueles que dominam os meios de produção, com o fim de produzir (valor de uso e valor de troca, nos quais o capitalismo se estrutura e se organiza)¹³⁴. Ao produzirmos mercadorias também produzimos a vida humana. Da mesma forma que produzimos a vida humana, coletivamente, produzimos também mercadorias.

O trabalho é um princípio educativo, mas também é um processo eminentemente humano, e em alguma medida explica a nossa razão de ser e de estar no mundo. Segundo Fiori, (Fiori *apud* Freire, 1987)¹³⁵, “a educação reproduz, assim, em seu plano próprio, a estrutura dinâmica e o movimento dialético do processo histórico de produção do homem. Para o homem, produzir-se é conquistar-se, conquistar sua forma humana”. A educação se origina do trabalho. O trabalho, por sua vez, é elemento fundante do próprio ser humano como ser social, o trabalho é o produtor dos meios de vida do homem.

Dentro da perspectiva da educação integrada, o trabalho é reconhecido como princípio educativo, princípio este que afirma “o caráter formativo do trabalho e da educação

134 O capitalismo tem o poder de transformar tudo em mercadoria. Em Marx (2013), mercadoria, valor e trabalho são conceitos centrais para se entender a crítica à economia política. Para o autor, mercadoria é, antes de tudo, um objeto externo, uma coisa que, por meio de suas propriedades, satisfaz necessidades humanas de um tipo qualquer. Jorge Grespan (2021) afirma que a mercadoria também é a forma pela qual o sistema se generaliza e se expande, destinando ao mercado todos os produtos do trabalho, uma vez que a fonte criadora desses produtos (a força de trabalho) assume, igualmente, a forma de mercadoria. A gente trabalha e produz um produto. Esse produto se reveste de uma capa (mercadoria). Essa capa tem em si um valor, um valor de uso e um valor de troca. Ainda em Marx (2013), podemos entender valor de uso como sendo aquele para o que a coisa será utilizada, ou seja, o utilitarismo da mercadoria; e, valor de troca como sendo uma espécie de ficção em que a gente precisa que a sociedade compactue com este valor.

135 FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano” (Ciavatta, 2005)¹³⁶.

Trabalho e educação se vinculam, pois em ambos há um caráter formativo, há uma ação humanizadora em que o ser humano produz, se apropria e transforma a sua realidade. Portanto, como princípio educativo, busca-se compreender o sentido histórico do trabalho e suas formas de organização (que vem mudando ao longo do tempo). Hoje, a base material em que se assenta o trabalho é o modo de produção capitalista, ocupando grande parte da nossa vida como sujeitos participantes do processo produtivo.

Por todo exposto, é possível dizer que o trabalho é atividade intrínseca ao ser humano. O processo educativo da EFAI, proporciona a troca de saberes e de experiências entre gerações, direcionando formas de trabalho socialmente úteis (trabalho familiar, associado e cooperado) que não estão diretamente vinculados ao trabalho produtivo e assalariado, segundo a ordem capitalista.

Essa compreensão talvez não foi totalmente percebida pelo egresso Totonho Empresário que, em meio as expectativas suas e de seus familiares em conseguir um emprego para melhorar de vida, se sentiu frustrado ao se formar e passar dois anos sem um contrato de trabalho, chegando a questionar se tinha valido a pena sua formação enquanto técnico. O egresso anuncia as margens da contradição do sistema capitalista, onde há aqueles que dominam os meios de produção e a classe dos trabalhadores, classe que vende sua força de trabalho (para trabalhar/produzir para o capitalismo) em troca de salário. Assim, é possível observar a inseparável formação para o trabalho das condições nas quais o trabalho do técnico em agropecuária se realiza no contexto contemporâneo.

O conhecimento adquirido na EFAI pode vir a ser um fator relevante no processo de socialização do(a) educando(a), determinando seu comportamento, sua forma de ver o mundo.

Ela traz uma crítica afora do mundo todo, de tudo que eu vejo. Seja da pequena reflexão de buscar saber de onde vem aquele alimento, de que forma foi produzido, quem o produziu, seja de reflexões maiores de pensar: talvez o país esteja seguindo por um caminho errado ao tentar tantos agrotóxicos. A ação, valorização do agronegócio. Então, é uma crítica que pode trazer tanto os mínimos detalhes como os detalhes políticos, detalhes grandiosos, impactantes. A questão da consciência dos problemas ambientais, muda também totalmente a nossa vida. Poder pensar em como tudo isso impacta diretamente as questões ambientais são dialogadas e são sentidas por nós hoje (Doroteia Psicóloga). Grifos meus.

136 CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. RAMOS, Marise (Orgs.). Ensino Médio Integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

É exatamente a pedagogia da alternância que possibilita essa interação entre o que é escolar e o que é do mundo pra essa compreensão e essa leitura do real. Então, a pedagogia da alternância, ela possibilita muito a interação entre as disciplinas, entre o teórico e entre o prático dentro da escola e fora dela, é a interação social, é a interação prática entre as pessoas em ida de campo, em uma conversa na reunião da associação. Então, sem a pedagogia da alternância muito provavelmente isso não seria possível, dessa interação entre a escola, a família, a comunidade e a sociedade, enfim, o humanismo (Bartolomeu Confiante). Grifos meus.

Olha, eu acredito que assim, a gente mesmo não tendo o técnico, quando a gente estuda, a gente evolui, né. Então, com todo o aprendizado com os monitores e monitoras trazem, já fizeram essa evolução, mas para além disso, a gente, eu acho que o fato da gente apresentar algumas atividades, tanto, como é que eu posso dizer, práticas quanto ali né, seminários, eu acho que isso me fez evoluir bastante [...] (Sebastiana Social). Grifos meus.

Eles conciliam aquilo que você já tá adaptado que é manejar, manejar os animais, manejar as plantas, isso e os estudos, que é uma coisa mais diferenciada do que as escolas públicas normais. [...] Na humana e na profissional, eu acho que não tem como separar porque elas contribuíram trazendo os espaços, levando a gente pra a escola, porque a gente faz visitas, faz intervenções em lugares (Abelanda Comunicadora). Grifos meus.

Ela é muito importante porque eu acho que são poucos os espaços que fazem essa formação que as Escolas Famílias Agrícolas faz, que é de trazer a realidade para os jovens, de mostrar pra eles que o local onde você vive não é um local que é ruim. É um local que falta conhecimento, que falta você entender, compreender e ter a técnica para sobreviver naquele lugar. E assim, são poucos os ambientes que fazem essa formação atualmente, né. Tem muito essa necessidade de trabalhar com o jovem, de mostrar para o jovem que a comunidade é importante, que a história da comunidade é importante, que a zona rural não é lugar ruim, pobre, que você tem que cair fora, migrar (Irineu Universitário). Grifos meus.

Pelas narrativas, percebemos que a formação dos(as) educandos(as) vai além da técnica, ou seja, uma formação humana integral. Compreendem a importância da técnica em interação com o humano, em que a formação profissional é indissociável da formação humana.

Outro fundamento trazido pelo PPP da EFAI (2018, p. 24), é a defesa da formação humana e o modo de produção da vida dos sujeitos do campo, se colocando como referência principal. Ressalta ainda, que o foco da educação seja o(a) educando(a) enquanto sujeito histórico, suas problemáticas e sua contextualização, com aprofundamento dos saberes e conhecimentos. Nas narrativas dos(as) egressos(as) é possível inferir que questões ambientais, o agronegócio e de desenvolvimento do território são também discutidas na escola.

Mas, em relação ao futuro, o que eles(as) têm a dizer?

[...] a maioria das pessoas, por conta do sentimento de gratidão e pela compreensão do quanto a EFA muda a vida das pessoas, a gente quer se manter perto, seja contribuindo de forma direta ou indireta, com parcerias. [...] Eu hoje

*estou fazendo Ensino Superior em Comunicação Social, mas penso em fazer algo voltado ao cooperativismo e também para a docência [...] Desde quando eu me formei em técnico e eu saí da EFA enquanto estudante, eu **retornei né, no ano seguinte, para contribuir já com a formação dos outros estudantes** e isso só tem me ajudado na relação com as pessoas, com as famílias, com os estudantes que estão chegando e com o meu crescimento pessoal e profissional também (Bartolomeu Confiante). Grifos meus.*

*Para o futuro, eu tô pensando em **voltar pra universidade e fazer algo direcionado, não mais sem direção, direcionado a algo que eu quero colocar em prática**, não que eu queira virar empresário, mas eu **penso a possibilidade de aplicar do lado empresarial de convivência com o semiárido**, isso é na questão de criação animal. [...] Mas pro lado empresarial, **ninguém nunca colocou, você tem que ser empresário. E todo mundo na EFA sempre coloca que você tem que ser empregado**, isso na minha época, eu não sei se hoje, mas na minha época todo mundo colocava que você – **não com palavras, dizer você tem que ser empregado – mas as ações refletem** em que você tem que ser empregado (Irineu Universitário). Grifos meus.*

*Os meus planos são **me formar e tá contribuindo de alguma forma com a escola que me ajudou a ser quem eu sou** [...] (Abelanda Comunicadora). Grifo meu.*

*Olha, no momento eu **pretendo permanecer com a EFA, do jeito que eu estou atualmente né**, porque eu já estou contribuindo com ela lá (Sebastiana Social). Grifo meu.*

*Meus planos é conseguir **fazer uma faculdade**, com fé em Deus daqui pro fim do ano eu começo. E aí, a minha formação em Geografia, **estou querendo especializar na área de Geografia e também atuar como técnico**, tentar cada vez melhorar mais minha formação né, me formar mais, estudar mais, para assim conseguir estar se tornando um profissional mais qualificado (Francisnaldo Alegre). Grifos meus.*

*Por conta que é assim, **a EFA foi um dos momentos que me marcou, sabe, João. Mas pro meu futuro, eu pretendo ir mais além, sabe**. Eu pretendo conhecer novos horizontes. Então, ela não, pro meu futuro... Eu vou levar ela sempre, sabe, comigo. **Vou levar sempre a EFA comigo**. Mas pro futuro, só a questão de levar ela mesmo, comigo (Zulmira Mineradora). Grifo meu.*

*Mas eu pretendo sim, eu **pretendo que a partir da minha graduação, a minha formação em Psicologia, trazer retorno pra dentro das pessoas e do meu espaço. Simplesmente querer voltar, eu quero voltar pra dentro da EFA e ajudar de alguma maneira**, mesmo que sendo um pouquinho, na relação de eu desenvolver mais projetos, desenvolver pesquisas lá dentro, simplesmente me encanta essa ideia. Mesmo não tendo tanto conhecimento ainda, de como fazer; eu já acho que vai ser totalmente lindo e importante (Doroteia Psicóloga). Grifos meus.*

O que impera nas narrativas dos(as) egressos(as) entrevistados(as) é a continuidade dos estudos, a qualificação profissional, a atuação profissional dentro e/ou fora da EFA pelo sentimento de gratidão que nutrem pela escola. A egressa Zulmira Mineradora, apesar de compreender a importância da escola, não coloca o campo como meio que viabilize seu crescimento profissional, desejando ir além.

Conforme Dayrell e Alves (2015)¹³⁷, a vida adulta na sua dimensão profissional implica discernir qual profissão a pessoa pretende exercer quando entrar no mercado de trabalho. No entanto, não pode se resumir somente a isso, pois falar em projetos de vida¹³⁸ é não se limitar a falar em profissão. Afinal, a vida não se resume a trabalho.

O PPP da EFAI (2018, p. 49), propõe que seus(as) educandos(as) sejam sujeitos da sua própria história pela descoberta da realidade de vida. Desse modo, ainda segundo o PPP (p. 6-7), a escola objetiva, através do ensino, fazer com que os(as) educandos(as) sejam agentes transformadores(as) do meio em que vivem.

Pensar ou projetar o futuro é um movimento natural de qualquer pessoa ou, no mínimo, deveria ser, pois o passado condiciona o presente e as ações e atitudes que são tomadas no presente ajudam a pensar e construir o futuro.

As famílias incidem sobre o projeto pedagógico da EFAI e isso reflete em como os(as) educandos(as) vivem a própria escola. A relação do(a) educando(a) com a escola é afetada pela significação que os pais dão a escola, aos estudos dos(as) filho(as) e de como eles(as) se relacionam com os(as) colegas e com a escola.

Se a família valoriza muito a educação do(a) seu filho(a), dizendo que a escola é importante, que ele(a) não pode deixar de ir para a escola e que tem que participar das atividades, certamente o(a) filho(a) também vai valorizar. Isso interferirá nessa relação do(a) filho(a) com a escola. Então, a forma, o significado que os pais dão a escola acaba respingando no comportamento do(a) filho(a), de como ele(a) vai olhar a escola

Certamente, a participação da família na escola tende a ser benéfica, quando da construção de uma relação e interação dialógica, promovendo o estreitamento entre a escola e a família e, conseqüentemente, unindo escola e comunidade. Por ser a EFAI uma escola organizada também pela associação de famílias, que participam ativamente dela e têm presença efetiva, é produzido no pensamento dos(as) educandos(as) que a escola seja uma segunda família. Isso demonstra que, além da convivência no tempo-escola ter um caráter pedagógico e educativo, desse tempo, os(as) educandos(as) também constroem sentidos simbólicos-afetivos, como o de família (monitores(as) como sendo os pais, relações de cuidado, afetividade, intrigas).

137 DAYRELL, Juarez; ALVES, Maria Zenaide. Ser alguém na vida: um estudo sobre jovens do meio rural e seus projetos de vida. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 41, n. 02, p. 375-390, abr/jun, 2015.

138 Projetos de vida são entendidos como o modo que os jovens pensam e organizam suas ações futuras.

A família não pode ser a escola, a família está na escola, mas não é a escola. A dinâmica pedagógica da EFAI não é igual à dinâmica das escolas convencionais, por isso, é importante deixar explicitamente estabelecida a diferença do sentido simbólico e do sentido jurídico de família, o que não posso afirmar que a escola faz isso ou tenha deixado de fazer.

Sendo assim, a escola e a família não têm a mesma função social, apesar de serem complementares. A família dá suporte, condições e estímulos para que o(a) filho(a) possa se desenvolver na vida, ou seja, presta uma educação moral do sujeito. A escola tem a função precípua de desenvolvimento humano do sujeito, através dos processos educativos, de uma educação formal sistematizada. Penso que seja preciso reconhecer essa diferença.

A afirmação de Sebastiana Social, ao dizer que: “[...] não tinha muita noção de muita coisa. [...] A minha mãe falou assim, você tem 2 escolhas, é aqui ou aqui. Eu fui pra semana de adaptação e lá fiquei, entendeu?”, assim como, o que foi dito pela egressa Zulmira Mineradora: “Porque eu não sabia de nada. Estava ali, uma criança mesmo, querendo, uma criança ali, colocou no meio do mundo. Mainha me deixou lá e aí falou: segue tua vida aí sozinha mesmo”, gerou em mim alguns gatilhos.

Pensando nas afirmações das egressas entrevistadas, compreendo que a família pressupõe uma experiência para os(as) filhos(as) na escola, e entendo que essa experiência se desenvolve sob o olhar atento da própria família e da escola. A EFA pareceu ser uma imposição, não uma escolha. E, como não é uma escolha, a Semana de Adaptação se apresentou como sendo um engodo, pois não resultaria mudança na decisão da família.

Por fim, entendo que a EFA seja uma vivência incontestável para as famílias, especialmente, em razão das suas visitas e participações na escola (reuniões, assembleias) e da dinâmica de visita dos(as) monitores(as) às famílias para o cumprimento do plano de formação. O projeto educativo, conforme PPP (2018, p.61), não é de responsabilidade única da instituição, ele é compartilhado com agentes do seu território, comprometidos com o desenvolvimento social, técnico, político e econômico; e as famílias é um dos agentes mais atuantes desse projeto. Por participar do processo formativo da EFA, a família teria mais importância? Acredito que não, uma vez que o projeto educativo tem como centralidade o(a) educando(a), ele(a) é o foco da educação e da formação.

5 PROJETO EDUCATIVO DA EFAI: O PERCEBIDO E O VIVIDO

Num primeiro momento, a escola chegou ao campo, mas não era do campo. Era uma escola descolada da realidade dos sujeitos do campo. Era uma escola urbana; ela não atendia as reais necessidades daqueles sujeitos. A Figura 33 a seguir, de forma humorada, exemplifica uma situação de ensino aparentemente sem importância:

Figura 33. Mafalda e sua insatisfação com o ensino temático repetitivo.



Fonte. Disponível em: <https://feitodesamba.wordpress.com/2012/08/30/mafalda-e-a-educacao/>

Recordo do ano de 1992, quando passei anos e anos ouvindo o(a) professor(a) de inglês ensinando a conjugação do verbo *to be* na escola. Assim como Mafalda se irritou com a repetição do mesmo assunto que já não tinha mais importância para ela, eu também não conseguia entender a insistência de se aprender a conjugar um verbo da língua inglesa sem a nitidez da sua importância prática, era uma mera reprodução de um assunto fora de um contexto; isso não fazia sentido.

Agora pense comigo, se para mim que morava na cidade não fazia sentido certos conteúdos descontextualizados, imagina para as escolas do campo¹³⁹ que tiveram que viver sob a égide da educação urbana!

Foi então que, em 1935, na França, dada a necessidade educacional de formação dos sujeitos do campo de acordo com o seu contexto de vida, surgiu a primeira *Maison Familiale* ou Escola da Família Agrícola. A escola surgiu da essencial ideia de uma pedagogia capaz de trazer ao campo uma educação condizente com a sua realidade. A Pedagogia da Alternância

¹³⁹ Como lugar de educação, afirma Caldart (2009, p. 46), “a escola não pode trabalhar ‘em tese’: como instituição cuja forma e conteúdo valem em si mesmos, em qualquer tempo e lugar, com qualquer pessoa, desenvolvendo uma ‘educação’ a-histórica, despolitizada (ou falsamente despolitizada), asséptica...”.

cria um novo sistema escolar que “une o saber escolar e os saberes da vida”, mudando a história da educação do povo camponês (Nosella, 2014, p. 19-20)¹⁴⁰.

Já em 1968, no Brasil, surgiram as primeiras escolas dessa pedagogia. A então experiência francesa, nacionalizada no Brasil, de igual modo revelou alternativas educacionais – inclusive, como alternativa ao ensino hegemônico – como algo que poderia ser feito com os(as) agricultores(as) e sobretudo por eles(as) mesmos(as)¹⁴¹.

O que fiz nas linhas introdutórias deste capítulo foi um exercício da minha consciência temporal, da consciência interna¹⁴² do tempo. Isso foi possível graças a uma vivência temporalmente estruturada e apreensível.

Pensando na cronologia ora apresentada, se há 89 anos foi possível idealizar uma pedagogia tão importante e perdurável, pretendo nas próximas linhas trazer a compreensão de como ela se mantém presente e se apresenta na Educação do Campo hoje, a partir das vivências de quem a experienciou dentro da percepção do seu próprio tempo. Me acompanhe!

5.1 TEMPORALIDADES: O TEMPO-ESCOLA E O TEMPO-COMUNIDADE

É característico das EFAs, como já visto, o Associativismo, a Pedagogia da Alternância e a Formação Integral do(a) educando(a). Além disso, elas se situam na zona rural e funcionam em período integral, manhã, tarde e noite.

Foi através do Parecer CNE/CEB 1/2006, que o Ministério da Educação e Cultura – MEC, reconheceu a importância do modo de funcionamento da Pedagogia da Alternância nas escolas do campo. De igual modo, o tempo educativo (tempo-escola e tempo-comunidade), foi considerado tempo letivo, ou seja, cumpre com a exigência legal de carga horária formativa.

A Pedagogia da Alternância organiza os dois tempos educativos que não se sucedem, mas se articulam por meio de instrumentos ou mediações pedagógicas, os quais serão vistos

140 NOSELLA, Paolo. Origens da pedagogia da alternância no Brasil. 2 Reimpressão. Vitória: EDUFES, 2014.

141 NOSELLA, ref. 139, p. 61-68.

142 Maldonato (2008), afirma que uma fenomenologia da consciência interior do tempo deve ser considerada em sua dimensão reflexiva, que bebe da própria nascente do processo de intencionalidade. Mas na medida em que é intencionalidade, o conceito do tempo é, inevitavelmente, um conceito relacional. O autor complementa sua afirmação citando (Lersch, 1942), que diz que esse nível de consciência tem como condição de possibilidade a linguagem, pois apenas a linguagem permite formular nossa história pessoal, na qual tomam lugar as lembranças, as expectativas, as esperanças e, mais geralmente, os sentimentos direcionados. Fora dessa relação, tudo parece inapreensível. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rlpf/a/SjNZTzY5QDDvByXGLD3VHKN>

ao longo do capítulo. A Figura 34, a seguir, ilustra como é organizado esse tempo educativo, vejamos:

Figura 34. Tempos educativos da EFAI.



Fonte: o autor, 2024, baseado no Plano de Curso da EFAI (2022, p.13).

O tempo-escola e o tempo-comunidade são uma construção normativa, intrínseca da Pedagogia da Alternância. A alternância reparte o tempo de formação do(a) educando(a) em períodos de vivência na escola e na comunidade, meio onde ele(a) vive.

O tempo-escola compreende parte do tempo (quinze dias¹⁴³) em que o(a) educando(a) passa na EFAI, em regime de internato¹⁴⁴, por isso, também é conhecido como tempo

¹⁴³ Esse período de quinze dias na escola e quinze dias na comunidade, segundo o PPP da EFAI (2018, p. 11), poderá ser flexibilizado em razão dos períodos de safra e/ou de lutas e mobilizações, uma vez que os(as) educandos(as) estão diretamente envolvidos(as) com os processos produtivos/organizativos e com as atividades de organização destes processos.

¹⁴⁴ Segundo Nosella (2014, p. 167), o regime de internato escolar é aquele onde o educando(a) passa um tempo integral e que acostuma os jovens à vida comunitária, à discussão, ao trabalho de pesquisa, ao estudo individual e ao trabalho em equipe, exigindo a realização de práticas solidárias e cooperativas. O autor considera o internato um dos três elementos que fundamentam as escolas rurais, junto com a família e a alternância.

internato. Nele, há um certo distanciamento do(a) educando(a) da sua família para que ele(a) possa apreender um conteúdo sistematizado, crítico e reflexivo oferecido pela escola. Neste sentido, o tempo-escola é subdividido em tempos de aula, seminário, mística, trabalho (práticas agropecuárias e de manutenção e limpeza), leitura, lazer e esporte, oficina, núcleo de base, reflexão escrita, viagem de estudo, intervenções externas, estágio e notícia.

Já o tempo-comunidade, se refere a parte do tempo (quinze dias) em que o(a) educando(a) passa na comunidade de origem ou em sua propriedade aplicando os conhecimentos apreendidos através de atividades práticas. Durante o tempo-comunidade o(a) educando(a) está em sua casa junto com seus familiares, na sua comunidade, ocasião em que devem aprofundar as atividades que foram aplicadas ou desenvolvidas através das disciplinas teóricas e práticas ministradas no tempo-escola.

São tempos complementares, elemento pedagógico que produz descoberta, conhecimentos, técnica. Na escola, conteúdos, saberes e práticas peculiares dos(as) agricultores(as) subsidiam o processo de formação técnica profissional que se unem à vida dos sujeitos do campo, alinhando ensino à realidade, ao contexto familiar e comunitário. Conseqüentemente, comunidade e família são compreendidas como meio socioprofissional do(a) educando(a), onde ele(a) desenvolve suas pesquisas, faz suas experimentações, dá sentido e significado a teoria, demonstrando que esta deve ser indissociável da prática.

Assim, o processo formativo da EFA não se dá apenas em sala de aula, mas em todos os espaços. Separar tempo-escola e tempo-comunidade, não significa que o tempo-escola aconteça apenas em sala de aula, mas em todos os ambientes da EFA e em todo momento que o estudante esteja na EFA. O tempo-comunidade representa a continuidade do processo formativo na descontinuidade do tempo-escola.

Enquanto educandos(as) que foram, vejamos como um dos egressos refletiu sobre essas temporalidades:

*[...] o dia a dia da EFA é **muito intenso**. Você acorda às 5:00 da manhã, **aquela rotina** já começa de manhã, no dia a dia. Então, ali naquele espaço você tem que ir pra aula, tem que fazer diário, tem que fazer prática, né. [...] No espaço de duas horas você tem que fazer uma atividade, por exemplo. Então, são coisas assim que não dá, não dá mais pra você acrescentar nada. Quando você **chega no fim do dia, você está exausto psicologicamente**, fisicamente você está o ano todo, mas psicologicamente **você está acabado porque está cansado**. [...] Ah cara, eu acho que **o dia a dia da EFA ele é muito bom, apesar de ser muito cansativo mas é um dia a dia muito bom**. Acho que um dia alegre. Você na EFA, você dá risada à toa, esquece dos problemas. **O mundo lá fora não importa pra você né, você não tem muita informação sobre o mundo lá fora**. E ali na EFA você está vivendo um*

mundo diferente. Então, aquele espaço ali de resenha, conversas boas né, de atividades produtivas, se aprende demais no dia a dia na EFA, é um dia muito bom (Francisnaldo Alegre). Grifos meus.

A reflexão de sua trajetória na EFAI revela elementos importantes da vida cotidiana do egresso Francisnaldo Alegre, que mesmo sendo uma experiência individual, contribui para que a gente entenda esse cotidiano construído. O egresso define o tempo que passou na escola como sendo o de, um dia a dia de atividades produtivas, de uma rotina intensa e cansativa, assim como de resenhas, risadas e de conversas boas.

Conforme Cipriani (1983), citado por Costa (2021, p. 38)¹⁴⁵, o cotidiano é percebido (pelos atores sociais) como o tempo/espaço/ação do idêntico sempre igual a si mesmo; é também o concreto, o tempo e o espaço das ações que nos pertencem, a dimensão social mais investida de significação de desejos individuais, um campo carregado de férteis microeventos.

A experiência cotidiana é vivida nas interfaces sociedade e natureza, tempo e espaço, onde as territorialidades¹⁴⁶ são fundamentais e acontecem todos os dias; um dos principais significados da territorialidade, numa perspectiva histórico, crítica e também relacional, é o significado das relações sociais; a territorialidade tem essa essencialidade, ela significa relações sociais, identidades coletivas e pessoais (Saquet, 2021)¹⁴⁷.

O cotidiano dos(as) educandos(as) é retratado pelo intenso período de vida em coletividade, cujas relações também são desencadeadas no regime de internato na escola.

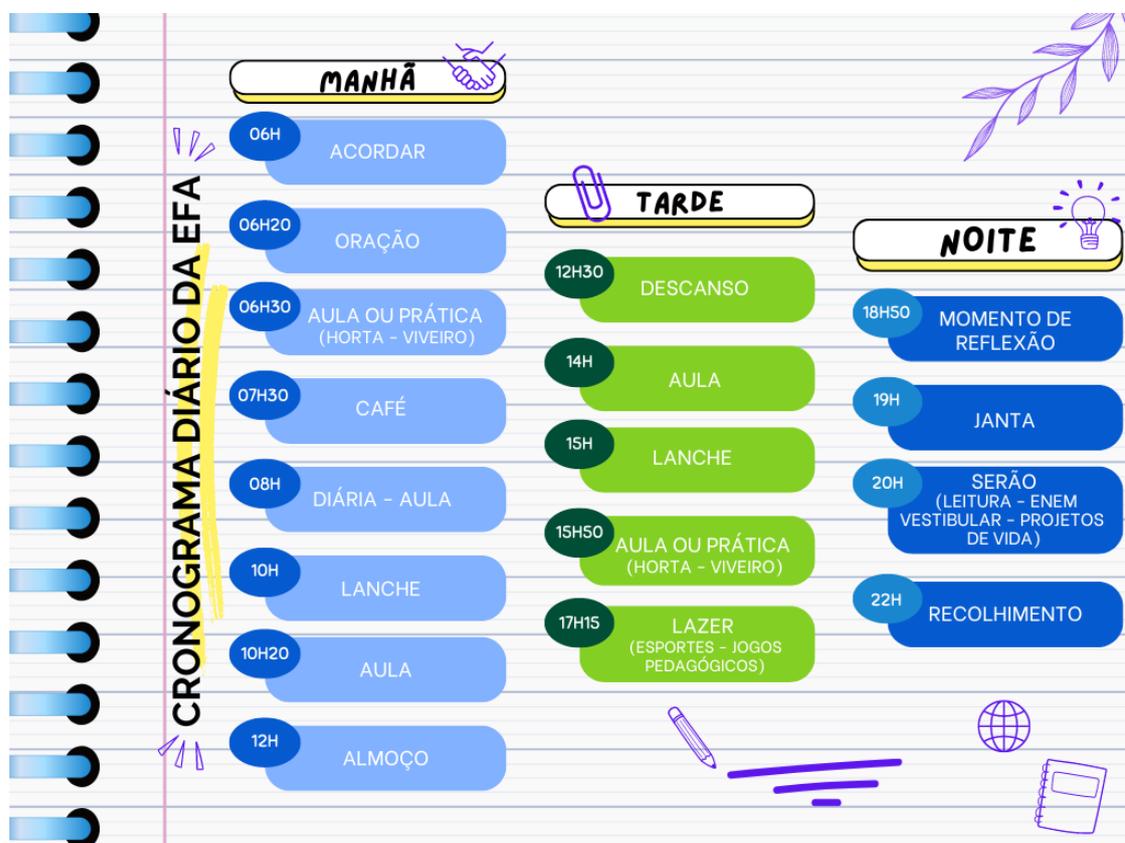
A Figura 35, a seguir, mostra como é o planejamento do dia a dia escolar:

145 COSTA, Davi Silva da. Caminhando rumo ao futuro incerto: sucessão e transmissão de patrimônio no Projeto Agroextrativista São Francisco em Serra do Ramalho, BA. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, 2016.

146 Segundo Saquet (2019, p. 6), além de ser compreendido como conceito de abordagem e objeto de estudos, o território tem sido entendido e ativado como espaço de mobilização, (in)formação, luta e resistência político-cultural, justamente por ser polissêmico, pluridimensional, transdisciplinar, transescalar e transtemporal.

147 SAQUET, Marcos Aurélio. Territórios e territorialidades: a comunicação numa práxis popular em tempos de pandemia. Aula inaugural do PósCom-UFES, ministrada pelo prof. Dr. Marcos Aurélio Saquet (UNIOESTE-R), com a mediação da profa. Dra. Ruth Reis (PósCom-UFES). YouTube, transmitido ao vivo em 3 de mar. de 2021.

Figura 35. Cronograma da EFAI: cada coisa tem seu tempo.



Fonte: o autor, 2024, baseado no slide de apresentação da EFAI – busca ativa 2024.

É visível na Figura 35, a existência do ordenamento do tempo. A rotina começa às 06h, no acordar do(s) educandos(as), e finaliza às 22h, ocasião em que vão se direcionando aos seus respectivos dormitórios. Entre o acordar e o dormir, uma série de atividades são desenvolvidas pelo(a) educando(a), intercaladas com os momentos de aula. As atividades de nome Diária, são as tarefas rotineiras de organização, de servir a alimentação, de limpeza de toda escola (banheiros, salas de aula, cozinha, refeitório, dormitório, áreas externas – terreiros) e que são desenvolvidas pelos(as) educandos(as) sob a orientação dos monitores(as).

Ao longo deste trabalho você saberá mais sobre as atividades do cronograma, mas agora quero te mostrar o que foi dito sobre elas:

*A gente trabalha muito na escola, que nem eu falei né, além das aulas teóricas, a gente tem muita aula prática mesmo, muita, tipo é todo dia. Porque a gente, **dentro da escola, você faz toda a manutenção da escola.** Na EFA mesmo, de funcionário, só tem a cozinheira e o caseiro; a cozinheira é responsável por cozinhar o alimento e o caseiro é responsável por questão de encaenação, eletricidade, porque os alunos não pode ter essa responsabilidade porque é perigoso, né. Mas o resto é os alunos que faz, tipo **manutenção da escola, limpeza da sala, limpeza dos banheiros, limpeza do quarto, varrer o terreiro, molhar as plantas, cuidar dos animais, cuidar***

da horta, cuidar de tudo, tudo é 100% dos alunos, certo que tem técnicos que atuam nos setores práticos também pra orientar. Tem os professores que são responsável do dia pra ajudar também nessas tarefas, não são eles por eles (Irineu Universitário). Grifos meus.

Está presente na narrativa do egresso Universitário, uma forma de auto-organização da escola, que se apresenta como elemento pedagógico. Uma auto-organização¹⁴⁸ caracterizada pelo gerenciamento de várias atividades escolares de modo a organizar os momentos às normas de vida em grupo. São atividades típicas do internato escolar, um trabalho em grupo que promove, dentre outros, limpeza e higienização de todo espaço educativo.

Conforme o Plano de Curso da EFAI (2022, p. 12), essa auto-organização faz com que os(a) educandos(as) ocupem diferentes tarefas e posições na estrutura organizativa da escola, em diferentes níveis de responsabilidade no comando e na execução das tarefas.

O internato favorece o entrosamento entre educandos(as), monitores(as), de vida em grupo como um todo, em vista dos valores e princípios éticos da escola¹⁴⁹, ao mesmo tempo em que valores e características familiares como responsabilidade e divisão de tarefas, marcam o processo educativo da EFAI. Por falar em vida em grupo, vejamos o que eles(as) têm a dizer sobre a convivência entre si:

[...] você passa ali conviver com culturas diferentes né, com religiões diferentes da sua. Então, isso naturalmente vai acontecer, então você fica assim, com um legado de experiência muito grande [...] Eu acho que é muito importante a gente falar nisso porque quando você convive em família é muito legal né, convive em família, qualquer coisa que acontece a gente vai tentar resolver ali, né. Mas na EFA, ela é um pouco diferente, né. Na EFA você vai, conversa, mas você vai tratar ali uma pessoa que está no ambiente, no mesmo ambiente que o seu, mas que você entende que não é seu irmão, mas que você tem que tratar como irmão. Está num ambiente em que, porque ali você convive e dorme no mesmo quarto, divide os mesmos espaços, estão ali naturalmente você vai ter que tentar de alguma forma deixar os problemas de lado. Conviver em grupo é uma coisa muito difícil porque é uma coisa, você limpa um banheiro, né, um vai ali e passa e aí já gera um atrito, então são coisas que a gente vai ter que, de certa forma, aguentando e tentando

148 Sob a perspectiva de Pistrak (2011), a “auto-organização dos alunos” é um princípio que orienta uma formação capaz de educar os sujeitos através do trabalho coletivo, onde eles(as) se organizam em grupos de trabalho para realizar as mais variadas tarefas, como as estudo e de serviços na escola. A auto-organização dos(as) educando(as) é uma ação em resposta a uma realidade vivida, onde é possível desenvolver nos sujeitos: “[...] 1) aptidão para trabalhar coletivamente e para encontrar espaço num trabalho coletivo; 2) aptidão para analisar cada problema novo como organizador; 3) aptidão para criar as formas eficazes de organização”.

149 São valores e princípios éticos da EFAI: Espiritualidade; Respeito às diferenças; Valorização da pessoa humana, independente de etnia, credo e gênero; Liberdade; Participação nas decisões; Fortalecimento da autonomia dos sujeitos populares; Diálogo entre o saberes populares e científico/acadêmico/técnico; Construção coletiva; Gestão compartilhada e transparente; Cuidado com o meio ambiente; Humildade; Ética; Coerência; e Solidariedade. (PPP, 2018).

*segurar, né. Então, são esses momentos de convivência, eliminando os bons, né, também temos que falar da parte boa, tem **muita coisa boa que a gente vive no ambiente família escola e a gente não vive no ambiente familiar, né. Então, é aquela relação de cultura que eu falei anteriormente, de religião, de sexualidade, tudo faz parte do ambiente da escola (Francisnaldo Alegre). Grifos meus.***

*Eu acho que ter respeito à diversidade. Essa é uma característica presente desde que eu tive meu primeiro contato com a EFA. **É de saber que as pessoas elas são múltiplas, elas são de diferentes formas, elas podem estar em diferentes momentos. E saber respeitar é o mais importante. Então, ter esse olhar para a diferença de forma respeitosa, de forma cuidadosa (Doroteia Psicóloga). Grifos meus.***

*Mas, assim, você faz praticamente tudo, e aí você se **torna uma pessoa assim que eu digo que completa. Questão de gênero, por exemplo, menino varre o quarto, menino lava prato, menino lava panela, não tem essa questão. E aí, no começo, tem até algumas intolerâncias porque tem uns que vem com uma cultura um pouco... e aí vai formando essa questão (Irineu Universitário). Grifos meus.***

*Agora sim, apesar de conviver ser uma coisa difícil, mais difícil é conviver com pessoas, por exemplo, que é, por exemplo, não é que é difícil, porque **a gente tem que aprender ao longo do caminho conviver com pessoas de religiões diferentes, por exemplo, né. Porque assim, eu acho que, não sei aí com você, mas comigo, por exemplo, na minha comunidade, dois tipos de religião evangélica e católica, pronto acabou. E aí a gente chega na EFA e tem gente que é evangélico, tem gente católico, tem gente de umbanda, tem gente que não tem religião. Então, eu acredito que **isso também me ensinou bastante, os próprios colegas, entendeu (Sebastiana Social).*****

Para além dos traços característicos de uma relação familiar, duas marcas importantes são apresentadas nas narrativas: a convivência em grupo e a diversidade. A primeira, é apresentada como algo nada fácil de lidar porque adentra o campo da segunda, de conhecer pessoas diferentes e de diferentes comportamentos e pensamentos. Ao perceberem a diversidade de cultura, religião, sexualidade, aprendem a lidar com as diferenças e a respeitar o(a) outro(a) como ele(a) é.

É em meio à convivência em grupo que o(a) educando(a) escreve a sua história, principalmente quando se deparam com os problemas que se apresentam e buscando soluções destes problemas. Neste entrelaçamento de relações ocorre a verdadeira dialogicidade que, conforme Freire (1996, p.31)¹⁵⁰, é quando “os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos”.

Desperta a atenção o conflito enfrentado pela egressa Sebastiana Social ao se deparar com pessoas de religiões diferentes das encontradas na sua comunidade ou até mesmo de

150 FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura).

pessoas que não têm religião; a egressa ressalta que aprendeu a lidar com esse fenômeno, inclusive, as pessoas em suas diferenças a ensinaram muito.

Além de todo conhecimento proposto pelas disciplinas e práticas, as quais veremos adiante, o(a) educando(a) aprende, na convivência em grupo, a agir de acordo com princípios éticos, como responsabilidade, respeito, diálogo, compromisso e assiduidade.

Conviver com os colegas desperta no(a) educando(a) a consciência de vida em grupo, ao passo que a diversidade enriquece a vida, proporciona ensino e aprendizado e todo mundo tem importância nesse processo. É no diverso que aprendemos, pois no diverso que são apresentados outros olhares, diferentes do meu e do seu olhar, pois se fossem olhares iguais nada mais poderia ser acrescentado.

Quem pode ser educando(a) do Curso de Educação Profissional Técnica em Agropecuária? Somente os sujeitos do campo? Vejamos:

Uma pessoa que mora na cidade, ela precisa fazer um esforço, um esforço maior para poder conseguir desenvolver as atividades da pedagogia da alternância. Porque, como já dito, a escola, ela é basicamente pensada para filhos e filhas de agricultores que moram em zonas rurais. Então, quando você ingressa, e que não tem muitas vezes essa vivência da interação com o campo, é difícil de você desenvolver algumas atividades que a própria escola manda pra serem desenvolvidas. Então, é possível? É, mas pra isso ser possível é necessário que haja interação com familiares ou com alguém que viva no campo (Bartolomeu Confiante).

Já saiu de lá de Orolândia alguns carros com alunos da zona rural e da urbana, e aí o desempenho da rural era bastante interessante né, todos ficavam, todos se adaptavam. E da zona urbana ficava um ou dois, balanceados assim, querendo sair às vezes, com certeza. Não é a realidade deles né, eles têm outra realidade totalmente diferente. A realidade é outra, e aí pra você sair da água por vinho assim, né fácil não (Joventina Técnica).

Depreende-se das narrativas do egresso e da egressa que qualquer pessoa pode, sim, estudar numa EFA. Entretanto, as pessoas da cidade teriam maior dificuldade de adaptação em razão de não serem sujeitos do campo, pois as atividades pedagógicas são desenvolvidas na comunidade, no campo. Por isso, muitas pessoas da cidade, interessadas em estudar na escola, acabam desistindo ao perceber a dificuldade para realizar as atividades pedagógicas no contexto do campo, nas comunidades.

É importante dizer que, as escolas do campo, por ser compostas, em sua maioria, por educandos(as) que residem no meio rural, as atividades práticas da escola devem ser

desenvolvidas a partir das realidades locais, sendo este um dos principais aspectos da Educação do Campo (Caldart, 2011)¹⁵¹.

Neste sentido, a EFAI prioriza sujeitos das comunidades rurais, agricultor(a) ou filho(a) de agricultor(a), (PPP, 2018, p. 79), que tenham aptidão para trabalhar com a terra e animais e sejam escolhidos(as) pelos líderes das comunidades, egressos(as), associações e monitores(as), (Plano de Curso, 2022, p. 111).

Sobre este assunto, lembrei da filha de uma amiga minha, que morava na cidade e queria estudar em uma EFA. Ambas estavam cientes de que a Educação do Campo desenvolve atividades educacionais no campo. Desse modo, a educanda, para prosseguir nos estudos, teve que morar com uma família de agricultores(as). Isso ratifica o que foi dito pelo egresso Bartolomeu Confiante, quando afirmou que para alguém da cidade estudar numa EFA “é necessário que haja interação com familiares ou com alguém que viva no campo”.

Como construção normativa, o tempo-escola e o tempo-comunidade precisam estar bem articulados. É justamente a alternância que faz a articulação desses tempos de vida na escola e na comunidade. Inclusive, para que o tempo-escola e o tempo-comunidade tenham valor de um tempo letivo é preciso que os instrumentos da Pedagogia da Alternância cumpram com o seu propósito.

Indagados(as) sobre a importância da alternância, os(a) egressos(as) disseram:

Foi importante, sim. Até porque quando a gente estuda na escola, depois que a gente volta pra casa, a gente passa o conhecimento que a gente adquiriu na escola pra nossa comunidade. Então, isso é muito importante, principalmente pra você estabelecer uma relação com as pessoas da comunidade porque às vezes você está aqui na comunidade só, que você não está se comunicando com outras pessoas. E já, quando tá no período de alternância, além de você estar na escola e na comunidade por um tempo, as EFAs passam trabalhos, instrumentos pedagógicos, instrumentos de pesquisa que você faz com a sua comunidade porque é muito importante pra interação (Abelanda Comunicadora). Grifos meus.

Extremamente importante. Acho que todas as pessoas, sinceramente, deveriam experimentar o que é isso, o que é você ter um conhecimento teórico ali naquele espaço e depois ter a necessidade de trazer isso pra sua comunidade, pra sua família, como dá um retorno, dá um retorno de tudo aquilo que você tá aprendendo, que você tá compreendendo para as outras pessoas. Nada mais é do que uma troca de conhecimento que tem entre os fatores da comunidade, da escola e entre a família. Eu também não tenho um conhecimento muito vasto de outros lugares, mas eu acho que, esse contato da pedagogia da alternância, eu acho que ele é próprio da EFA, e os instrumentos que foram criados, do Plano de Estudo, Atividade de Retorno, Caderno de Realidade, o PPJ, foram a partir dessa vivência

151 CALDART, Roseli Salete. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In Arroyo, M. G., Caldart, R. S., & Molina, M. C. (Orgs.). Por uma Educação do Campo (pp. 147-158) 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

e desse conhecimento da pedagogia da alternância, então, eu exaltaria esse fato (Doroteia Psicóloga). Grifos meus.

As egressas reconhecem a alternância como elemento constitutivo da EFA. Através dela, a egressa Abelanda Comunicadora, percebeu que foi possível se aproximar das pessoas da sua comunidade, estabelecer um diálogo com elas e assim poder conhecer melhor estas pessoas. As egressas corroboram que os instrumentos da alternância direcionam o(a) educando(a) a compartilhar e aplicar os conhecimentos aprendidos e compreendidos no tempo-escola com a comunidade e a família.

Neste processo educativo, percebo que o(a) educando(a) não se encontra sozinho(a). Nele(a) é gerada a consciência de si mesmo e do social. É uma educação que articula processos formais (escola) com elementos informais de aprendizado destes sujeitos (comunidade e família). O aprendizado está associado à vida do(a) educando(a).

Ao compreender que a educação é um ato de liberdade e não de dominação, Freire (1987)¹⁵², entende que como tal, “a educação implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens”. Desse modo, a educação não se reduz apenas ao tempo em que o(a) educando(a) está na escola, pois aquela deve ser compreendida como um processo dinâmico que envolve família, escola e comunidade como elementos da experiência deste(a) educando(a).

A gestão da escola também participa ativamente deste processo, vejamos:

Eu acredito que não tem muita diferença da gestão para os professores, porque os professores também são a gestão e a gestão também são os professores. Então, o nosso diretor dá aula pra gente, entendeu. É um público, não tem essa diferença de tipo, ah superior. É óbvio que a gente respeita as pessoas, né, querendo ou não eles são superiores, os professores, o diretor e os monitores, e aí a gente tem que respeitar. Mas, nunca houve essa relação de falar assim, nossa está muito acima, não tenho contato. Não! O mesmo que eu vivi com os monitores, vivi com a gestão, porque a gestão é a equipe, e a equipe é a gestão (Sebastiana Social).

Percebe-se na narrativa da egressa Sebastiana Social que existe uma hierarquia nas relações entre os gestores(as) e os(as) educandos(as), entretanto, essa hierarquia é horizontalizada, caracterizada pelo diálogo, respeito, pelo estar juntos, lado a lado.

Segundo o Plano de Curso da EFAI (2022, p. 112-113), a gestão da escola é composta pelo Diretor(a) e Vice-Diretor(a) escolar, Secretário(a) escolar, Coordenador(a)

152 FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

Pedagógico(a), Coordenador(a) do Curso/Estágio e pelos(as) monitores(as). Seguir a filosofia e metodologia da EFA deve ser primazia da gestão.

A respeito dos instrumentos pedagógicos apontados pelas egressas Abelanda Comunicadora e Doroteia Psicóloga em suas narrativas, a EFAI acredita que através deles o(a) educando(a) seja sujeito ativo do seu processo educativo (PPP 2018, p. 45). Isso acontece porque os(a) educandos(as) interagem com a escola, a família e a comunidade manejando estes instrumentos.

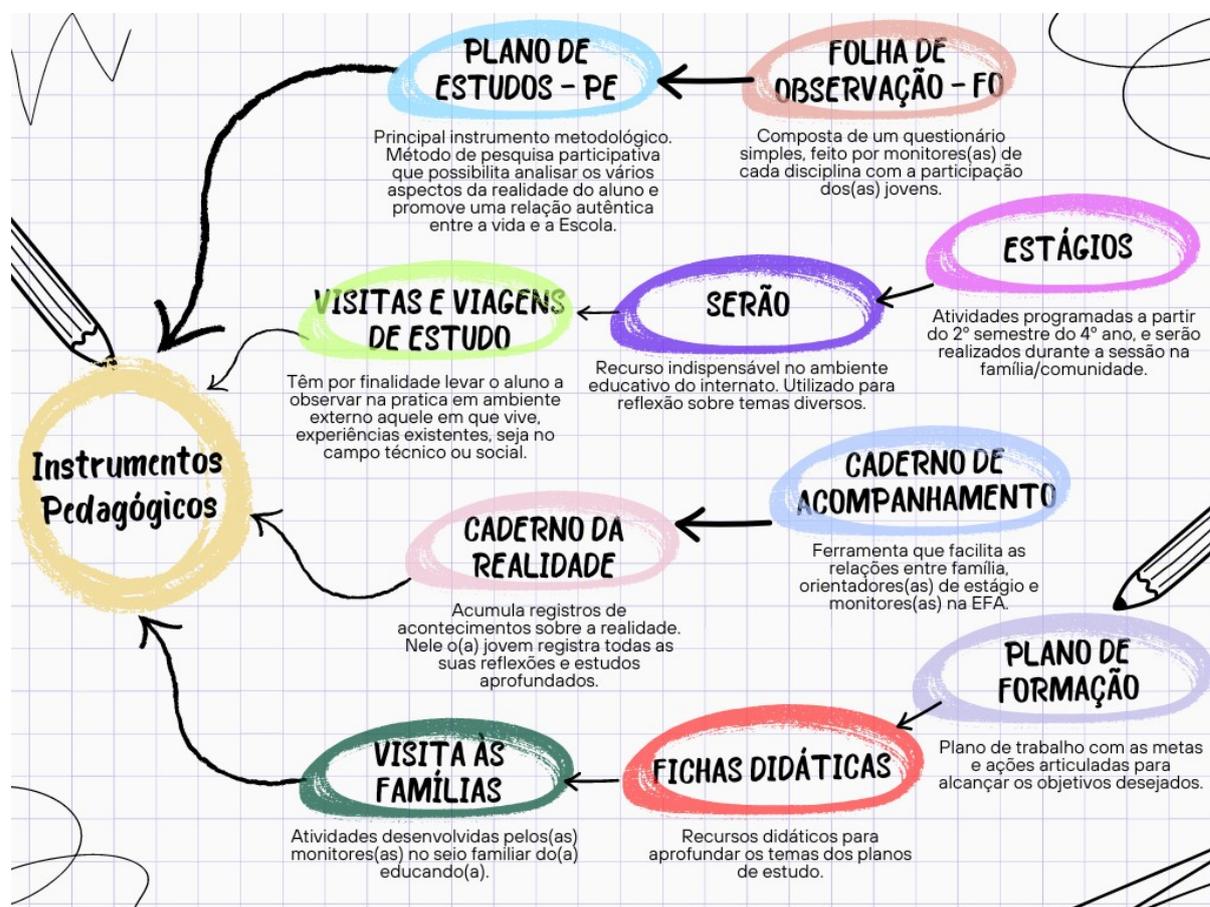
Segundo Gimonet (2007, p. 29)¹⁵³, os instrumentos pedagógicos junto às atividades educativas são indispensáveis para “fazer a ligação e possibilitar a interação entre os dois espaços-tempos; ter continuidade na sucessão das microrrupturas que representa a passagem de um ao outro, no plano relacional, afetivo e cognitivo; ter coerência, unidade e integração”.

A Pedagogia da Alternância dispõe de uma auto-organização metodológica dos seus instrumentos pedagógicos, cada um deles com sua finalidade, que dialogam com os tempos escola e comunidade. Além disso, une os elementos e ações próprias desta ciência, de modo a contribuir com o processo formativo dos sujeitos do campo.

Foi apresentada uma descrição pormenorizada desses instrumentos da Pedagogia da Alternância, conhecidos como mediadores didáticos, no capítulo 2, título 2.3, no Quadro 1, todavia, vou te apresentar especificamente os instrumentos que a escola elenca em seu PPP:

153 GIMONET, J.C. *Praticar e Compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs*. Tradução de Thierry de Burghgrave. Petrópolis, RJ: Vozes, Paris: AIMFR – Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, Coleção AIDEFA, 2007.

Figura 36. Instrumentos Pedagógicos da EFAI.



Fonte: o autor, 2024, baseado no PPP (2018) da EFAI.

O conjunto de instrumentos pedagógicos, segundo o PPP (2018, p. 49), integra a estrutura pedagógica da escola e mantém estreita articulação de tempo e espaço em situações diversas, permitindo que os períodos vividos no ambiente socioprofissional e na EFA estejam de fato interagindo.

Há possibilidade do(a) educando(a) participar do processo pedagógico da escola?

Vejam os:

Existe uma metodologia que é chamada de Avaliação de Sessão. Todo último dia da sessão dos 15 dias de tempo-escola, se juntam aos estudantes para fazer avaliação do tempo-escola. E nessa avaliação é possível a gente propor ideias. É possível a gente fazer reclamações, mas também trazer ideias de como melhorar as coisas, desde a questão pedagógica de disciplinas às relações de vivências dentro do espaço escola. Então, eu acho que a avaliação e também os professores, eles sempre estiveram abertos a você em uma aula. Levantar a mão e dizer: vamos conversar sobre isso? E, lógico, que fosse algo relacionado, né. Então assim, sempre quando necessário havia esses momentos de conversa dentro das salas de aula, mas também nas avaliações, é o principal momento de você propor e participar ativamente dessas questões (Bartolomeu Confiante). Grifos meus.

*Os alunos também tem um instrumento na EFAI, que é a **Avaliação da Sessão**, e eles gostam muito desse momento, que ao fim de cada período, de cada 15 dias, todos os alunos se reúnem e fazem a avaliação da sessão, que é onde eles **avaliam 100% da escola**. Avalia **todos os setores** como foi, avalia as tarefas diárias que a gente chama de **tarefa prática – a tarefa dos setores** né, que é na roça, entre aspás, assim, cuidar dos animais, das plantas; e **tarefas diárias, as tarefas domésticas** né, que é tipo, limpar os quartos, o banheiro, uma sala, de lavar prato, separa mais ou menos dessa forma. E esses alunos, eles avaliam: Ah, tá faltando vassoura; ah, faltou isso lá nas cabras; preciso comprar tal coisa, tem umas cabras doentes e tal. Aí, colabora e **os técnicos vão pegar esse relatório** pra ajudar, e nesse momento também eles têm a **oportunidade de avaliar toda a equipe da escola, de cozinheira, caseiro, técnico, professor, monitor, todos os ambientes, aula, eles avaliam as aulas, os serões, noite cultural, tudo**. Eles têm... como é que diz, a oportunidade de avaliar, né. E em alguns casos, eles metem a bomba mesmo: Ah, tal professor chegou atrasado; tal professora a gente não está gostando da metodologia que está usando; tal professor é muito repetitivo, só faz isso. Eles têm o prazer de meter a bomba mesmo na equipe: Tal professor fez isso! E assim, a equipe não debate com eles, a equipe não tenta se justificar nem nada, é o momento deles, e eles têm o direito, e eles falam mesmo e isso não prejudica nenhum deles (Irineu Universitário). Grifos meus.*

É possível depreender das narrativas acima, que a Avaliação da Sessão é o meio pelo qual eles podiam participar das questões pedagógicas da escola, propondo ideias, levantando discussões em sala de aula e avaliando o todo escolar.

O Curso Técnico em Agropecuária, a cada ano, contempla dez sessões de trinta dias cada uma. As sessões são divididas igualmente entre o tempo-escola e o tempo-comunidade. Simplificando, a sessão é o espaço/tempo escolar e o espaço/tempo comunidade, família.

Os espaços pedagógicos da EFAI se aproximam à realidade de vida dos(as) educando(as) – a exemplo da propriedade rural – pois, como afirma a egressa Abelanda Comunicadora “[...] Eles conciliam aquilo que você já tá adaptado que é manejar, manejar os animais, manejar as plantas, isso e os estudos, que é uma coisa mais diferenciada do que as escolas públicas normais¹⁵⁴”.

Além dos espaços do fazer teórico como a sala de aula, a biblioteca e a sala de informática, a escola tem seus setores de aplicação da prática, como o viveiro de mudas, pocilga, aprisco, aviário, hortas e compostagem. A escola tem ainda em sua estrutura, espaços equipados com dormitórios masculino e feminino, cozinha e refeitório, banheiros e espaços de lazer e conversação.

¹⁵⁴ De acordo com Caldart (2003, p. 66), “Uma escola do campo não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com suas lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito”.

Algumas atividades desenvolvidas nestes espaços, dentre as que constam na Figura 35 (Cronograma da EFAI), marcaram a formação dos(as) egressos(as), vejamos:

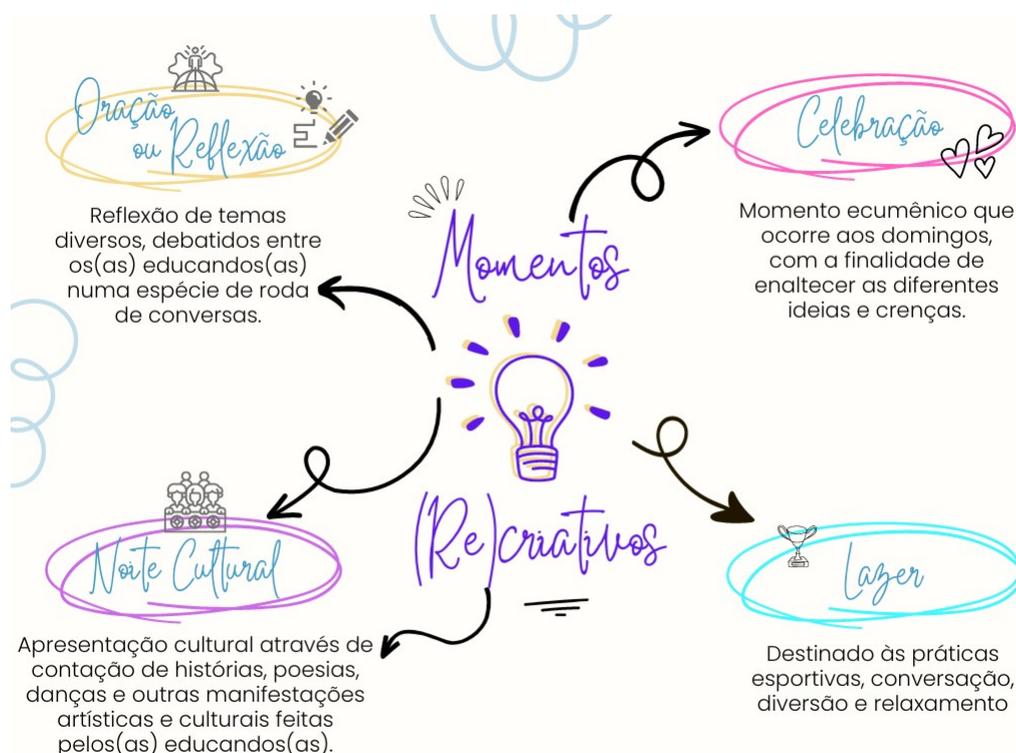
A gente tem um momento que é um momento que a gente fala de oração, mas é basicamente uma reflexão que a gente faz. Então, cada dia um ou dois alunos ficam responsáveis e leva um tema que eles quiserem, entendeu, tendo obviamente uma lógica por trás daquele tema, não pode ser, ah, vou levar tal tema, não. E aí, com isso eu acredito que eu consegui evoluir bastante, porque você consegue ver o ponto de vista de outra pessoa, você consegue entender algumas coisas, entendeu. Tipo sexualidade, por exemplo, dentro da minha casa não tem. Tipo, vivência com outros tipos de gêneros dentro da minha casa não tem, que dentro da escola tem, e que a gente consegue trazer isso para aquele momento de reflexão e que a gente consegue tirar alguns tabus, entendeu. Eu acredito que eu não carrego muito dessas coisas, é impossível, eu não digo que eu não carrego porque no fundo no fundo a gente sempre carrega, mas eu acredito que o contato com movimento deixou isso um pouco de lado em mim, mas no fundo, no fundo, a gente carrega. E aí a gente consegue ver como esses momentos que a gente não tem acesso em casa, por exemplo, que a gente não tem contato, porque ali é um mundo fechado, uma bolha né, quando você está ali dentro da casa dos seus pais. Dentro de uma comunidade que é todo mundo assim, não é todo mundo igual que não existe todo mundo igual, mas que as pessoas têm a mesma lógica de raciocínio mais ou menos, e aí você vai para um lugar que tem gente toda, sei lá, tem município que tem não só religião e sexualidade, mas tem atração diferente, a forma de falar, a forma de se vestir né, enfim. E, eu acredito que isso foi, é uma coisa que contribui muito com os alunos e que transforma mesmo, sabe, porque você traz a sua opinião para aquele lugar, você fala, como é, porque na maioria das vezes, a nossa família fala assim: ah, é errado e pronto, acabou, entendeu. E aí não gera opinião, você bota na sua mente que é o quê, errado, pronto, acabou. E aí quando você chega na escola que você vê outra pessoa que lhe explica como é, aí você pode criar sua própria opinião, entendeu. Então, eu acredito que esse foi um momento mais simples, mas que ensina bastante. Por que eu digo que é simples? Porque não é nem meia hora, é bem pequenininho, bem curto, e que a gente mesmo que faz, então não é uma coisa bem elaborada, não é uma aula, mas eu acredito que tem coisas que a gente aprende mais nesses pequenos momentos do que numa sala de aula de uma hora e meia, do que numa fala de uma hora e meia, então eu acho que é isso (Sebastiana Social). Grifos meus.

[...] em EFA tem um momento específico pra você falar algo sobre algum tema e refletir todo mundo junto, um determinado horário. Aí, esse é um momento que você pratica sua oratória, cada pessoa da EFA vai ficar sendo responsável por isso, por pelo menos, um dia no ano, que é você preparar algo pra todo mundo refletir junto. É um espaço pedagógico muito importante. Temos também, como é que eu explico, temos uma disciplina que ensina também a fazer projeto, que também é um espaço muito bom pra você começar a ter uma ideia melhor sobre o mercado de trabalho. Deixa eu ver qual mais [pausa], a sala de aula né, que é algo comum entre todas as escolas (Abelanda Comunicadora). Grifos meus.

Os setores, da formação técnica, principalmente, os setores né, a horta, o aprisco, a pocilga. E, como espaço cultural, um centro aonde a gente se reúne né, para as apresentações, a própria noite cultural também são momentos bem... a oração, foram bem importantes (Doroteia Psicóloga).

Em relação às atividades, três se destacam nas narrativas das egressas, o momento de oração ou de reflexão e a noite cultural. Além das atividades citadas, há outras como o lazer e a celebração. Vou te apresentar todas elas na Figura 37 abaixo:

Figura 37. Momentos (re)criativos da EFAI.



Fonte: o autor, 2024, a partir das entrevistas e dos slides de apresentação da EFAI – busca ativa, 2024.

A EFAI compreende as atividades Oração ou Reflexão, Noite Cultural, Celebração e Lazer como momentos (re)criativos e que se unem aos instrumentos pedagógicos. Uma curiosidade sobre a nomenclatura Momento de Oração ou Reflexão: os(as) educandos(as) mais religiosos(as), digamos assim, chamam a atividade de momento de oração; os(as) educandos(as) menos religiosos(as) chamam de momento de reflexão; esta é uma atividade desenvolvida pelos(as) próprios(as) educandos(as), onde trazerem temas livres para discussão e reflexão entre eles(as) mesmos(as), sob orientação dos(as) monitores(as).

Ao narrar sobre a importância do momento de oração ou reflexão, a egressa Sebastiana Social disse que através dele “eu consegui evoluir bastante, porque você consegue ver o ponto de vista de outra pessoa, você consegue entender algumas coisas”. Essas coisas das quais se referiu diz respeito a sexualidade, religião, as formas de falar e de se vestir dos(as) colegas(as). A egressa entendeu que a sua casa era como uma bolha, fechada, pois

nela não se discutia questões sobre sexualidade e os diferentes gêneros; eram assuntos tabus encontrados na família. A família não dava espaço para discussão, pois estava presa a uma visão de certo e errado, nutrindo na egressa essa mesma forma de pensar. Foi no momento de oração ou reflexão que a egressa Sebastiana Social pôde entender, coletivamente, os assuntos apontados, a refletir sobre eles e construir sua própria opinião.

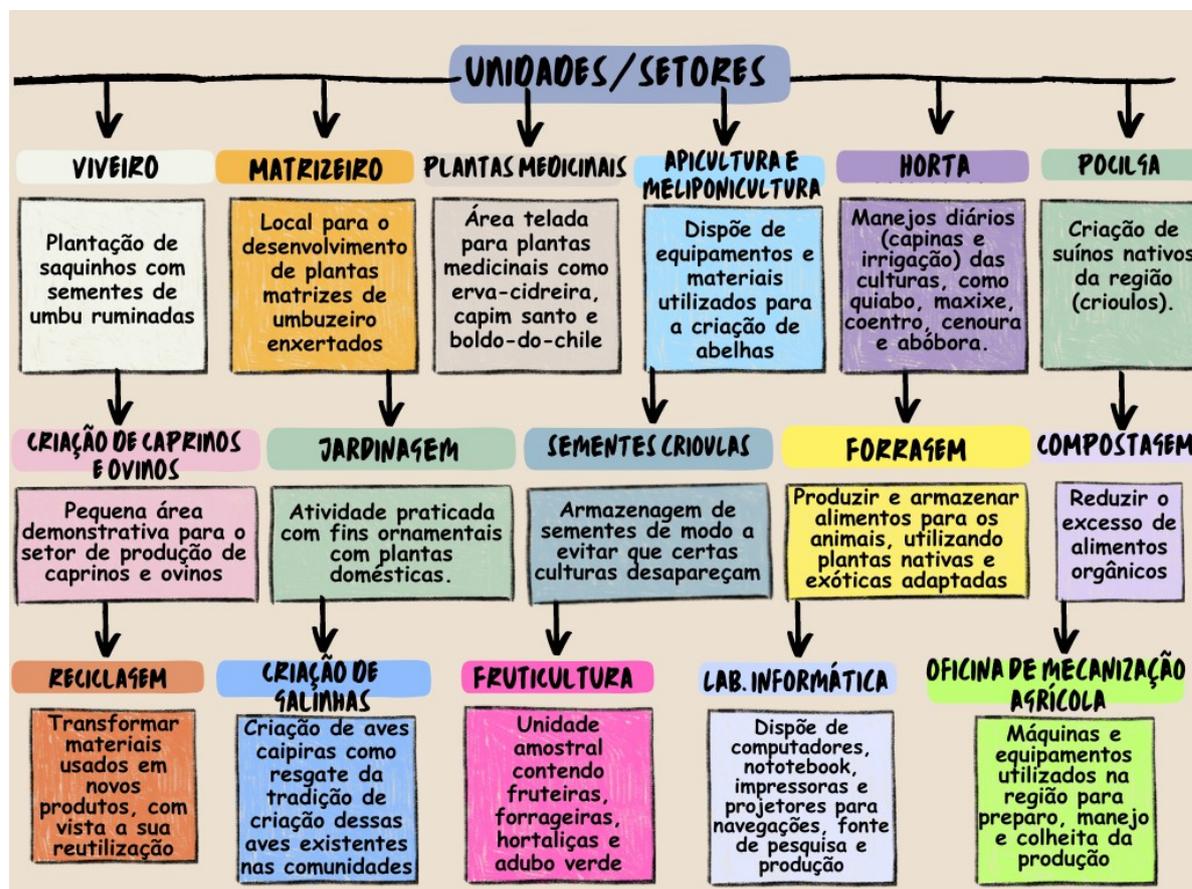
A egressa Abelanda Comunicadora, endossa a afirmação de que os temas trazidos pelos(as) educandos(as) faz com que todos(as) reflitam e compreendam certas questões, citando como exemplo o mercado de trabalho.

Estes momentos re(criativos) são momentos de aprendizagem, de dinâmica em grupo. A intenção destes momentos é oportunizar o compartilhamento de ideias, de análise crítica da realidade, de modo que os(a) educandos(as) possam pensar, criar, despertar a sua curiosidade, se desenvolver socialmente e individualmente.

A egressa Doroteia Psicóloga, além de destacar a oração e a noite cultural (chamada por ela de espaço cultural), como momentos importantes, relembra também a importância dos setores técnicos para sua formação como a horta, o aprisco e a pocilga.

Quanto aos setores técnicos, a EFAI dispõe dos seguintes:

Figura 38. Unidades de Produção e Aprendizagem em Agroecologia da EFAI.



Fonte: o autor, 2024, baseado no Plano de Curso (2022) da EFAI.

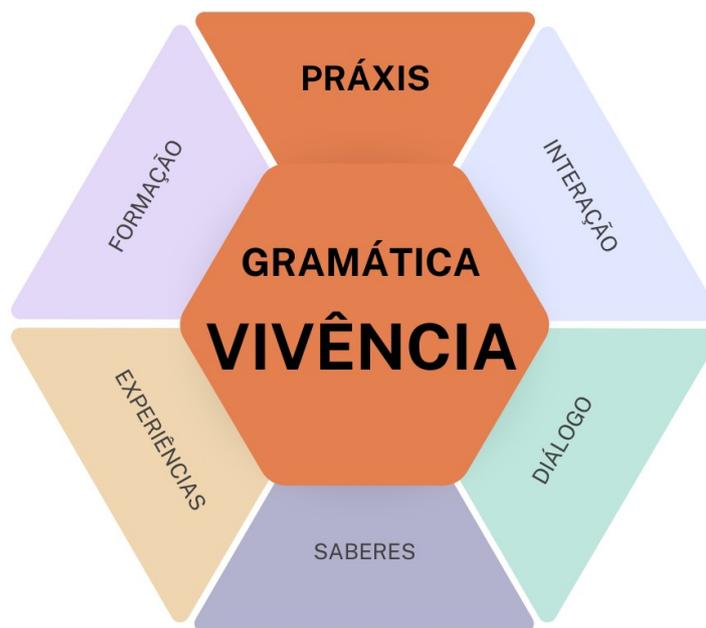
Como narra seu Plano de Curso (2022, p.101 a 108), a EFAI acredita que as unidades/setores de produção e aprendizagem da escola sejam os espaços de exercício da teoria e de experimentação da prática pelo(a) educando(a), onde a técnica também será apreendida. As práticas educativas desenvolvidas nestas unidades/setores, além de serem imprescindíveis para a formação profissional podem se tornar geradoras de trabalho e renda para o(a) educando(a), como também contribuir para futura atuação técnica.

5.2 VIVER, CONVIVER E APRENDER A SER: FORMAÇÃO PELA ALTERNÂNCIA

Para poder falar das vivências formativas dos(as) egressos(as), antes, é preciso entender a categoria vivência. Em Lima (2022, p. 15), podemos entender a vivência como sendo a gramática da práxis da interação. Como tal, ela contempla diversos conceitos, que, através de uma ação dialógica ratificam o entendimento de que a realidade nos dá condições

de aprender e compreender o mundo-da-vida¹⁵⁵, considerando que os sujeitos são parte de uma totalidade.

Figura 39. Vivência como gramática da práxis da interação.



Fonte: o autor, 2024, baseado na figura produzida por Lima (2022).

Conforme demonstrado na Figura 39, e corroborando com as ideias da autora, a partir da dialogicidade com a vivência – compreendida como gramática da práxis da interação, de tempo/espço de diálogo entre diversos saberes –, a realidade se coloca como um campo de disputa e como um campo de produção de saberes¹⁵⁶.

Assim sendo, a vivência possibilita, segundo Molina (2009, p. 30)¹⁵⁷, que aquilo que os estudantes viram somente nos livros, seja visto na prática; com a vivência, o que foi apreendido pelos estudantes será confrontado com a realidade, podendo gerar contribuições críticas sedimentadas na sua formação e de sua vida. E, a partir daí, a vivência possibilitará que o estudante conduza o que foi experienciado para sua vida cotidiana ou profissional.

155 De acordo com Sokolowski (2004), citado por Lima (2022, p. 187), o termo mundo-da-vida é usado pela fenomenologia para representar o mundo vivido cotidianamente, ou seja, o mundo onde as coisas acontecem. Cabe elucidar que, antes da Ciência moderna, não havia distinção entre mundo-da-vida e mundo da Ciência, ou seja, entre o mundo real e o mundo irreal.

156 *Ibid.*, p. 50.

157 MOLINA, M. C. Residência agrária: Estratégias e concepções. In: MOLINA, M. C.; ESMERALDO, G. G. S. L.; NEUMANN, P. S.; BERGAMASCO, S. M. P. P. (orgs.). Educação do Campo e formação profissional: A experiência do programa residência agrária. Brasília: MDA, 2009.

Intencionados(as) a falar sobre o que pensa ser um profissional técnico em agropecuária, trago o seguinte registro:

*[...] ser um profissional técnico é responsabilidade, muita, muita mesmo, porque estou ali me formando, eu tenho que ir para um objetivo, eu não só posso ir, só ir. Eu tenho que ir para um objetivo, porque **pra ser técnico em agropecuária é muito forte**, é muito forte demais, demais, demais. E aqui na região, ainda mais né, porque **aqui na região o povo sempre está buscando ali vivenciar da zona rural e ter esse conhecimento é forte, né. O agricultor sempre vai estar ali buscando de você, então, você tem que estar ali para um objetivo, porque se for só vivenciar por vivenciar né, quando chegar lá, formação técnica em agropecuária: E aí, se eu não souber de nada? E aí, como é que vai ser, como é que eu vou enfrentar o mundo? Como é que eu vou ser um profissional né, levando a escola por onde eu vou? Como é que eu vou chegar lá e falar: não sei!; por conta de mim mesmo né, que fui ali por brincadeira e a escola não é brincadeira, né? A gente tem que estar lá com um objetivo, como eu já falei, com o objetivo, porque **quando nós saímos, a gente leva a escola, a gente leva o técnico em agropecuária. Então, eles são muito fortes dentro da gente, né?** (Zulmira Mineradora). Grifos meus.***

Nota-se uma certa preocupação da egressa em corresponder ao propósito da escola (formar técnicos(as) em agropecuária), inclusive, levando o seu nome onde for atuar. Ela compreende a formação como uma grande responsabilidade, pois precisa atender os anseios dos(as) agricultores(as) da sua região, assim como, de saber enfrentar o mundo enquanto profissional. “Proporcionar ao jovem do meio rural uma formação integral, que o ajude a responder aos desafios do mundo que o cerca” é um fundamento filosófico da EFAI, estampado no seu PPP (2018, p. 23), pois a formação técnica não é suficiente, há que se pensar na formação geral do(a) educando(a).

Certamente, o conhecimento adquirido na EFAI, assim como em qualquer instituição de ensino, pode se tornar uma contribuição importante para o processo de socialização do sujeito, determinando seu comportamento dentro da comunidade onde vive ou fora dela.

Neste caminho, segundo Benísio (2019, p. 38)¹⁵⁸, associar a formação profissional e geral responde a duas obrigações: Levar em conta o suporte experiencial – que tem aspecto profissional dominante – com uma visão e exigência de qualificação profissional; e, atingir a primeira finalidade do CEFFA que é a de formação integral, de educação global da pessoa no máximo de suas possibilidades. Para isso, segundo o autor, há uma integralização de experiências e conhecimentos que se articulam no processo formativo.

Veja na Figura 40, como se articulam os conteúdos de aprendizagens na EFAI:

158 BENÍSIO, Joel Duarte. Mediações Didáticas da Pedagogia da Alternância I. Piúma, Espírito Santo, Brasil: Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo. MEPES, 2018.

Figura 40. Temas dos Planos de Estudo da EFAI.



Fonte: o autor, 2024, baseado no Projeto Político Pedagógico da EFAI (2018, p. 83).

Os planos de estudo da escola são constituídos por eixos temáticos ou eixos geradores (como consta na Figura 40), que consiste num tema central que será examinado a cada ano de estudos. Acompanhado do eixo gerador estão os subtemas, os títulos de cada plano anual, são os assuntos que serão abordados.

Percebo que, o eixo gerador *Família e os elementos identitários*, propõe desenvolver uma visão sócio-histórica e cultural dos sujeitos do campo e das comunidades tradicionais, a fim de que a juventude campezina se reconheça em seu lugar de vida e compreenda a importância da escola nesse movimento e no campo. Além disso, a própria juventude campezina se torna um subtema de estudo, o que pra mim parece ser relevante, uma vez que a ela é atribuída a missão de continuidade da produção histórica de vida no campo. Em sintonia com as questões sociais, as relações de gênero na família e na comunidade é um assunto que aparece no plano de estudo e que eu desejaria explorar, pois pretendo entender como é desenvolvida essa temática tão necessária.

Articulado com as aprendizagens do eixo anterior, em especial, com a sustentabilidade produtiva do campo, o eixo gerador do 2º ano, *Comunidade e os modelos de desenvolvimento*, tem como centralidade as contradições entre os modelos de desenvolvimento do campo território pela agricultura e os impactos ambientais que esses

modelos provocam. Na mesma direção, a compreensão destes ensinamentos é reforçada pela importância de uma educação contextualizada, que é ainda mais potente se feita por uma escola que esteja inserida na dinâmica de vida do campo.

Entendo que a proposta do eixo gerador *Propriedade e geração de renda*, contribui para, a partir dos conhecimentos sobre os modelos tradicionais de geração de renda e da percepção do educando(a) sobre o potencial produtivo da propriedade familiar, instrumentalizar o(a) educando(a) com habilidades e técnicas de produção aplicáveis na propriedade familiar, para que as famílias extraiam da propriedade o efeito econômico que ela é capaz de gerar.

Já, o eixo gerador do 4º ano, *Sucessão familiar*, traz para mim a ideia de valorização do campo e de permanência de jovens no campo. Isso porque, o fenômeno da sucessão, que é a passagem do bastão ou simplesmente do deixar o legado, possivelmente seja uma preocupação dos pais e quiçá da comunidade. Isso porque, entendo que esses(as) jovens não sejam apenas herdeiros da propriedade familiar, mas também sejam a representação da continuidade da luta, do movimento pela educação do/no campo. Neste sentido, a escola tem o papel de não só preparar a juventude para a continuidade do que seus pais vinham fazendo na propriedade e no campo, como também, de produzir neles(as) uma consciência social e política do movimento em que a escola está inserida.

Os eixos geradores, de acordo com Benísio (2019, p.38)¹⁵⁹, articulam-se dando uma “ênfase ao desenvolvimento integral a partir de uma área ou tema do conhecimento como eixo de organização para o desenvolvimento da aprendizagem”, somado a uma “metodologia participativa que envolve a vida prática comunitária, voltada para solução de questões que inquietam ou estimulam a vida cotidiana”. Toda essa sistematização do conhecimento une matérias do currículo básico e as disciplinas técnicas. É o que veremos na Figura 41:

159 BENISIO, ref. 157.

Figura 41. Matriz curricular da EFAI.

EIXOS		COMPONENTES CURRICULARES	ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL										
			1º ANO		2º ANO		3º ANO		4º ANO		SUBTOTAL		TOTAL GERAL
			SE	SFC	SE	SFC	SE	SFC	SE	SFC	SE	SFC	
Núcleo Estruturante:	Língua Portuguesa e Literatura Brasileira	80	0	80	0	80	0	80	0	320	0	320	
	Língua Estrangeira (Inglês)	20	0	20	0	20	0	40	0	100	0	100	
	Arte	40	0	40	0	0	0	0	0	80	0	80	
	Educação Física	40	0	40	0	0	0	0	0	80	0	80	
	Física	40	0	40	0	40	0	40	0	160	0	160	
	Química	40	0	40	0	40	0	40	0	160	0	160	
	Biologia	60	0	60	0	40	0	40	0	200	0	200	
	Matemática	80	0	80	0	80	0	80	0	320	0	320	
	História	40	0	40	0	40	0	40	0	160	0	160	
	Geografia	40	0	40	0	40	0	40	0	160	0	160	
Base Nacional Comum Curricular - BNCC	Sociologia	20	0	40	0	20	0	0	0	80	0	80	
	Filosofia	40	0	20	0	20	0	0	0	80	0	80	
	SUB-TOTAL	540	0	540	0	420	0	400	0	1900	0	1900	
Núcleo Tecnológico	Desenho Técnico e Topografia	0	0	0	0	40	0	40	0	80	0	80	
	Administração e Economia Rural	60	0	40	0	0	0	0	0	100	0	100	
	Metodologia do Trabalho Científico e Redação	0	0	0	0	40	20	40	20	80	40	120	
	Agricultura e Manejo Solo e da Água	80	0	80	0	60	0	60	0	280	0	280	
	Zootecnia e Manejo Sanitário e Alimentar	80	0	80	0	60	0	60	0	280	0	280	
	Construções e Instalações Rurais	0	0	0	0	40	0	40	0	80	0	80	
	Irrigação, Drenagem e Mecanização Agrícola	0	0	40	0	40	0	40	0	120	0	120	
	Informática Básica	40	0	20	0	20	0	40	0	120	0	120	
	Extensão Rural/ PPI – Projeto Profissional do Jovem/Elaboração de Projetos Agropecuários	40	0	40	0	40	0	40	0	160	0	160	
	Beneficiamento da Produção Agropecuária - BPA	0	0	0	0	40	0	40	0	80	0	80	
	Gestão Ambiental/Agroecologia/Convivência com o Semiárido	0	0	0	0	40	0	40	0	80	0	80	
Fruticultura de Sequeiro e Irrigada	40	10	40	10	0	0	0	0	80	20	100		
Culturas Regionais	0	0	0	0	40	0	40	0	80	0	80		
SUB-TOTAL	340	10	340	10	460	20	480	20	1620	60	1680		
Núcleo Integrativo	Pesquisa: Plano de Estudo/Caderno da Realidade	0	80	0	80	0	80	0	80	0	320	320	
	Prática Socioprofissional – Estágio	0	0	0	100	0	120	0	180	0	400	400	
SUB-TOTAL	0	80	0	180	0	200	0	260	0	720	720		
C.H PARCIAL		880	90	880	190	880	220	880	280	3520	780	4300	
Núcleo Interdisciplinar e Complementar	Serões e Palestras	100	0	100	0	100	0	100	0	400	0	400	
	Visitas e Viagens de Estudo	20	0	20	0	20	0	20	0	80	0	80	
	Tarefas e Práticas Agropecuárias na EFAS	240	0	240	0	240	0	240	0	960	0	960	
	Prática de Esporte e Lazer	120	0	120	0	120	0	120	0	480	0	480	
Práticas na Propriedade (*)	0	100	0	100	0	100	0	100	0	400	400		
SUB-TOTAL	480	100	480	100	480	100	480	100	1920	400	2320		
C.H TOTAL		1360	190	1360	290	1360	320	1360	380	5440	1180	6620	

6 SE – Sessão na Escola.

SFC – Sessão na Família e Comunidade.

7 (*) As práticas na propriedade são realizadas em estabelecimentos parceiros ou da própria família do estudante.

8 OBS.: - Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro – Brasileira e Indígena, serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial disciplinas de história e literatura Brasileira.

9 - A Carga Horária do curso encontra-se computada em horas trabalhadas, consideradas no sentido cronológico de cinquenta minutos cada, ficando a da escola de aplicação e a duração das aulas-horas.

Fonte: o autor, 2024, de acordo com o Plano de Curso da EFAI (2022).

De acordo com a Figura 41, percebemos que a EFAI oferta o Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária, com carga horária total de 6.620 horas, com duração de 04 anos, cujas aulas na escola acontecem de segunda a sábado. As disciplinas são distribuídas em 4 eixos: 1. Núcleo estruturante da Base Nacional Comum Curricular; 2. Núcleo tecnológico; 3. Núcleo Integrativo e, 4. Núcleo Interdisciplinar e complementar.

Desta forma, de acordo com Benísio (2019, p. 39), o Ensino Médio integrado articula o saber propedêutico com o instrumental, as atividades manuais com as intelectuais, pois integra um posicionamento político que trata da educação de uma forma plena, global, holística, na dialética da totalidade.

Vejam os(as) egressos(as) disseram sobre como se deu o processo formativo na escola:

A formação ela é prática no dia a dia, sabe? É associar o ensino teórico ao prático. E aí, você dentro da escola, você vai associando o teórico ao prático. Se você está estudando zootecnia, você vai associar o que você está aprendendo lá na teoria com a prática dentro da escola e na comunidade, na sua propriedade, porque você vai estar vendo aquilo. É meio que você, quando você aprende algo novo, você acaba vendo aquilo, sabe. Ver o que você não via, seus olhos estavam fechados pra aquilo, ver que abre uma porta e você começa a ver (Totonho Empresário). Grifos meus.

Pronto, vamos lá. Pra você compreender de fato como é que ocorre o processo formativo, primeiro, a gente precisa partir de um campo em que o espaço ele foi pensado, ele é gerido por pessoas que compreendem o campo, por pessoas que pensam como as coisas são na prática, né. Só que, a EFA, ela é o espaço em que ela reúne aquilo que é necessário pra você compreender da Geografia, da História, da Matemática, do Português, que é necessário né, e parte disso interagindo tudo isso como que a gente utiliza na prática. Como que eu utilizo a matemática lá na horta, que é o campo? Como que eu utilizo o português na construção de um projeto pra prática do campo? Então, a EFA, ela faz a interação entre aquilo que você estudaria em uma escola convencional, das disciplinas normais né, da base comum curricular, com as disciplinas técnicas, que é você entender como é que faz uma inseminação, como é que você trabalha um animal quando está com uma doença, como é que você... Então, é muito isso, é trazer aquilo que está nas disciplinas da base comum curricular e interagir com aquilo que de fato é na prática. Então é real, teoria e prática (Bartolomeu Confiante). Grifos meus.

Pelas narrativas acima é possível inferir que o processo educativo é caracterizado pela interação das disciplinas teóricas com a prática dentro da escola, prática que acaba sendo levada para a comunidade e para a propriedade familiar dos(a) educandos(as). O saber teórico e o saber prático se associam e faz sentido para eles(as), mas não os saberes, o tempo-escola e o tempo-comunidade também se associam.

Caldart (2009, p. 45)¹⁶⁰, aponta para a necessidade do “diálogo de saberes”, que embora complexo, produz conhecimento. As áreas do saber se interligam e o conhecimento produzido pela prática educativa é levado para a vida cotidiana do(a) educando(a), tão importante também para o desenvolvimento de sua comunidade. Vejamos:

*E assim, na comunidade a gente também faz muitas atividades, que a gente chama de atividade de retorno – que tem o PE, que é uma pesquisa, e atividade de retorno que é uma **devolutiva para a própria comunidade** – e aí a gente faz muitas práticas também na comunidade, pesquisa com a família, pesquisa com a comunidade, trabalho na propriedade de agricultores da própria comunidade, tipo ajudando, fazendo um casqueamento de animais, que **são atividades práticas também**. E aí, você no final, **quando você vai atuar como técnico, você chega e você já fez tudo sabe**, tipo você sabe conversar com a família, **você entende questões pra ter uma boa convivência com qualquer comunidade que você chega**, você sabe que tem questões específicas do lugar. E tudo isso você aprende durante a formação da EFA, **você não fica só na sala de aula aprendendo: é assim que aduba uma planta, é assim que dá uma vacina. Você vai realmente pra comunidade fazer, e aí, isso torna um profissional muito bem capacitado pra trabalhar especificamente na própria região né, que ele vive, e essa também é a ideia, formar técnicos pra atuar na sua própria região**, porque vai variando de região pra região, vai mudando a realidade e vai mudando também o jeito que o profissional tem que trabalhar (Irineu Universitário). Grifos meus.*

Pelo discurso do egresso, entendemos que ele seja um sujeito ativo do seu processo educativo. Isso porque, através da dinâmica permitida por instrumentos pedagógicos em sua narrativa especificados, ele aprende a desenvolver a teoria e a prática vistas e apreendidas na escola, em situações emblemáticas da sua vida em comunidade. A escola compreende que dessa maneira o(a) educando(a) se educa pelas situações em que vivem e não apenas pelas tarefas que realiza na escola (PPP, 2018, p. 45).

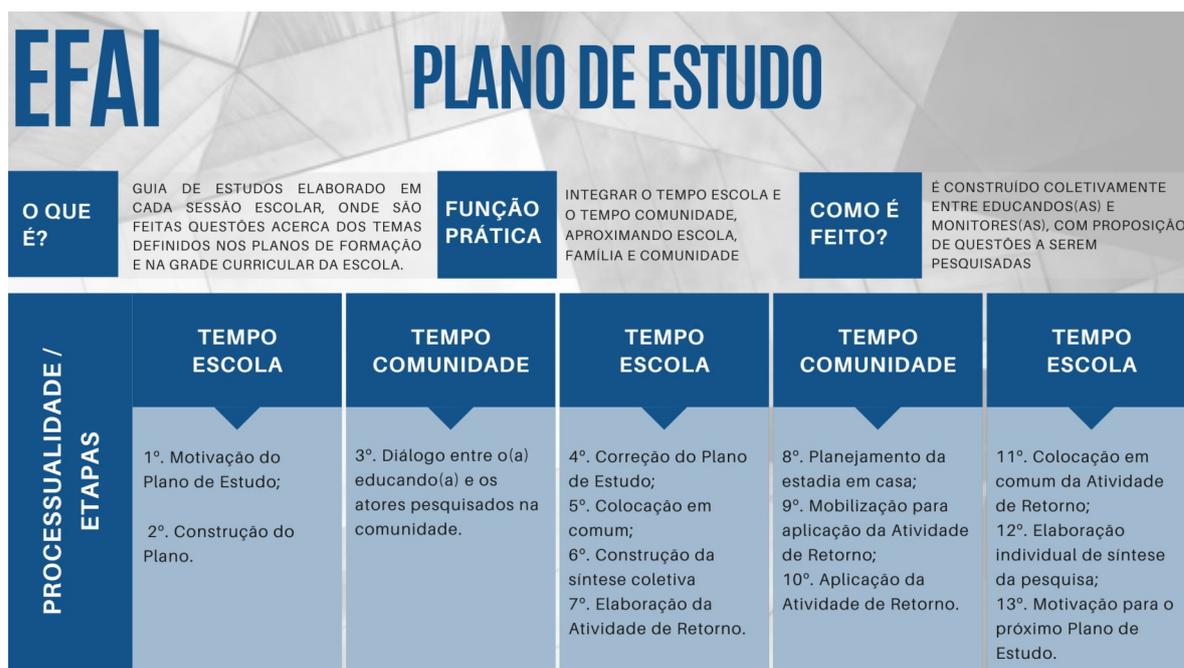
O egresso mencionou dois mediadores didáticos da Pedagogia da Alternância, o Plano de Estudo e as Atividades de Retorno, para dizer o quanto eles fizeram sentido para a atuação técnica e de como a técnica apreendida durante sua formação na EFAI transcende o tempo-escola, capacitando o profissional para trabalhar na sua região. Ademais, esses dois mediadores reforçam a presença do trabalho como princípio educativo, sobretudo, pelas atividades de retorno e na lida com o trabalho prático dentro da escola, o qual é levado para as comunidades.

O Plano de Estudo, como dito na Figura 36, é considerado o principal mediador didático. Isso porque, através dele, as atividades do tempo-comunidade e família (meio

160 CALDART, Roseli Salette. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009.

socioprofissional), são devidamente elaboradas e orientadas permitindo que “os temas ligados ao contexto vivido pelo aluno se tornem o eixo central de sua aprendizagem” (PPP, 2018, p. 50). Dada a sua importância, vamos conhecer um pouco mais sobre o Plano de Estudo:

Figura 42. Plano de Estudo: um guia construído coletivamente.



Fonte: o autor, 2024, baseado no PPP (2018) da EFAI.

Segundo o PPP (2018, p. 50), o Plano de Estudo dá sentido pedagógico a alternância. Antes de construir o Plano de Estudo, é feito um estudo da realidade local, uma espécie de diagnóstico do que acontece na comunidade do(a) educando(a).

No tempo-escola, é construído um guia investigativo, que é o próprio Plano de Estudo, a partir de um tema gerador que se aproxime ao estudo prévio da realidade. Dá-se início a um processo cíclico onde monitores(as) e educando(as) compartilham de suas realidades, discutem, refletem, e levantam questões e hipóteses, para pesquisar, trazer respostas, montando o Plano de Estudo propriamente dito.

Estando no tempo-comunidade, o(a) educando(a) exercita o diálogo com as pessoas da comunidade, levanta dados, questiona, observa, analisa, procura respostas aos questionamentos do Plano.

Voltando para o tempo-escola, o(a) educando (a) socializa suas descobertas, as situações vivenciadas, indagações e problematizações da vida familiar e comunitária

(colocação em comum). Nesse momento, o Plano poderá sofrer correção e ajuste. Ainda em coletividade, é feita uma síntese de tudo quanto foi observado e ajustado. Logo após, é elaborada uma atividade de retorno à comunidade.

Novamente no tempo-comunidade, o(a) educando(a) faz seu planejamento de aplicação da atividade de retorno, oriunda da socialização da pesquisa na escola. Depois disso, ele(a) mobiliza a comunidade e/ou a família para realizar a atividade concreta que consiste em proposições de práticas específicas que dão conta de mudar a realidade observada.

O(A) educando(a), por fim, volta ao tempo-escola e faz uma nova colocação em comum, só que apresentando toda vivência da pesquisa aplicada na comunidade e seus resultados. É feita uma nova síntese de toda atividade. E logo se inicia a motivação para o próximo Plano de Estudo.

A pesquisa gerada pelo Plano de Estudos, faz com que o educando conheça sua realidade, reflita sobre ela e a questione. Para isso, o Plano de Estudo articula os demais instrumentos pedagógicos e juntos promovem uma “continuidade de ações educativas na descontinuidade de atividades” e de espaços e tempos. Mas não só isso, percebe-se que há um diálogo horizontal dos conhecimentos e das práticas educativas.

Nisso reflete o posicionamento de Saquet (2019, p. 6)¹⁶¹, quando disse que urge a necessidade que temos de repensar as concepções predominantes na produção do conhecimento hegemônico. A Educação do Campo nos ensina que isso é possível, pois, como afirma o autor, “é de vital importância produzir conhecimentos para e com o povo, numa práxis territorial participativa, dialógica, solidária e respeitosa”, onde os sujeitos são capazes de mudar a realidade.

De maneira que possam entender questões tanto práticas quanto teóricas suscitadas no tempo-escola, atividades distantes dos muros da EFAI foram compreendidas da seguinte forma:

*Teve encontros, fora da EFA, muitos encontros. Encontros da Juventude, plenária, reuniões, assembleias. Muita, a vivência fora da EFA me ensinou oxi, bastante. Bastante demais! **E esses espaços formativos fora da EFA contribuiu demais né, roda de aprendizagem, grupo de mulheres, grupo de jovens, todos esses (Joventina Técnica). Grifo meu.***

161 SAQUET, Marcos Aurélio. O conhecimento popular na práxis territorial: Uma possibilidade para trabalhar com as pessoas. AGEI – Geotema, 2019.

*Assim, a escola, ela gosta muito de fazer várias viagens de participação né, de evento, extraescola. Tipo, leva os alunos para eventos, reunião, Missão da Terra¹⁶², por exemplo, várias coisas assim, **conhecer outras EFAs, outras entidades**. E aí, a gente participa bastante de Missão da Terra, essas coisas, Feira. Uma “vezona”, a gente fez uma apresentação na Missão da Terra, e aí, era pra a gente fazer uma apresentação, e eu me lembro também desse momento, nem me recordo quanto tempo tem, mas tem muito tempo. E aí, a gente, eu me lembro que estava todo mundo nervosão lá, quando a gente subiu no palco, só gente assim, um mar de gente assistindo nós. E eu digo: Ê, meu Deus do Céu! E a gente fez uma apresentação sobre a questão do meio ambiente, da água. [...] Foi a gente que preparou tudo. Mesmo assim, os professores ajudaram, deram uma orientação, mas foi os próprios alunos de criatividade própria que fizeram. [...] Porque tem **questões que não é possível de se colocar tudo em sala de aula**, elas precisam ser extras, tanto que já se coloca extra, né. Aí, são necessárias para aprendizagem. Dá um exemplo, viagem de estudo, ela é extra, né? São necessárias para a aprendizagem. Dá um exemplo: você vê sobre irrigação, você vê o cabra mostrar modelos, mostra mapas, mostra meio mundo de coisa. Curva de nível, se tu for numa área, através de uma viagem de estudo lá, e o cabra te mostrar curva de nível na prática lá, diferente do que tu aprendeu, até o professor te ensinando tu fazer, e tu vê o trem lá na prática. Uma barragem subterrânea, você vê falar sobre barragem subterrânea [...] Mas, se tu vê uma barragem subterrânea com plantas plantadas lá e tu vê uma cacimba lá com água, tu diz: porra, funciona, entendeu (Totonho Empresário). Grifos meus.*

Conforme as narrativas, as atividades extras trouxeram bons resultados ao egresso e a egressa. Viagens para participar de encontros, assembleias, reuniões e plenárias foram compreendidas como necessárias, pois contribuem para ampliar o olhar sobre o teórico e sobre o prático, além de proporcionarem descobertas.

As atividades extras são viabilizadas pelo instrumento pedagógico denominado Visita e Viagens de Estudo. Tal instrumento, segundo o PPP (2018, p. 54), tem a finalidade de levar o(a) educando(a) a observar na prática, em ambiente externo ao que vive, experiências no campo técnico ou social. Além disso, proporciona o conhecimento de novas realidades e de novas técnicas, viabilizando a reflexão sobre realidades distintas.

De acordo com Freire (1987)¹⁶³, o diálogo é uma exigência existencial, e se ele for encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não poderá se reduzir a um ato de depositar ideias de um sujeito do outro, muito menos uma simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. É o mundo-da-vida do educando(a) se fazendo “o mundo espaço-temporal que serve de palco,

162 Meu coração bateu forte e eu abri um sorriso quando o egresso falou sobre Missão da Terra. Relembrei e compartilhei com ele a minha experiência de juventude frente as atividades teatrais da igreja católica. A mesma emoção sentida pelo egresso eu também tive, quando apresentei uma peça teatral a um grupo de missionários austríacos e na presença da comunidade católica de Jacobina; o Centro Cultural da cidade estava lotado. A partir daí, um grupinho de teatro formado apenas para ocupar espaço nas liturgias da pequena capela do Bairro do Peru, ganhou repercussão em toda cidade e participou ativamente de muitos eventos católicos. Que saudade!

163 FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

horizonte ou fundo para todas as nossas vivências – inclusive para a ciência, que é uma das vivências humanas” (Struchiner, 2007)¹⁶⁴.

Desse modo, não se trata apenas de retirar o educando(a) da sua escola e comunidade, as atividades extras possibilitam que o(a) educando(a) vivencie histórias, teorias e práticas dentro de outros espaços e dentro de outras EFAs. São atividades que também possibilitam ao(a) educando(a) se reconhecer como integrante de uma comunidade mais ampla, por vezes percebido quando do diálogo, da convivência e do conhecer pessoas.

O projeto educativo das EFAs proporciona aos jovens do campo uma aprendizagem a partir de situações vividas no seu contexto familiar e comunitário. Na perspectiva dos(as) egressos(as), a escola contribui na formação dos jovens da seguinte forma:

*Os jovens, acho que a EFA influencia, principalmente na educação dos jovens, né. A maioria dos alunos que estão lá são jovens né, a maioria está se redescobrimdo, tá vivendo as coisas novas, né. Como a gente tem bastante... lá na EFA tem essa flexibilidade de tratar de diversos temas né, **alguns alunos ainda não conseguem se reconhecer como gay ou tinha essa dificuldade de se aceitar.** E aí, de repente, **com as oficinas, com as rodas de conversa** né, foi se abrindo, foi aparecendo mais pessoas, trazia cada vez mais pessoas pra tratar desses temas que a gente via que era uma coisa que tinha algum ponto interessante na EFA, né. Por exemplo, algum aluno tá sofrendo bullying por tal coisa, aí vamos trazer alguém do CRAS pra podermos fazer um aulão lá. E alunos choravam, os alunos se emocionavam, contavam o seu depoimento e tal e era bastante interessante. Acho que a formação da EFA para os jovens é bastante interessante porque ajuda eles a se redescobrir né, e **ter um caminho por onde seguir**, é bastante interessante essa questão (Joventina Técnica). Grifos meus.*

*Chega a ser até lindo quando você pensa nisso, nessa contribuição que a EFA tem nesse papel do jovem, tanto de uma **valorização**, de uma maior valorização desse indivíduo, dizendo: você é jovem, você pode lutar, você pode correr atrás dos seus sonhos, você pode estudar. [...] Então, um jovem, **uma fase psicologicamente a gente fala confusa, conturbada, cheia de de problemas**, a EFA simplesmente traz uma direção, **traz uma direção, me traz um caminho, e simplesmente contribui muito na formação humana desse jovem** (Doroteia Psicóloga). Grifos meus.*

Segundo as egressas acima, a maioria dos(as) educandos(as) são jovens em fase de (re)descoberta, que em interação, precisam saber lidar com sua orientação sexual e a difícil aceitação em ser diferente. A juventude é vista como uma fase biopsicológica¹⁶⁵ “confusa, conturbada e cheia de problemas”. Já em relação à EFAI, elas relataram que a escola contribuiu com os(as) jovens seja através dos instrumentos e momentos pedagógicos com a

164 STRUCHINER, Cinthia Dutra. Fenomenologia: de volta ao mundo-da-vida. Revista da Abordagem Gestáltica. v.13 n. 2, Goiânia, dez. 2007.

165 Entendida como uma fase ou processo de transição entre a adolescência – marcada pelas transformações biológicas, sociais e psicológicas – e à vida adulta (Dayrell, 2003).

reflexão de temas voltados às juventudes quanto no incentivo de lutar pelos objetivos e sonhos, mostrando uma direção a ser seguida.

A escola se apresenta como o lugar, o “espaço do fluir da vida, do vivido, sendo o suporte e a mediação das relações sociais, investido de sentidos próprios, além de ser a ancoragem da memória, tanto individual quanto coletiva” (Dayrell (2007, p. 1112)¹⁶⁶.

O sentido que os(as) egressos(as) dão a escola é o de mudança na vida da juventude do campo a partir da formação humana desses jovens. As questões apresentadas por eles(as) eram problematizadas pelos(as) educadores(as), assim como, os(as) educandos(as) não eram vistos apenas nesta condição.

Provocados a refletir sobre o que a palavra egresso(a) significava para eles(as), disseram:

*Egresso é uma palavra que denota ao meu conhecimento, **peessoas que passaram e que saíram** né, que conseguiram concluir ou não na Escola Família Agrícola. No meu caso, é até difícil de falar porque eu sempre estive dentro da EFA, eu praticamente não saí. [...] Mas assim, o egresso pra mim são aquelas **peessoas que de fato conseguiram passar por ela e que tenham ou não o vínculo** atualmente, né (Bartolomeu Confiante). Grifos meus.*

*Eu acho que ela explica meio que a **vivência**, alguma coisa nesse nível. Explica a minha vivência, a minha **trajetória** lá que agora talvez não seja como antes, mas que ainda é uma forma de vivência (Abelanda Comunicadora). Grifos meus.*

*Olha, me transmite uma **alegria** muito grande, porque por **muito tempo** a gente via assim, uns 8 anos dentro de uma escola é muito tempo você tá ali. Então, é uma coisa que você acredita que não vai chegar. [...] é uma coisa que parecia tão distante. E aí, saber que a gente conseguiu, que a gente **fez parte** daquela história e que, em fim, é todo um processo (Sebastiana Social). Grifos meus.*

***Trajetoária**. Uma trajetória que a gente começa né, ali logo quando inicia e que a gente passa por **muitas coisas, muitos momentos**, muitas coisas boas, cada dia, em cada minuto a gente está aprendendo novas coisas, reaprendendo, então é enriquecedor ser egresso de uma EFA (Doroteia Psicóloga). Grifos meus.*

*Ela me lembra muita coisa, muita coisa, eu já estou querendo aqui até chorar de **saudade da escola**, porque, tipo, foram **muitas coisas vivenciadas na escola** que me levaram pra frente né. É assim, querendo ou não, todo lugar existem coisas que a gente não gosta, né. Mas, querendo ou não, se você quer algo pra você, você tem que ir lá, você tem que lutar por aquilo. Então, a escola em si, ela é muita coisa, foi muita coisa vivida, ela me lembra bastante. Quando fala egresso né, me lembra bastante coisa mesmo. Dá até uma saudade da escola. E é isso né, dá até vontade de chorar (Zulmira Mineradora). Grifos meus.*

166 DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 1105-1128, out. 2007.

As narrativas revelam que ser egresso(a) é experienciar uma vivência, uma trajetória, de ter passado pela escola; é ter feito parte da história da escola e sentir saudades dela, e, ao mesmo tempo, é uma alegria ter conseguido chegar ao fim do processo educativo.

Na perspectiva da escola, egressos(as) são os(as) ex-alunos(as), segundo o PPP (2018, p. 53 e 80) e o Plano de Curso (2022, p. 102, 111-112), podendo ocupar lugar no Conselho de Apoio; já no Regimento Escolar (arts. 122 a 124), egressos(as) são chamados de ex-educandos(as), considerados(as) voluntários(as) que orientam os(as) educandos(as) nas atividades comunitárias, divulgam a escola e recrutam novos(as) educandos(as), além de auxiliar a AREFAI no alcance dos objetivos propostos, mas para isso precisam estar vinculados(as) à Associação.

O prefixo ex, nos dá a impressão de não mais ser, de estar fora. Essa mesma impressão é corroborada com as falas dos(as) egressos(as), quando dizem que passou, fez, conseguiu, sentiu, viveu.

O conceito de egresso(a) é complexo e demanda análise e leitura ampla de textos normativos e/ou educacionais que eu não daria conta de fazer aqui. Todavia, é possível afirmar que, no contexto das EFAS, considero egresso(a) aquele(a) que cumpriu a função formativa da escola e por isso tem experiência de vivência; não é aquele(a) que mantém um vínculo com a escola, mas é aquele(a) que passa a ver a escola de maneira tal que possa refletir sobre ela e compreender sua própria realidade vivida.

A Educação do Campo, quando do seu surgimento, se apresentava como um ideário pedagógico de formação dos sujeitos do campo em que a Pedagogia da Alternância era o elemento propulsor. Dentro da nossa realidade brasileira, a Educação do Campo é compreendida como uma “concepção de educação e de campo”, em que a Pedagogia da Alternância é o alicerce da Educação do Campo no seu fazer pedagógico e educativo.

Ao iniciar minha pesquisa, eu reduzi a Pedagogia da Alternância como sendo uma metodologia. No entanto, ela é mais do que isso, é projeto educativo! Posso afirmar, conforme dicção do Professor Heron Souza em minha qualificação do projeto de pesquisa, que a Pedagogia da Alternância é uma pedagogia nas suas especificidades de compreensão do que seja pedagógico, e, dentro dessa perspectiva, existe um processo metodológico, ou seja, uma metodologia.

Essa metodologia articula tempos e espaços de formação através de instrumentos pedagógicos, articula os próprios instrumentos pedagógicos que são caracterizados pelas

diversas atividades curriculares, viabilizando, assim, a articulação do trabalho produtivo ao ensino formal como proposta da Pedagogia da Alternância.

Neste processo formativo, o(a) educando(a) é protagonista da sua própria aprendizagem e está em movimento constante de conhecimento das possibilidades do campo e das questões com os seus territórios de vida. Mas, quando é que ele(a) é protagonista da sua própria vida, em qual tempo?

“Quando você chega no fim do dia, você está exausto psicologicamente, fisicamente você está o ano todo, mas psicologicamente você está acabado porque está cansado” (Francisnaldo Alegre). Esta reflexão do egresso me fez compreender que a retidão da formação profissional é muito pesada. Além disso, percebo que o(a) educando(a) se encontra num lugar de vigilância e de controle da família, estando ele(a) em casa ou na escola. É uma espécie de autonomia vigiada por conta da idade ou pela fase de vida considerada por muitos como complicada e que por isso necessita de controle dos pais.

Muitos(as) deles(as), assim como eu, não conheciam a dinâmica de uma EFA, apenas imaginava como ela seria. É o caso da egressa Zulmira Mineradora que não sabia como era estudar numa EFA “Eu imaginava... mainha falava: Você vai estudar na EFA. [...] Eu só imaginei mesmo que era igual ¹⁶⁷Rebelde e a gente não ia pra prática. [...] E os alunos de Rebelde, eles passavam esse tempo né, era 15 dias na escola e um final de semana em casa”. Confesso que eu não imaginava tanto assim e também não consigo enxergar a EFAI caminhando nessa direção. A EFAI para ser condizente à escola que a egressa imaginou teria que romper com seus princípios históricos.

Por fim, o processo de educação como campo de transformação humana e social é de construção de uma categoria complexa que se chama identidades, a qual eu não daria conta de trabalhar aqui. De igual modo, a questão sobre a diversidade sexual na EFA, apresentada nas narrativas dos(as) egressos(as), seria uma outra proposta a ser trabalhada em pesquisa própria.

5.3 A ATUAÇÃO PROFISSIONAL E AS MEMÓRIAS DAS VIVÊNCIAS PESSOAIS

No processo de formação profissional do Técnico em Agropecuária, os mediadores de inserção social e profissional são elementos indispensáveis aos(as) educando(as), dando a

¹⁶⁷ Rebelde é uma telenovela que retrata os vários conflitos amorosos, familiares, dentre outros, vividos por estudantes adolescentes dentro de uma escola de elite mexicana, sob regime de semi-internato. Na escola, eram narrados vários dramas da fase da vida adolescente, como o consumo de álcool e o *bullying*.

eles(as) a dimensão da atuação técnica. Dentre estes mediadores, os estágios se afiguram como atividades teórico-práticas de apreensão dos saberes e de apreensão da realidade, buscando evidenciar o conhecimento profissional e a inserção dos(as) educandos(as) no mundo do trabalho.

Os Estágios relativos ao Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária da EFAI são obrigatórios e constam da matriz curricular, do Regimento Interno (capítulo XII), no PPP (p. 55) e do Plano de Curso (p. 70-81), constituindo-se em elemento fundamental que oportuniza a inserção dos(as) educandos(as) no mundo-da-vida, da vivência concreta, para que adquiram competência e experiência, os quais são bases na formação e para inserção profissional no mundo do trabalho.

É no Plano de Curso da EFAI que encontramos informações mais precisas sobre o Estágio Supervisionado, representadas na Figura 43 a seguir:

Figura 43. O Estágio Profissional Supervisionado.



Fonte: o autor, 2024, baseado no Plano de Curso da EFAI (2022, p. 70-72).

Conforme demonstrado na Figura 43, o estágio propõe integrar o(a) educando(a) com a realidade do mundo do trabalho, se caracterizando como recurso pedagógico capaz de confrontar os desafios profissionais e a formação teórico-prática, de modo a permitir ao(a)

educando(a) uma formação de profissionais com percepção crítica da realidade e capacidade de análise das relações técnicas de trabalho.

De acordo com Cruz (2014, p. 120)¹⁶⁸, o estágio, independentemente da exigência legal, é um instrumento pedagógico da alternância, faz parte constitutiva da matriz curricular da EFA, representando o momento onde o(a) educando(a) complementa a sua formação profissional vendo detidamente o mundo da prática, objetivando enxergar nela possibilidades, relacionar experiências, aguçar curiosidade, contrastar situações, ressignificar saberes-dizeres e experimentar novas situações/temáticas.

Dentro da matriz curricular da EFAI, o estágio faz parte do núcleo integrativo e é compreendido como prática socioprofissional. Conforme demonstrado na Figura 43, a carga horária total do Estágio Supervisionado é de 400 horas/aula, distribuídas ao longo do curso, sendo 100 horas aplicadas no 2º ano, 120 horas no 3º ano e 180 horas no 4º e último ano do curso. As atividades do estágio permitem que o(a) educando(a) confrontem os conhecimentos apreendidos ao longo das séries, reflita e compreenda as relações existentes entre a teoria e a prática, contextualize o saber dentro de uma organização concreta do mundo do trabalho.

Os estágios dispõem de atividades, que segundo o PPP (2022, p. 72), são de aprendizagem da vida social, profissional e cultural em que os(as) educandos(as) participam de situações reais de vida e trabalho em meio às atividades ligadas à agropecuária, quais sejam: 1. Agricultura (manejo e comercialização em sistemas agroecológicos e convencionais); 2. Horticultura (manejo e comercialização agroecológicos e convencionais); 3. Solos (coleta e acompanhamento de análises); 4. Infraestrutura rural (regulagem e manutenção de equipamentos rurais e de instalações agropecuárias e agroindustriais, acompanhamento da elaboração de projetos zootécnicos e agrícolas); 5. Agroindústria (processamento, comercialização de produtos de origem animal e vegetal e gerenciamento de resíduos); e, 6. Produção animal (manejo e comercialização em sistemas agroecológicos e convencionais).

Agora que conhecemos o estágio à luz dos documentos da escola, vamos saber dos(as) egressos(as) quais foram suas experiências vivenciadas:

Então, através desses estágios você conhece outros lugares, amplia seus conhecimentos, conhece outras pessoas, aprende melhor a se comunicar, isso contribui pro seu profissional (Abelanda Comunicadora), Grifo meu.

168 CRUZ, Nelbi Alves da. A práxis da Escola Família Agrícola: continuidades e permanências na vida de egressos camponeses. 2014. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2014.

*O estágio é uma experiência muito diferente, é muito legal sabe, mas que você tem que passar por dificuldades, que você tem que se **mostrar humilde e dizer: olha, eu estou aqui me formando em técnico em agropecuária, mas eu também não sei muita coisa não.** Ter humildade de falar: **eu acho que você como agricultor, que está todo dia trabalhando, tem mais a me ensinar.** E saber dizer: eu tô aqui pra aprender. Sabe? Então, **o estágio ele traz reflexões muito maiores do que só o aprendizado técnico.** [...] Mas os estágios eu acho que eles são muito fundamentais nessa questão, a gente tem nossas primeiras dificuldades enfrentadas nesse período, quando a gente realmente tem o **contato com outras pessoas, com outros agricultores, muitas vezes de outra realidade totalmente diferente** (Doroteia Psicóloga). Grifos meus.*

*Porque também, a gente tinha os estágios né, aonde **a gente ia para entidades**, essas coisas. E sempre quando a gente chegava na entidade, o gerente de lá, conversava com nós, e eles sempre **falava que a gente tem que se doar mais um pouquinho, tem que ser mais criativo**, né. Então, a gente ia lá e fazia, mas só que a gente se doava muito pouco. Eu achei né, depois que eu saí, a gente se doava muito pouco. A gente poderia ter se doado mais em estágio ou até mesmo na escola (Zulmira Mineradora). Grifos meus.*

*Você tem, por exemplo, o estágio, que é um **instrumento importantíssimo pra qualificar** e pra os jovens que estão em formação **entenderem como funciona uma instituição, um mercado de trabalho.** [...] Mas, quando eu estava próximo da formação, no meu último estágio, que é o estágio de conclusão, eu já fui contratado no estágio pra voltar depois que concluísse o curso, já **para trabalhar.** Então, não deu nem tempo de pensar em emprego, já fui, já foi algo muito rápido e que aconteceu no estágio de conclusão (Bartolomeu Confiante). Grifos meus.*

*Mas, eu acredito que teve um momento específico que fez sim com que eu **questionasse mais tanto a relação mais profissional**, que foi o último estágio, ele fez com que eu questionasse mesmo, assim, não só eu. Foi um momento, eu acho que o **momento mais desafiador** assim, porque a gente **foi pra uma Entidade que não era tão acolhedora**, e, para além disso a gente passou por uns momentos, a gente presenciou algumas coisas que a gente falou assim, eu digo a gente porque não foi só eu, fui eu e mais 3 colegas que participamos do mesmo estágio, mesmo período. [...] Mas, eu já tinha na minha mente que **eu não pretendia seguir a área técnica, né, queria me formar, né**, porque é bom como eu falei, independente se você vai seguir a área técnica ou não, mas, mesmo assim, gerou uns questionamentos, né, de: **por que que aquilo estava acontecendo e por que aquilo era daquela forma?, será que todo lugar é daquela forma, né?** Então, foi um momento que a gente refletiu bastante. Eu e as meninas, que a gente se comunicava bastante em relação ao que estava acontecendo dentro do estágio, e, inclusive, comunicava alguns dos acontecimentos até com a equipe da escola, mas, assim, era uma coisa que eu já tinha em mente que eu não iria seguir. Então, foi uma coisa que tipo assim, me **gerou um sentimento**, mas não foi uma coisa, ai meu Deus, enfim, é uma coisa que gerou um sentimento de tipo, por que isso está acontecendo, mas também não foi uma coisa que me abalou muito, não. (Sebastiana Social). Grifos meus.*

Depreende-se das narrativas dos(as) entrevistados(as) que o estágio contribui para a formação profissional do(a) educando(a) que, no convívio com os(as) agricultores(as), aprimora a observação e a comunicação, aprimora e/ou aplica as técnicas, conheça e decida se deseja seguir aquela profissão.

Enquanto a egressa Zulmira Mineradora admitiu não ter se dedicado (doado) ao estágio como deveria, a egressa Sebastiana Social experienciou uma situação desagradável, fazendo com que ela questionasse a profissão, gerando nela um sentimento que, mesmo não nominado, poderia ter sido o de frustração.

Apesar de previamente ter decidido não seguir a área técnica, talvez se a egressa Sebastiana Social tivesse experienciado um estágio positivamente marcante em sua vida, seria possível que ela repensasse sua decisão. Por outro lado, questiono: será que a possível frustração da educanda não poderia ter sido evitada pela escola, uma vez que ela já havia comunicado seus problemas no estágio à equipe escolar? Como? Parece simples a resposta: talvez, mudando o local de estágio.

A atitude da egressa Doroteia Psicóloga, se colocando na condição de aprendiz junto aos agricultores e agricultoras durante o estágio, coaduna com as lições de Freire (1983)¹⁶⁹, quando afirmou que “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”.

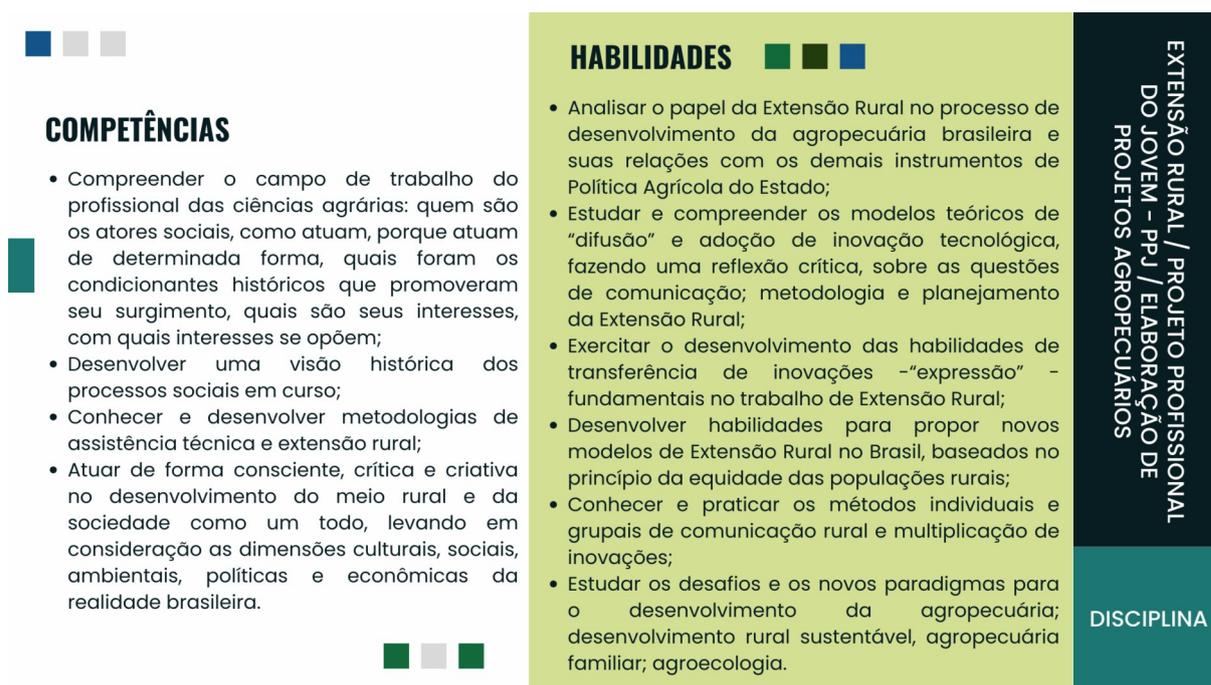
Para o nominado autor, educação é comunicação, e comunicação é diálogo onde não há sujeitos passivos; e ainda, não se trata de uma relação entre o técnico sujeito e os trabalhadores rurais objeto, mas de uma relação entre sujeito e sujeito. Nesse encontro de sujeitos em volta do ato de pensar existe uma ação lógica diante do mundo, mediado pela própria realidade vivida. É esse encontro e essa dialogicidade que torna o(a) educando(a) um aprendiz ativo, em busca de significação. Buscar a significação, por conseguinte, é o mesmo que conhecer a realidade, produzir o conhecimento entre sujeitos e não entre sujeitos e objetos. É um encontro de sujeitos interlocutores para produzir conhecimentos juntos.

Por tudo isso, o Estágio Supervisionado, concebido como instrumento didático-pedagógico, permite que o(a) educando(a) conheça formas de gestão e organização na realidade do mundo do trabalho, propiciando seu desenvolvimento pessoal, profissional e social. Para que isso ocorra, a instituição de ensino conta com alguns parceiros – como demonstrado na Figura 43 –, a exemplo de: Empresas agropecuárias tanto públicas quanto privadas; Comunidades e propriedades rurais; Cooperativas; Associações; Colégios agrícolas; EFAs; Instituições de Ensino; Secretarias Municipais e Sindicatos.

169 FREIRE, Paulo. Extensão ou comunicação? Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira; Prefácio de Jacques Chonchol. 7 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983

Outro importante mediador pedagógico educativo que nordesteia toda a formação do(a) educando(a) é o Projeto Profissional do(a) Jovem – PPJ, o qual, dentre outros objetivos, fortalece o vínculo do(a) educando(a) na sua comunidade. A disciplina que comporta o PPJ propõe que o educando(a) adquira as seguintes competências e habilidades:

Figura 44. Competências e Habilidades com o PPJ.



Fonte: o autor, 2024, amparado no Plano de Curso da EFAI (2022, p. 51).

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC, define competência como sendo a “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”¹⁷⁰. Competência, portanto, é a capacidade de agir com eficácia em uma determinada situação, apoiada em conhecimentos, habilidades e atitudes, caracterizando-se em aptidões que a pessoa adquire para algum mister (Perrenoud, 1999, p. 7)¹⁷¹.

Dentro do universo da competência, os conhecimentos são os saberes, a demonstração do que se sabe, que, de acordo com a Figura 44, o(a) educando(a) deve compreender o seu campo de trabalho, desenvolver uma visão histórica dos processos sociais, conhecer e desenvolver metodologias de assistência técnica e extensão rural, e, atuar de forma

¹⁷⁰ Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>

¹⁷¹ PERRENOUD, Phillippe. Construir as competências desde a escola. Porto Alegre. Editora Artmed. 1999.

consciente, crítica e criativa no meio rural e na sociedade. As habilidades são a capacidade de fazer algo, o saber fazer; e, as atitudes são o comportamento que o profissional não só precisa ter, mas que faça também acontecer.

Com a perspectiva de desenvolvimento local sustentável, a EFAI tem como meta uma educação que prepara o sujeito para a vida, entendendo que vida no campo, uma vez que a fixação da população no meio rural e de crescimento econômico deste meio rural é também uma meta da escola. Nesse contexto, o projeto educativo da escola, propõe uma educação que contemple a experiência do trabalho como princípio educativo, conjugando os elementos trabalho produtivo, família e formação. (PPP, 2018, p. 59-60).

O trabalho é alçado, segundo o Plano de Curso (2022, p. 11-12), como valor fundamental dentro de qualquer atividade desenvolvida na formação dos(as) educandos(as). Os estágios e projetos se mostram como mediadores que unem estudo e trabalho, o trabalho como princípio educativo. Por este princípio, o trabalho não só se apresenta como possibilidade de produção e reprodução de existência do sujeito, mas também como meio de gerar novas relações, novas consciências, provocar novas aprendizagens e conhecer a realidade da comunidade. Nesta direção, vejamos as considerações dos(as) egressos(as) em relação ao PPJ:

Você tem o projeto profissional do jovem - PPJ, que é um instrumento que todos os estudantes precisam fazer e que também faz parte da formação, se você não fizer você não conclui ali o seu curso, porque é um instrumento necessário pra você compreender como é que funciona um projeto, como é que você faz um projeto técnico. E, não só para isso, porque o PPJ ele pode proporcionar que você tenha sua própria renda dentro da sua própria comunidade, dentro da sua própria propriedade. Então, você pode escolher uma área que você se identifique e você vai lá e cria, claro que com todo o apoio de um profissional na EFA que vai orientar e você faz ali, elabora e coloca em prática um projeto que é o chamado projeto profissional do jovem – PPJ (Bartolomeu Confiante). Grifos meus.

*A gente também tem o acesso de, como é que posso te explicar, de aprender assim, porque por exemplo, a gente faz um trabalho de conclusão de curso, a gente faz o PPJ, que o PPJ acho que é até mais importante pra gente do que o trabalho de conclusão de curso. **PPJ é um projeto que a gente faz**, meu projeto é o de caprinocultura de leite, que é o que é a minha família faz. E eu acho que em nenhum momento, em nenhuma escola, a gente aprenderia a fazer um projeto. [...] Então, se você tá no lugar que o seu pai tem horta, por exemplo, que tem mais facilidade de água, você vai focar em horta, se você tá em um lugar como eu, por exemplo, que tem pouca água e que a **minha família já pratica** sisal, caprino de leite, ovino, você vai ficar naquilo, entendeu, o princípio da coisa era esse. E hoje, eu já vejo alunos dentro da EFA que falam assim, não, eu vou fazer o meu PPJ de confeitaria, por exemplo, entendeu. E tipo assim, não é ruim, não é ruim, **se pode lhe dar renda e se pode impulsionar para que você permaneça ali**, tem aquela ideologia de tipo, ah vou sair daqui para ir para São Paulo, porque às vezes pode ser bom (Sebastiana Social). Grifos meus.*

E algumas EFAS também tão se reinventando pra que, por exemplo, o projeto profissional dos jovens, ele traz mais pra área da agropecuária ou da agricultura, só que em alguns lugares tão tentando se reinventar pra que as pessoas possam, também, construir salões de cabelo, construir esses outros espaços, pra que não fique só abrangendo pessoas do campo, específico. Porque as vezes gente da cidade quer ir, só que não tem espaço pra implementação do projeto (Abelanda Comunicadora). Grifos meus.

O meu TCC foi mais de uma coisa de resultado né, sobre a atividade do meu PPJ. Lá eu trouxe, que o tema era avicultura de corte, e lá eu tive que trazer um pouco como foi a atividade na comunidade, sabe, como foi esse, como é que eu posso dizer, como foi essa vivência da comunidade com atividade meio diferente, sabe. Porque o PPJ ele traz suas inovações né, então, nessas inovações você tem que chegar na comunidade e elaborar o projeto e mostrar a comunidade como funciona, e de certa forma incentivar a comunidade a trabalhar também dessa forma, mostrar que a avicultura ela é uma atividade sim, rentável, quando bem manejada. [...] Como era uma atividade, porque já conhecia mas trabalhava em si de modo tradicional, lá solto no terreiro, a gente pode trazer aqui um aviário, trabalhar a atividade dentro da comunidade e mostrar direitinho como ela funciona. E aí, dentro desse tempo todo né, a comunidade acabou né, alguns produtores aqui da comunidade acabaram também né, aderindo a essa atividade, né. Estão aí obtendo os lucros com a atividade graças ao PPJ, não só pra mim, mas também pra comunidade (Francisnaldo Alegre). Grifos meus.

Pelas narrativas dos(as) entrevistados(as), fica evidente que o PPJ proporciona ao(a) educando(a) conhecer o potencial econômico da sua propriedade e comunidade, e a partir disso venha desenvolver atividades produtivas, de geração de renda. O PPJ é naturalmente voltado para as áreas da agricultura e agropecuária, como disse a egressa Abelanda Comunicadora, porém não se limita a elas, podendo contemplar projetos de salões de cabelo e, como disse a egressa Sebastiana Social, e de confeitaria, pois o sentido atribuído ao PPJ é o de ele seja um mediador que permita ao(a) educando(a) desenvolver uma atividade produtiva que lhe garanta renda e conseqüentemente permaneça em sua comunidade.

A fala do entrevistado Francisnaldo Alegre, traz a demonstração do que eles(as), enquanto educandos(as), podem fazer, numa ação consciente, criativa e que compreende o modo de vida do(a) agricultor(a). Ele afirmou que o produtor conhecia a atividade desenvolvida pelo PPJ, a avicultura, mas a executava de modo tradicional, ou seja, com as aves soltas no terreiro, e que por isso "... A gente pode trazer aqui um aviário, trabalhar a atividade dentro da comunidade e mostrar direitinho como ela funciona. [...] E aí... alguns produtores aqui da comunidade acabaram também né, aderindo a essa atividade, né". Eles(as) compreenderam que os(as) agricultores(as) tinham a prática de subsistência, mas não via a propriedade como um potencial produtivo. Desse modo, o PPJ é, portanto, uma contribuição concreta do(a) educando(a) para com a sua comunidade.

Freitas (2015, p. 142)¹⁷², concebe o PPJ como um importante mediador da Pedagogia da Alternância que congrega todos os outros mediadores e ações da escola, da família e do(a) próprio(a) educando(a). Ainda, o PPJ leva o jovem a pensar, analisar e elaborar uma proposta de projeto profissional para sua vida.

Segundo o Plano de Curso da EFAI (2022, p. 50-51), o PPJ integra a disciplina Extensão Rural / PPJ – Projeto Profissional do Jovem / Elaboração de Projetos Agropecuários, e dispõe de uma carga horária total de 160 horas, distribuídas igualmente nos quatro anos do curso. No 1º ano, o(a) educando(a) se apropria do conteúdo teórico; no 2º ano do curso, o(a) educando(a) inicia a elaboração do PPJ; no 3º ano, finaliza o nominado projeto; e, no 4º ano, faz a aplicação do PPJ.

De acordo com Freitas (2015)¹⁷³, o PPJ faz parte da vida do(a) educando(a) desde quando ele inicia seus estudos na EFA, porém o projeto se intensifica no último ano do Ensino Médio, quando o(a) educando(a) apresenta o PPJ a uma banca composta por monitores(as) e/ou parceiros, no final do curso. Esta situação foi apontada pelo egresso Francinaldo Alegre, quando disse que utilizou dos resultados de seu PPJ, da atividade implementada na comunidade, para elaborar seu Trabalho de Conclusão de Curso – TCC.

5.3.1 O(A) profissional, o(a) técnico(a) em agropecuária

O projeto educativo da EFAI propõe qualificar os(as) educandos(as) para uma atuação profissional na agricultura familiar, dando condições para que eles(as) possam também atuar em outras profissões no meio rural. Além disso, o projeto objetiva o desenvolvimento pessoal, social, científico, econômico e de preservação do meio.

Pela perspectiva do projeto educativo, fazer um curso técnico significa apropriar-se de competências e experiências para uma participação ativa no desenvolvimento sociopolítico-econômico das comunidades rurais, tendo o trabalho como principal elemento pedagógico que, junto aos estudos, promovem o desenvolvimento do ser humano por inteiro.

Na relação com a comunidade, o(a) futuro(a) profissional se apropria dos elementos teórico-práticos e ressignifica o conteúdo apreendido:

172 FREITAS, Gilmar Vieira. Formação em Pedagogia da Alternância: um estudo sobre os processos formativos implementados pela AMEFA junto aos monitores das EFAs do Médio Jequitinhonha-MG. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação do Campo) – Centro de Formação de Professores, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Amargosa, 2015.

173 FREITAS, ref. 171, p. 142.

Então, a gente, principalmente, eu trago mais para área técnica mesmo, porque o social a gente aprende mesmo. Mas eu acho que **pra área técnica a gente já teve momento de ir para uma roça de agricultor, por exemplo, fazer uma atividade e chegar lá mostrar uma, como é que fala, uma experiência né, que a gente absorveu ali o conteúdo**, que muitas das vezes não é nem: Nossa que extraordinário, é muito técnico, não; mas que deu certo, e se dá certo, pode ser reproduzido, né. Então, eu acho que isso foi o principal assim, né, de tipo, **ouvir os agricultores** ou então não precisa nem ir até a propriedade deles, entendeu. Na minha comunidade teve um agricultor, por exemplo, que ele – a minha comunidade é um lugar onde tem pouca água, pouquíssima água, não passa nenhum rio, nenhum açude, então, a água que tem é do tanque, e aí, é por isso também que lá tem muito poço artesiano – e aí ele fez um poço artesiano, e aí, poucas pessoas produzem na área de hortaliça – por que, vai produzir sem ter água, entendeu? Então, a caprinocultura lá é o mais forte assim, sabe, a caprinocultura do leite, poucas pessoas produzem bovinos, mas, ainda assim, produzem, porque é uma coisa que dá mais trabalho, que se alimenta mais. Então, precisa ter um pasto, precisa ter, entendeu? Mas a caprinocultura é o que mais assim, está lá. Então assim, da caprinocultura a gente tem mais experiência do que da hortaliça, mas mesmo assim ele conseguiu fazer um cantinho lá de leira, entendeu, que ele conseguiu fazer um poço artesiano na roça dele e colocar uma placa solar pra puxar água do poço artesiano pra molhar as leiras, as hortas, enfim. Então, são experiências que foi, ele foi a primeira pessoa a fazer isso, genial, eu nunca tinha visto isso na minha comunidade. Então, são coisas básicas que em algum lugar pode ser, nossa isso aqui é super normal, que lá não é, entendeu. Lá é uma **questão de sobrevivência**, assim, que você tem que dar seus pulos mesmo. Por muito tempo foi muito difícil, muito difícil mesmo. Agora não, com a tecnologia já está começando a evoluir mais. Mas a gente consegue **absorver o aprendizado** dessas mínimas coisas (Sebastiana Social). Grifos meus.

Olha, acho que é sempre importante a gente trabalhar isso porque **um técnico em agropecuária ele vai estar em contato sempre com o agricultor** ali, com pessoas da zona rural. Acho que um dos fatos importantes que pude viver dentro da escola é a gente entender sempre a parte do agricultor, do produtor rural, né, sempre entender a parte deles, né. **A gente não pode, um exemplo né, chegar numa comunidade, chegar lá no produtor e dizer que ele está trabalhando de maneira errada, né. Eu acho que a gente como técnico, tem que compreender que ele aprendeu dessa forma, né, no modo assim, basicamente cultural, né.** Aprendeu isso dos seus pais, né, dos seus avós, então a gente como técnico, a gente chegar, né, devagar, né, um processo também, **um processo de passar um pouco do conhecimento pra ele, né, tem que ser um pouco devagar.** [...] Dizer os desafios que a comunidade dele tem, entender o desafio que a propriedade dele tem, e ali né, encaminhar meios de que possa estar ali resolvendo o problema, seja de mutirão, seja numa visita técnica. Resolver, dar uma força ao produtor, isso acontece muito, isso é uma forma até de cativar um pouco o produtor, porque ele só vê aquilo. Aquele profissional ali chega e não comanda, né, mas também mete a mão, né, para fazer o que tem que ser feito. Então, eu acho que é essa maneira que **um profissional deve ser, né, chegar e meter a mão também né, não só chegar e mandar, não só chegar e dizer o que tem que ser feito.** Não, eu acho que tem que ser mais um pouco prático nessa hora, né, tem que mexer com os pauzinhos nesse momento. [...] Então, você chegar falando bonito né, chegar falando diferente, então acaba complicando o entendimento do agricultor. Então, quando eu falo nessa parte de **falar um pouco mais a língua dele** né, é falar um pouco como é que eles falam, entendeu, para que o conhecimento que a gente tem possa ser passado pra ele de forma tranquila, **pra que ele possa estar entendendo o nosso português tranquilo, sem qualquer falta de entendimento** (Francisnaldo Alegre). Grifos meus.

O que se apresenta com maior força nas narrativas do(a) egresso(a) entrevistado(a) é o agir coletivamente. A experiência com a técnica surge no aprendizado da vida coletiva, das atividades teórico-práticas que ganham sentido quando vivenciadas no trabalho comunitário.

Compreendo que, pelas narrativas, ações como ouvir o agricultor, passar conhecimento, absorver o aprendizado, comunicar-se de forma compreensiva, são formas de educar-se espontaneamente – agricultor(a) e educando(a) –, e refletem o respeito e a importância que tem o(a) agricultor(a) para a formação profissional.

Neste contexto, o lugar da experiência socioprofissional, conforme Gimonet (2007, 126), ao mesmo tempo que é fonte de saber, é ponto de partida e de chegada do processo de aprendizagem. Ademais, a prática profissional se torna objeto de reflexão-ação, onde o conhecimento não é neutro, nem acabado, mas construído em conjunto.

A formação técnica não é vista sob uma perspectiva meramente técnica, mas também humanista:

Porque assim, a escola ela não visa um técnico agrícola vazio, assim, técnico agrícola que sabe adubar uma propriedade pra produzir tal coisa, um técnico que sabe vacinar animal. A formação não é só um técnico em si, profissional, para ser um técnico. Tem isso também, que é primordial. Mas tem toda formação como cidadão também, pra saber lidar com tudo até mesmo em questão das comunidades, convivência. [...] Eu acho que uma característica que eu tenho é essa questão de gostar muito de trabalhar com comunidade, de ver como é que o povo vive e tentar colaborar com a família que eu visito. E também é um trabalho de técnico né, que é de acompanhar a família e acompanhar a propriedade. Eu acho que essa é uma característica que eu peguei da escola, que é muito boa, que é de trabalhar com as famílias nas comunidades. [...] Então, é um desafio muito grande para todos os técnicos, eu creio, pelo menos eu acho que todos se formam com um pouco dessa mentalidade né, que é de ajudar a sua comunidade, de ajudar o seu lugar desenvolver e não perder a sua história, porque, por exemplo, aqui é o assentamento e muitos jovens não participam, não conhecem, nem sabem o que é um assentamento. E aí, é um grande desafio da gente né, como profissional, que eu vi que tinha que fazer isso, que é ajudar a não perder esse movimento que é muito importante, principalmente para a nossa comunidade (Irineu Universitário). Grifos meus.

Pela narrativa do egresso Irineu Universitário, é possível inferir que o técnico tem a preocupação de auxiliar o agricultor junto a sua propriedade e comunidade, de criar meios para que propriedade possa produzir. Ainda, ele demonstra o cuidado com a história de vida no campo e com o próprio território.

A formação técnica se articula com a formação humana, uma vez que ambas, no contexto do projeto educativo, acontecem em todos os espaços possíveis (família, escola e

comunidade), com a posposta de formar sujeitos críticos, autônomos, responsáveis e comprometidos com o meio rural. E, sobre a agricultura, se assentam as bases da formação técnica, em especial, da agricultura familiar, onde a produção é gerida e compartilhada por famílias. Não há Educação do Campo sem a agricultura camponesa, pois os sujeitos do campo é a razão da sua existência e execução (Fernandes e Molina (2004, p. 73)¹⁷⁴.

A técnica apreendida pelos(as) educandos(as), conforme dito pela egressa Abelanda Comunicadora “é manejar, manejar os animais, manejar as plantas, isso e os estudos”. Trata-se do manejo de animais, plantas e solo, apropriando-se de equipamentos¹⁷⁵ de uso manual e de implementos agrícolas, associada aos conhecimentos da natureza. São técnicas condizentes a uma produção sustentável, com tecnologias adaptadas para o semiárido e empregadas por famílias que trabalham e vivem da terra.

Neste processo de formação profissional é necessário que se tenha nitidez quanto às competências e habilidades que serão exigidas do futuro profissional, como as que veremos na Figura a seguir:

174 FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. O campo da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos de (org.). Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2004.

175 Enxada, pá, rastelo, tesoura de poda, pulverizador costal, carrinho de mão, regador, bomba d'água, trena e chibanca, são alguns equipamentos e/ou implementos agrícolas disponíveis na EFAI (PPP, 2018, p. 79).

Figura 45. Perfil de atuação como Técnico(a) em Agropecuária.

PERFIL PROFISSIONAL

- CONHECIMENTOS E SABERES RELACIONADOS À PRODUÇÃO AGROPECUÁRIA, À PRODUÇÃO E AO PROCESSAMENTO DE ALIMENTOS, À FITOSSANIDADE E À PROTEÇÃO AMBIENTAL.
- ATUALIZAÇÃO EM RELAÇÃO ÀS INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS.
- COOPERAÇÃO DE FORMA CONSTRUTIVA E COLABORATIVA NOS TRABALHOS EM EQUIPE E TOMADA DE DECISÕES.
- ADOÇÃO DE SENSO INVESTIGATIVO;
VISÃO SISTÊMICA DAS ATIVIDADES E PROCESSOS;
CAPACIDADE DE COMUNICAÇÃO E ARGUMENTAÇÃO;
AUTONOMIA;
PROATIVIDADE;
LIDERANÇA;
RESPEITO ÀS DIVERSIDADES NOS GRUPOS DE TRABALHO;
RESILIÊNCIA FRENTE AOS PROBLEMAS;
ORGANIZAÇÃO;
RESPONSABILIDADE;
VISÃO CRÍTICA, HUMANÍSTICA, ÉTICA E CONSCIÊNCIA EM RELAÇÃO AO IMPACTO DE SUA ATUAÇÃO PROFISSIONAL NA SOCIEDADE E NO AMBIENTE.



Técnico em Agropecuária da EFAI

Fonte: o autor, 2024, amparado no Plano de Curso da EFAI (2022, p. 09).

As competências exigidas ao(a) profissional, conforme Figura 45, demonstram que a formação é voltada para a atuação na realidade de vida do(a) técnico(a), havendo uma necessidade de atualização permanente do(a) profissional para que este(a) saiba decifrar e lidar com as demandas das comunidades, apresentando respostas a estas demandas. Mas não apenas, exige o desenvolvimento de competência técnica e política.

Decorre do Plano de Curso (2022, p. 10), que é esperado que o técnico(a) saiba planejar, organizar, dirigir e controlar a produção agropecuária de forma sustentável; organizar o trabalho em propriedades agrícolas; orientar agricultores(as) familiares; articular-se com associações, cooperativas e movimentos sociais, grupos produtivos, para assegurar a correta execução dos programas de produção, beneficiamento e comercialização.

Competências e habilidades são bases na formação e na inserção dos(as) profissionais no mercado de trabalho. Em razão destas competências e habilidades, de acordo com os(as) egressos(as), o(a) técnico(a) em agropecuária tem maior aceitação no mercado de trabalho:

Eu acho que com muito bons olhos, o mercado de trabalho enxerga, né. Porque assim, o aluno de uma EFA, ele é muito bem preparado para muita coisa que pode acontecer. Por exemplo, se for um trabalho que necessita não só do técnico, da profissão técnico mesmo, e sim, de uma convivência melhor com as pessoas que estão sendo atendidas, até mesmo de um técnico que precisa desenrolar, ficar num

ambiente tipo assim, um local de alojamento que não é muito lá essas coisas, tipo, os técnicos formados pela EFA são muito bem preparados pra qualquer ambiente. E aí, já se tem muitos exemplos também, e assim, quando você fala que é um técnico formado na Escola Agrícola, já se tem muitos exemplos de técnicos formados na Escola Agrícola que são bons e que fazem um trabalho muito bom. [...] Mas o mercado de trabalho vê muito bem, pelo menos aqui na região, que é conhecido, né? Mas eu creio que se chegar em uma que não é conhecido, aí vão jogar duro e vão fazer o nome da escola ficar conhecido e positivamente. [...] Quando você citou a questão se as entidades têm uma boa aceitação dos técnicos das EFAS né, se o mercado de trabalho aceita, eu acho que esse é um grande diferencial da EFA, né. A gente, dentro da formação, a gente tem muito esses espaços de participação de dar sua opinião, de ter iniciativa, de tomar a iniciativa que você quer fazer uma coisa e tentar e fazer, mostrar o resultado. Então, acho que existe muito sim, essa possibilidade. Inclusive, eu acho que acontece muito e por isso que as EFAS, os técnicos de EFAS são bem-vistos num mercado de trabalho, como bons profissionais (Irineu Universitário). Grifos meus.

Nesse sentido, a visibilidade para com os técnicos e técnicas formados por Escolas Famílias Agrícolas, hoje, ela é assim, muito bonita, se vê pelo reconhecimento em que as EFAS, elas de fato conseguem trabalhar muito bem a interação entre o social, entre o técnico, entre a base comum curricular, entre tudo, entre a formação de fato pra vida. E isso torna não pessoas melhores, não pessoas superiores, mas assim, que são vistas de uma forma diferente, que são... muitas vezes conseguem coisas mais rápido, conseguem emprego mais rápido, consegue uma assistência técnica que é muito frequente na região pra técnicos. E que muitas vezes são inclusive direcionadas, tem entidades que já procuram, que ligam para a direção da escola: nós estamos precisando de técnico, quem você indica dos formados, entendeu? Então, há muito isso hoje, graças a essa expansão, que ainda não é o suficiente, mas que já tem sido importante, no caso das EFAS, essa relação com entidades parceiras, com organizações que surgiram a partir da EFA, e aí, direcionam: olha, nós precisamos de técnico, vamos ligar pra EFA de tal lugar, vamos ligar pra EFA de Itiúba, e aí, quem é que você indica pra trabalhar com a gente? Aí, essas indicações, então acaba sendo de maneira mais rápida né, esse reconhecimento (Bartolomeu Confiante). Grifos meus.

Os egressos entrevistados acreditam que o mercado de trabalho tem uma visão positiva em relação ao(a) técnico(a) em agropecuária formado na EFAI. A formação humana que receberam é um diferencial do(a) técnico(a), representada pela interação social com os(as) agricultores(as). Sendo assim, o(a) técnico(a) é aceito(a) com mais rapidez pelo mercado de trabalho, em especial, pelas entidades parceiras da escola.

O projeto educativo da EFAI pressupõe a formação profissional do(a) técnico(a) em agropecuária vinculada ao mundo do trabalho no campo, cuja qualificação deste(a) profissional advém das práticas educativas pelo trabalho¹⁷⁶ e para o trabalho no campo, sob a perspectiva da agricultura familiar. A formação humana, somada à formação profissional, rompe padrões, seja pelas inter-relações socioeducativas com a comunidade, seja pela

¹⁷⁶De acordo com Saviani (1989, p. 08 *apud* MEC SETEC, 2009), “toda a educação organiza-se a partir do conceito de trabalho, conseqüentemente toda a organização escolar tem por fundamento a questão do trabalho”.

dinâmica de vida em grupo dentro da escola (internato), sobretudo, pela auto-organização dos educandos(as).

Olhar a escola como lugar de formação humana significa, de acordo com Caldart (2003, p. 72)¹⁷⁷, “dar-se conta de que todos os detalhes que compõem o seu dia a dia, estão vinculados a um projeto de ser humano, estão ajudando a humanizar ou a desumanizar as pessoas”.

Não só a formação técnica, mas a concepção política é necessária para potencializar novos educadores do campo:

Desde quando eu me formei, eu me formei em 2017, só vivo lá perturbando, voluntário, qualquer coisa, fazendo trabalho de base, tudo, qualquer coisa lá a gente tava. Porque é uma relação muito boa, muito bom, faz parte. [...] colaborando de todas as formas possíveis né, que a gente faz. Participando, indo visitar, participando das assembleias. A gente colabora bastante fazendo o trabalho de base, que é ir na busca ativa por alunos em associação, nas escolas (Irineu Universitário).

*Atualmente eu estou contribuindo lá na escola, com um projeto que é do Governo do Estado né, que ele... jovens voluntários, que vão lá contribuir com alunos que estão com dificuldade de alguma coisa e atualmente eu estou fazendo isso. [...] Mas eu estou em uma área que eu estou conseguindo, como é que eu posso dizer, pagar entre aspas, porque não é cobrado né, mas, é **retribuir o que eu recebi**, entendeu. Então, não é ruim, não. É bom (Sebastiana Social). Grifo meu.*

Agora estou lá trabalhando no Programa Educa Mais Bahia. Tô lá dentro agora, graças a Deus, saí no ano passado, mas aí esse ano fui nomeado pra trabalhar lá, e aí tô lá dentro né, graças a Deus tem uma relação muito boa com todos os professores. [...] Eu acho que sim, né. Acho que a participação de todos é muito importante no espaço da EFA, né? A partir do momento que você passa a colaborar ali de qualquer forma, nem que seja um pouquinho, você está ali colaborando com o crescimento da EFA, né. Claro, só de você estar ali prestando o serviço, você está ali contribuindo com ela e o crescimento dela, colaborando com o dia a dia. Então, a EFA ela vai, naturalmente ela vai crescendo através disso né, das pequenas ações, das “participaçõesinhas” em reuniões dando suas opiniões né, tendo seus espaços de fala. E aí, essas “contribuiçõesinhas” também tem uma grande importância no crescimento da EFA (Francisnaldo Alegre).

Frente às narrativas dos egressos entrevistados e da egressa entrevistada, colaborar ou contribuir com a escola é importante para que ela cresça, para que ela continue o seu trabalho emancipador. Representa o reconhecimento das dificuldades pelas quais passam a EFAI (conforme veremos na Seção a seguir).

O voltar-se para a escola como uma maneira de “retribuir o que eu recebi”, conforme dito por Sebastiana Social, não é uma mera forma de agradecimento, mas uma

¹⁷⁷ CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. Currículo sem fronteiras, v. 3, n. 1, pp. 60-81, jan/jun 2003.

intencionalidade educativa e formativa na perspectiva da práxis, presente na Educação do Campo. Isso porque, o processo formativo da Educação do Campo não é apenas instrucional, mas constitutivo do processo formativo do ser humano, consciente de sua historicidade¹⁷⁸ e de sua condição como transformador da realidade concreta.

Os conhecimentos historicamente construídos é um direito dos sujeitos do campo. Por isso, a formação profissional do campo se apresenta como garantia do direito de que o processo de apreensão desses conhecimentos se deem na contextualização com os seus territórios de vida, fortalecendo a construção de um outro projeto de campo, um projeto de campo mais justo, com soberania alimentar e produção sustentável.

No contexto da educação profissional, historicamente foi assumido a ideia de ensino agrícola vinculado a um produtivismo, ao agronegócio, “uma visão utilitarista da educação, no sentido de encará-la apenas como formadora de mão de obra para o mercado” (MEC SETEC, 2009). A partir de uma Educação Profissional do Campo, rompe essa ideia na perspectiva de construir um projeto de campo que inclua seus sujeitos de direitos, que focalizam o campo da agroecologia¹⁷⁹ como caminho viável para os processos educativos e formativos, produtivos e sustentável, e que se movimentam contra a “tendência de marginalização da agricultura¹⁸⁰”.

O projeto educativo da EFAI transcende a compreensão da educação profissional como apenas “instrumentalizadora” dos sujeitos do campo para o trabalho determinado pela lógica e imposições do mercado. Como consequência, é imprescindível ampliar as perspectivas dos(as) profissionais técnicos em agropecuária quanto ao mundo do trabalho.

Em meio as afirmações dos(as) egressos(as) de estarem colaborando com a escola ou de se prontificar a colaborar com ela, tive a expectativa de também ouvir deles(as) a afirmação de que estavam ao menos trabalhando na roça dos pais, ajudando a mãe e/ou o pai, tomando conta da propriedade da família para melhorarem no sistema produtivo do campo; mas não ouvi isso. O que eles(as) expressaram é o desejo de conseguir um emprego:

178 Segundo Freire (2001), a historicidade do conhecimento, significa reconhecer o conhecimento como uma produção social, que resulta da ação e reflexão, da curiosidade em constante movimento de procura.

179 Para Altieri (2012, p. 15 *apud* Caldart, 2016, p. 2), a agroecologia é tanto uma ciência quanto um conjunto de práticas. Enquanto ciência, ela se desenvolveu a partir de conhecimentos e técnicas experimentadas por agricultores camponeses em diferentes épocas e lugares do mundo (Caldart 2016, p. 2). Hoje ela representa a base científica de uma lógica de agricultura que confronta a agricultura industrial capitalista, ainda hegemônica. A agroecologia está ajudando a alicerçar o projeto de luta e construção da agricultura camponesa do século XXI, que articula produção agrícola de base ecológica, com o princípio de soberania alimentar (direito que tem cada povo, cada nação, de produzir os alimentos de que necessita para sua sobrevivência), com a socialização da propriedade da terra e com formas de trabalho associado (*ibid*).

180 CALDART, ref. 176, p. 69).

[...] você tava se formando pra ter possibilidade, a oportunidade de trabalhar [...] Então, foi muita expectativa, foi muita mesmo. Não foi pouca, não, foi muita. Tenho certeza que não foi só minha, foi de outros técnicos também (Totonho Empresário).

A maioria das pessoas, pelo menos na minha região, eles veem a EFA como uma oportunidade de você se formar e ter a oportunidade de emprego. Diz assim, primeiramente, né? (Joventina Técnica).

O olhar do educando e da educanda entrevistado(a) é voltado para o emprego, para a empregabilidade que a formação técnica possa proporcionar. O trabalho não se abre completamente na própria comunidade, a prática na comunidade é descolada da empregabilidade que parece não se encaixar na formação, é o que se infere, também da afirmação feita pela egressa Zulmira Mineradora: “como eu quero crescer, como eu quero ir mais além, interfere, sabe, João, eu ficar no campo [...] Infelizmente, o que proporciona pra gente o crescimento profissional e social, é na zona urbana, infelizmente né?”.

Para que a prática profissional se efetive, é necessário um mercado de trabalho que insira os profissionais, que perceba a necessidade de sua atividade e prática. A comunidade parece desaparecer enquanto mundo do trabalho. Ela só aparece no campo da experiência, como se a comunidade fosse o período da formação e depois não fosse mais objetivo para o mundo do trabalho.

A formação na EFAI é contextualizada com a agricultura camponesa, mas também permite outras possibilidades, inclusive, pode se articular ao trabalho fora da propriedade. A perspectiva de discussão da EFAI perpassa por duas dimensões do entendimento do trabalho do(a) técnico(a) agrícola: Aquele(a) que vai trabalhar na propriedade rural (agente de produção), e aquele(a) que vai vender sua força de trabalho (agente de serviço), trabalhando fora da propriedade, podendo ser uma forma de complementação da renda. Por isso, a formação profissional não distancia os(as) egressos(as) da ideia de serem agricultores(as) familiares, gestores(as) de suas unidades produtivas familiares.

Compreendo que a formação é marcada pela falta de oportunidades e que o problema perpassa pela falta de políticas públicas que incentive a contratação de técnicos(as) próprios(as) das comunidades rurais, de políticas públicas que veja o rural como espaço de emprego e geração de renda. Não se trata de seguir a lógica do agronegócio, não. Penso que, a ausência de política de geração de emprego no campo, dificulta o processo de reprodução da

vida no campo e, conseqüentemente, favorece o deslocamento de seus sujeitos, em especial, do(a) jovem, para a cidade; o esvaziamento do campo, sim, é a lógica do agronegócio.

5.3.2 Dificuldades, ausências e desafios encontrados na trajetória da formação

A EFAI nasce do anseio dos(as) agricultores(as) de ver seus(suas) filhos(as) tendo uma formação que contribua para a melhoria das suas condições de vida e de convivência com o semiárido. Para a construção dessa escola, é preciso, também, um olhar atento às questões que são colocadas pelos(as) educandos(as). Uma das questões de maior relevo apontadas pelos(as) entrevistados(as) foi a dificuldade de chegar até a escola:

*[...] **nem sempre a gente tinha carro**, assim que levasse exatamente as pessoas da EFA pra casa, ou de casa pra EFA. Então, ou a gente pegava o carro de uma escola do município até a cidade e um ônibus de linha ou outro carro da escola pra ir pra nossa EFA, ou a gente ia com os nossos pais, ou então, **raramente tinha algum transporte**, que era desse jeito que levava a gente daqui até a EFA (Abelanda Comunicadora). Grifos meus.*

*Aqui no meu município, em 2015, quando eu iniciei na escola, a gente tinha um transporte né, pra ir. A gente vinha da comunidade pra cá, pra sede, que é 48 km, se eu não me engano, pra daqui pegar um carro e ir pra escola, que é longe. Aí, o que foi que aconteceu, a gente foi prejudicado porque o povo entendia que **o município está perdendo aluno, o município está perdendo dinheiro**, então vai tirar o carro para os alunos não irem. Mesmo assim, a gente conseguiu ir pagando né, mas... por muitos anos a gente foi pagando pra escola, desse município aqui em específico. **Depois que mudou a gestão a gente conseguiu um carro, aí voltou outra gestão, a gente perdeu o carro, e aí a gente teve reunião, em reunião, em reunião, os alunos iam, os pais iam, e mesmo assim foi muito trabalho pra conseguir um carro**. E o povo não fica, não tem aquele compromisso de falar, ahh vou buscar os alunos da EFA, assim como não tem o compromisso de, ahh vou ali na comunidade tal buscar os alunos pra escola municipal daqui, entendeu. A gente tem que ficar ligando, às vezes não vão, e aí a gente tem que pagar e se virar pra chegar em casa, os pais tem que ir buscar, isso é toda uma burocracia por trás (Sebastiana Social). Grifos meus.*

Então, falta esse apoio, como eu te falei, da política, sobre essa questão de transporte, e pra mim não foi diferente né, como eu era só, pior ainda né, questão de transporte pra me levar (Francisnaldo Alegre).

*[...] a dificuldade maior era da gente se deslocar, né. A gente tinha forma, hoje em dia a gente né, não é aquela forma de vai andando. A gente tem ali os automóveis né, que leva a gente até no local. E a gente tinha grande dificuldade, não era nem da escola, **era nessa parte que a gente tinha dificuldade assim, com a prefeitura** [...] Passei, certamente, uma raiva né, por conta que **era difícil se deslocar assim**. [...] a gente fica assim meio chateado né, João, por conta que a gente está ali lutando pelo nosso crescimento (Zulmira Mineradora). Grifos meus.*

*Rapaz, foi um tempo tão difícil, esse período, esses 4 anos todo, em relação a transporte. **Acho que a nossa maior dificuldade foi transporte, principalmente***

porque a gente morava longe, eu morava longe né [...] E aí, a gente contava com o apoio da Prefeitura... pra poder estar levando a gente, e aí era uma dificuldade. Era pra gente estar lá na escola na sexta, a gente chegava normalmente no domingo, na segunda, terça, por não ter veículo disponível pra levar a gente. A dificuldade bastante a gente teve viu, nessa parte (Joventina Técnica). Grifos meus.

*[...] no início a gente ia de carro, improvisado pela escola, pelos pais mesmo, inclusive quem levava a gente era um pai de aluno. Eu nem me recordo se ele recebia, porque eu era pequeno. Acho que ele levava na boa vontade mesmo, **fuzia vaquinha no começo, assim, para botar combustível.** Ele levava a gente, era de 15 em 15 dias, não era todo dia, dava pra ele levar. No início, assim, quando a escola fundou mesmo, a gente **ia no carro improvisado, era até um carro aberto, desses que tem a carroceria atrás** [...] (Irineu Universitário). Grifos meus*

Transporte é a condição material de frequência à escola. A dificuldade com o transporte, seja ele municipal ou intermunicipal, já que a EFAI recebe educandos(as) de outros municípios, é uma questão aflitiva. Apesar de não estar contida nas narrativas dos(a) entrevistados(as), essa dificuldade pode desmotivar os(as) educandos(os) em seus estudos, assim como, servir de impedimento para que outros(as) estudem na escola.

O acesso à escola é dever do Estado, e, conforme se infere do art. 4º, do Decreto nº 7.352/2010, e do art. 6º, IV, da Resolução CEE 103/2015, nestes termos:

Art. 4º. A União, por meio do Ministério da Educação, prestará apoio técnico e financeiro aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios na implantação das seguintes ações voltadas à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo em seus respectivos sistemas de ensino, sem prejuízo de outras que atendam aos objetivos previstos neste Decreto: [...] IX – oferta de transporte escolar, respeitando as especificidades geográficas, culturais e sociais, bem como os limites de idade e etapas escolares (Brasil, 2010).

Art. 6º. Compete ao Estado, em regime de colaboração com a União e Municípios, instituir e implementar políticas de educação pública do campo e viabilizar mecanismos para: [...] IV – o atendimento com equidade no sistema escolar do Estado da Bahia entre escolas situadas nas áreas urbanas e rurais (Bahia, 2015).

A passagem do texto legal se distancia da realidade descrita nas narrativas dos(as) egressos(as). É inquietante não ver a efetividade de uma lei, norma, decreto, resolução. Essa não efetividade, no tocante ao transporte escolar em especial, é uma questão que não é complexa, mas de vontade, de ordem, de projeto, de acompanhamento, ou de qualquer nome que se queira dar, político(a). Tem-se o direito, mas é preciso lutar para que haja cumprimento. Quando se trata de sujeitos socialmente vulneráveis como os do campo, a luta é

de resistência, de insurgência – e agora falo não só em respeito ao transporte, mas na defesa dos direitos sociais dos sujeitos do campo como um todo.

Outras situações adversas também foram apontadas pelos(as) egressos(as), vejamos:

Cara, eu gostaria de esquecer as questões políticas da própria escola. Porque as questões políticas faz com que os alunos também sofram com essas questões políticas. Por você ser de esquerda, já começa por aí. Então, uma escola que leva muito pra o município e que o município devolve o mínimo (Totonho Empresário). Grifos meus.

Por muito tempo assim, algumas vezes a gente teve uma decadência de alguns professores porque é muito difícil, principalmente no ramo da zootecnia, por exemplo, e aí a gente ficava questionando muito os monitores porque eu acredito que é eles que formam... (Sebastiana Social). Grifo meu.

[...] isso foi nos dando a entender que está na EFA era bom, por todos os percalços, por todas as dificuldades que a gente tinha, mas lá fora, as pessoas tinham esse olhar pra gente, e até por entender essa dificuldade né, de uma EFA, de uma escola comunitária, de uma escola que não tem muitas vezes recursos suficientes pra poder dar a melhor formação do mundo, e, ao mesmo tempo, ela tem a melhor formação do mundo... (Bartolomeu Confiante). Grifos meus.

[...] Ver um professor dá uma aula porque gosta, dar uma aula, porque, por amor mesmo, entendeu, é você ver você aprender. [...] Essa dedicação né, de estar lá de manhãzinha pra dar aula, isso é difícil, pra encarar isso aí tem que ser um profissional de um coração muito grande, uma grandeza muito grande. Então, uma rotina, uma luta, uma busca para sempre melhorar né, o espaço da escola, sempre dá o seu melhor lá dentro, entendeu. Então, eu acho que são coisas assim que mostra o que é aquele espaço né, que define aquele espaço. Eu acho que mais por coração mesmo que eles tem que ir lá. Questão assim de, de salários mesmo né, a gente sabe que recebe um dia, porque tem toda uma questão de burocracia lá, que a EFA sabe, que não é pelo município, entendeu, tem toda uma diferença. E aí a gente vê que eles vão lá pelo amor mesmo e dá o seu máximo lá dentro... (Francisnaldo Alegre). Grifos meus.

Sintetizando: não ter o apoio necessário do governo local e a falta de recursos, seja material, financeiro ou humano (profissional) na escola, foram as questões apontadas nas narrativas da egressa entrevistada e dos egressos entrevistados, questões estas que impactam na formação técnica em agropecuária da EFAI.

De que modo a gestão municipal enxerga a EFAI? A educação do/no campo é vista como necessária pela política municipal? A EFAI é uma escola privada sem fins lucrativos. A EFAI não detém de fonte de financiamento. A escola começou a andar sozinha, “aos troncos e barrancos¹⁸¹”, sendo sustentada pela associação de agricultores(as) familiares. É perceptível a necessidade de se estabelecer parcerias com o município, sem gerar perda da autonomia pedagógica da escola. E, mesmo sem ações políticas que reconheçam a importância da EFAI,

¹⁸¹ Expressão linguística que significa: com muita dificuldade, enfrentando as dificuldades.

as dificuldades não paralisam a escola, não paralisaram os(as) educandos(as) que encararam todas elas para chegar ao fim dos seus estudos e encarar novos desafios de vida.

O movimento da Educação do Campo é um movimento de luta, de defesa intransigente pela Educação do Campo onde a escola é o pilar dessa luta. Por isso, penso que a EFAI precisa tensionar mudanças de ordem social, política e econômica, que reafirmem que os sujeitos do campo têm igual direito a educação e que precisam sim, de uma escola que dialogue com sua realidade local; que no campo há pessoas que vivem, sonham, trabalham e que produzem alimento, vida. Tensionar para não perder, para que os sujeitos do campo não tendam a buscar nas cidades o que não encontram no campo.

6 AS EXPERIÊNCIAS DOS(AS) EGRESSOS(AS) CAPTADAS EM ÁUDIO: O *PODCAST* COMO PRODUTO EDUCACIONAL

As Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação – TDIC, têm impulsionado importantes mudanças no modo de viver. No contexto educacional as TDIC possibilitam ações criativas de interação, comunicação e de aprendizagem. O *podcast* é uma dessas poderosas ferramentas digitais de comunicação em áudio.

Na busca por uma definição do que sejam os *podcasts*, Luiz e Assis (2010, p.1), afirmam que os *podcasts* são “programas de áudio ou vídeo ou ainda uma mídia de qualquer formato cuja principal característica é sua forma de distribuição direta e atemporal chamada *podcasting*”.

Há semelhança dos *podcasts* com programas de rádio via *internet*, uma vez que os *podcasts* se utilizam de informações passadas por meio de arquivos de áudio, porém não necessariamente em tempo real. Segundo os autores, *podcasting* é “uma forma de transmitir um arquivo de áudio ou vídeo via *internet* para ser ouvido em um iPod ou outro aparelho que reproduza ou receba esse arquivo¹⁸²”.

Importa saber que os arquivos de áudio, ou seja, os próprios *podcasts*, são facilmente produzidos e distribuídos na *internet*, de forma gratuita. Tratam-se de uma mídia de transmissão de conteúdo por áudios ou vídeo, criada em forma de episódios. Os conteúdos do *podcast* são temáticos e podem ser ouvidos a qualquer hora do dia.

Uma das vantagens do *podcast* é a sua criação independente. Sim, qualquer pessoa pode desenvolver essa ferramenta que, cada vez mais, tem se expandido e popularizado mundialmente, abrindo possibilidades na comunicação, no entretenimento, no compartilhamento de informações.

O propósito do *podcast* para este trabalho foi o de transformar em mídia digital as narrativas das experiências dos(as) participantes da pesquisa. Através dessa mídia digital as vozes dos(as) egressos(as) entrevistados(as) foram materializadas, revelando suas experiências e vivências quanto ao projeto educativo da EFAI. Vozes estas que possivelmente terão longo alcance.

182 *Ibid.*, p. 2.

Enquanto produto educacional¹⁸³, o *podcast* se configura como importante ferramenta capaz de fortalecer as relações de identidade e de pertencimento dos(as) egressos(as) com o campo, lugar onde vivem. Também, o produto educacional pode contribuir para a reflexão sobre a própria escola, permitindo que a instituição possa se reinventar, repensar a sua prática.

6.1 A MATERIALIZAÇÃO DAS VOZES: O PROCESSO DE CRIAÇÃO DOS EPISÓDIOS DE *PODCAST*

Uma loucura é a frase que encontrei para expressar a construção dos episódios do *podcast* por mim. Eu não sabia nada sobre como fazer um *podcast*. Estava mergulhado em ideias vagas, dispersas, só o que eu tinha eram temas, mas como desenvolver esses temas eu não sabia. Além disso, tive que pesquisar, ler materiais e assistir alguns vídeos que me dessem direção de como fazer um *podcast*.

Eu gosto de tecnologias digitais? Eu gosto de tecnologias digitais. Mas assim, uma coisa é lidar e outra coisa é se inserir vocalmente nelas, o que também tive que fazer. Já trabalhei como *design* gráfico por um tempo, sei bem o que é ser desafiado a criar, a inventar, a produzir, e o *podcast* foi muito desafiador, quase que enlouquecedor. Enlouquecedor porque as vozes já estavam gravadas, áudios grandes, sonoridades distintas, barulho nas gravações, trabalhar com esse tipo de material é complicado, requer todo um tratamento cuidadoso e foi muito estressante.

Como diria Kaufmann (2013), foi um trabalho de *bricolagem*, mas uma bricolagem digital, de cortar aqui, colar ali, escrever e riscar, cortar áudio, limpar áudio, de fazer e refazer. Eu lembro de uma conversa que tive com meu orientador sobre o *podcast*, lá na pré-banca onde o projeto de pesquisa ainda estava sendo pensado:

JOÃO: Professor, eu quero comprar um microfone próprio para *podcast* para captar melhor as vozes, e um gravador bem potente também, acho que assim vai ficar bem legal o *podcast*.

PROFESSOR DAVI: Joãozinho, você pode fazer isso com o seu celular. Ele não grava? Então.

183 Segundo o Documento Orientador, Área 46: Ensino, CAPES Brasil (2019), produto educacional é o resultado de um processo criativo gerado a partir de uma atividade de pesquisa, com vistas a responder a uma pergunta ou a um problema, ou, ainda, a uma necessidade concreta, associados ao campo de prática profissional, podendo ser um artefato real, virtual ou um processo.

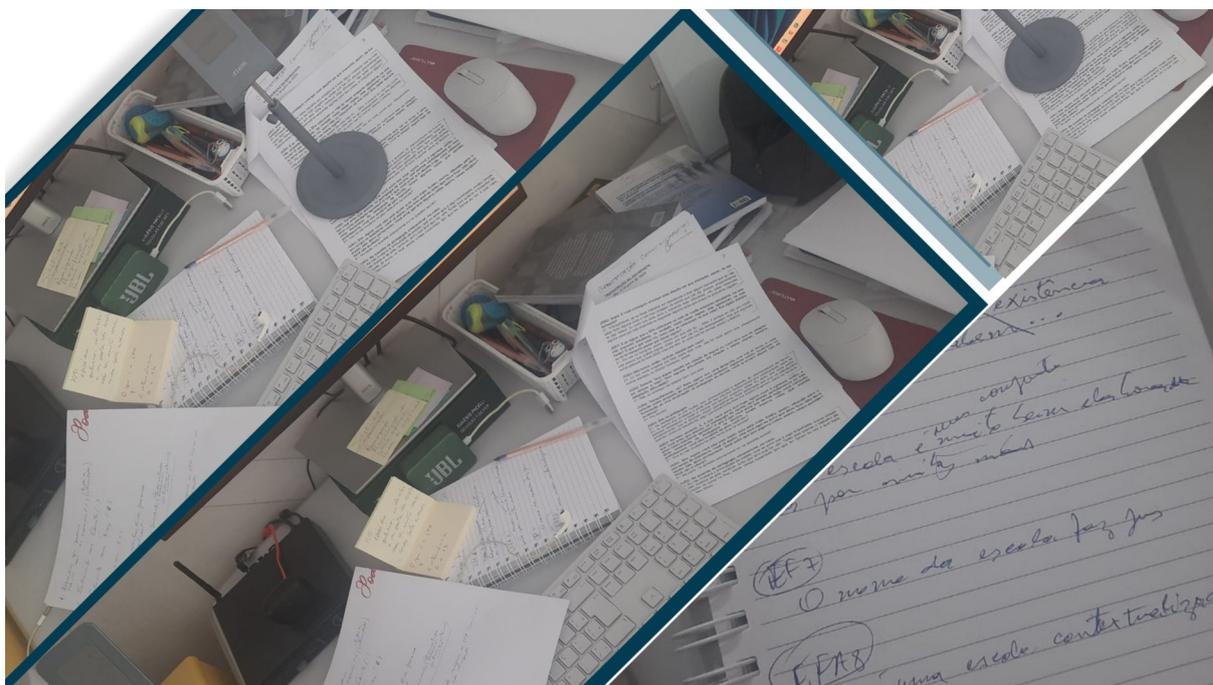
JOÃO: Eu sei, mas eu tenho medo de não prestar, sei lá. Então, eu posso usar meu *iPad*, porque aí se um não prestar o outro presta porque eu já fiz o teste em uma aula e deu certo.

PROFESSOR DAVI: Pode ser, mas não vejo necessidade de você comprar nada não.

Meu orientador não dá ponto sem nó¹⁸⁴, ele pensou em tudo. Este produto educacional foi pensado como possível de ser feito por qualquer pessoa, era essa ideia que meu orientador estava passando para mim. Compreendendo isso, não precisei comprar nada, pois absolutamente tudo poderia ter sido feito apenas com o celular, eu que optei por editar o *podcast* no meu computador. Todas as ferramentas de edição foram gratuitas e estão disponíveis na *internet* e nos aplicativos para celular.

Na Figura 46 a seguir, você verá parte da bagunça que ficou minha mesa de trabalho para a construção dos roteiros e dos próprios episódios de *podcast*:

Figura 46. O caos instaurado na minha mesa para criar o *podcast*.



Fonte: o autor, 2024.

Para que o produto educacional viesse a se concretizar, eu precisei conhecer o processo e as ferramentas de criação dos episódios de *podcasts*. Primeiro, baixei no celular alguns aplicativos, mas preferi usar o computador por oferecer melhor manuseio. Descartei

¹⁸⁴ Expressão linguística que significa saber o que está fazendo, o que pretende alcançar e imagina os resultados daquele fazer.

muitas ferramentas de corte¹⁸⁵ de áudio e optei por uma que faz isso com maior precisão e facilidade, não requer instalação no computador, é *online* e gratuita.

Comecei recortando o áudio da primeira entrevista, lendo na transcrição os pontos que considerei ser mais interessantes para um roteiro possível. Foi minha primeira rodada teste, deu muito errado, pois o primeiro passo deveria ser a escrita de um roteiro e não os recortes das gravações.

Parei tudo e comecei a pensar no que fazer enquanto roteiro. Cheguei à conclusão de que, primeiro, eu precisaria me apresentar para os(as) ouvintes do *podcast*. Foi então que escrevi um texto no computador, peguei meu celular, liguei o gravador de voz e fui lendo. Ficou horrível! Não gosto da minha voz gravada. Daí eu lembrei do curso de teatro que fiz há algumas décadas, onde a primeira lição era a imitação da voz. Respirei fundo, liguei o gravador novamente, impostei a voz e fui. Deu certo? Não. O barulho das crianças brincando na rua e da vizinha batucando em casa, no andar de cima, ficou registrado na gravação.

Durante o dia, foi impossível fazer o trabalho de gravação por causa do barulho. Deixei para gravar meus áudios à noite, bem tarde. Tentei fazer a gravação da apresentação novamente e mais uma vez deu errado. Dessa vez, por causa da minha tensão, ficava preocupado por achar que estava incomodando a vizinhança com a minha voz de “taquara rachada”. Foi aí que eu pensei: Sabe de uma coisa? Se me perturbam durante o dia, vou perturbar durante a noite, eles(as) que lutem. Pensando assim, soltei e impostei a voz, li o roteiro e gravei. Deu certo!

Gravação feita no celular, tive que converter¹⁸⁶ o arquivo de gravação para um dos formatos aceitáveis pelos aplicativos de edição. Diga-se de passagem, todas as gravações que foram feitas no celular, ou seja, todas as entrevistas compreensivas com os(as) egressos(as) e a minha voz interagindo no *podcast*, precisaram ser convertidas. Depois da conversão para o formato *mp3*, chegou a hora de inserir o material no programa¹⁸⁷ que limpa o áudio, ajusta o volume, dentre outras coisas. Você pensa que eu sabia utilizá-lo? Nada, tudo foi feito espontaneamente, na força de vontade, pra não dizer outra coisa. Limpeza e ajustes feitos, chegou a vez de hospedar o primeiro episódio *Apresentação*, na plataforma de *streaming*¹⁸⁸ para depois publicá-lo.

185 vocalremover.org

186 Audio converter

187 Audacity

188 A plataforma utilizada foi o Podcasters a qual integra e faz a publicação direta na plataforma de streaming Spotify. Streaming é a oferta de conteúdo sob demanda, onde o usuário escolhe o que quer consumir, vídeo, músicas, *podcast*.

Fiz todo preenchimento de informações na plataforma de *streaming* e vi que precisava criar uma arte, uma capa para o *podcast* e a inserção do nome do *podcast* que estava criando. Eu já tinha o nome do *podcast*: EFAI Cast. Por levar o nome da escola, previamente já tinha consultado o seu diretor, o qual exarou ciência de que eu poderia utilizar o nome, inclusive, achou uma excelente ideia. Na Figura 47 a seguir, veja a capa criada para o *podcast* e o *QR Code*¹⁸⁹ que dá acesso aos episódios na plataforma:

Figura 47. Imagem da capa e *QR Code* do produto educacional *podcast*: EFAI Cast.



Fonte: o autor, 2024.

A ideia da capa foi representar os(as) agricultores(as) que são parte da escola, através da imagem do chapéu de palha, acessório usado por eles(as) como meio de proteção aos raios do sol. Sol esse que brilha intensamente na nossa região semiárida, onde a EFAI está inserida. A natureza é representada pelo arco-íris e pelo campo onde também as tecnologias digitais estão presentes, tecnologias representadas na Figura pela imagem do celular (um dos aparelhos que reproduz o *podcast*) e pelas ondas sonoras do *podcast*.

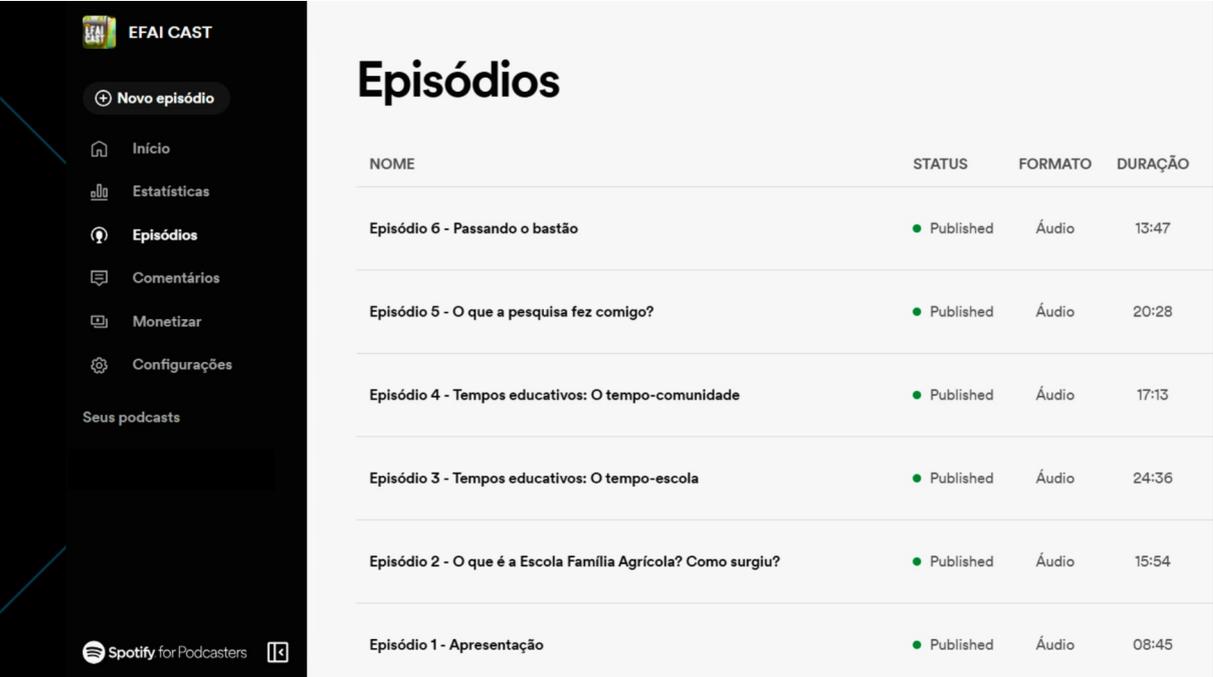
O EFAI Cast pode ser acessado apontando a câmera do celular para o QR Code indicado na Figura 47 ou diretamente pelo endereço eletrônico: <https://open.spotify.com/show/5uVaXp3mmSod3mk5SFywo2>. Cabe dizer que o EFAI Cast

¹⁸⁹ *Quick Response Code* (Código de Resposta Rápida).

está licenciado sob a licença¹⁹⁰ CC BY-NC 4.0© 2, por João José da Silva Santos, cujos termos prevê que o material não pode ser usado para fins comerciais, podendo ser copiado e redistribuído em qualquer suporte ou formato, desde que atribuído o devido crédito ao autor. Para visualizar uma cópia desta licença, basta acessar o endereço eletrônico: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>.

Na Figura 48 a seguir, especifico a quantidade de episódios feitos para o *podcast*, seus nomes e tempo de duração:

Figura 48. Apresentação dos episódios de *podcast*.



NOME	STATUS	FORMATO	DURAÇÃO
Episódio 6 - Passando o bastão	● Published	Áudio	13:47
Episódio 5 - O que a pesquisa fez comigo?	● Published	Áudio	20:28
Episódio 4 - Tempos educativos: O tempo-comunidade	● Published	Áudio	17:13
Episódio 3 - Tempos educativos: O tempo-escola	● Published	Áudio	24:36
Episódio 2 - O que é a Escola Família Agrícola? Como surgiu?	● Published	Áudio	15:54
Episódio 1 - Apresentação	● Published	Áudio	08:45

Fonte: O autor, 2024, com ajustes da captura de tela do *Spotify for Podcasters* (plataforma oficial de construção de *podcast* para o *spotify*).

O episódio 1 – *Apresentação*, foi o mais tranquilo de ser feito, pois dependeu apenas da gravação da minha voz. Já o episódio 2 – *O que é a Escola Família Agrícola? Como surgiu?*, o episódio 3 – *Tempos educativos: O tempo-escola* e o episódio 4 – *Tempos educativos: O tempo-comunidade*, fizeram com que eu perdesse o sono. Eu não sabia se ouvia as gravações das entrevistas e cortava o que eu considerava importante ou se eu criava uma

190 As licenças *Creative Commons* dão a todos, desde criadores individuais até grandes instituições, uma maneira padronizada de conceder ao público permissão para usar seu trabalho criativo sob a lei de direitos autorais. Da perspectiva do reutilizador, a presença de uma licença *Creative Commons* em um trabalho protegido por direitos autorais responde à pergunta: O que posso fazer com este trabalho? Informações extraídas integralmente do *Creative Commons*, disponível em: <https://creativecommons.org/share-your-work/cclicenses/>

história para poder inserir os possíveis áudios cortados. Eu deitava com as vozes ecoando em minha cabeça.

Então, decidi focar numa temática e ler as transcrições das gravações para encontrar o que foi dito pelo(a) egresso(a) sobre aquela temática. Parece fácil, não é? Mas não foi. Encontrando na transcrição o que poderia ser utilizado, acessei a ferramenta de corte e inseri a gravação de áudio de determinado(a) entrevistado(a), aleatoriamente mesmo, e fui encontrar em que momento específico no áudio (hora, minuto, segundo) estaria aquela fala que eu grifei na transcrição, para fazer o corte preciso. Para cada episódio, fui fazendo esse trabalho de corte dos áudios.

Depois de cortados, fui ouvindo as gravações desses áudios e muitos estavam com ruídos diversos, por exemplo, de carro e de moto passando na hora das entrevistas, grilo estridulando, gente chamando. No episódio 4, por exemplo, uma das egressas pede desculpas pelo barulho, mas este barulho não aparece no episódio porque consegui removê-lo por meio de um programa¹⁹¹ que encontrei na *internet*.

Retirada a barulheira, parti para o programa de ajuste dos sons e também de limpeza dos áudios para deixá-los mais audíveis. Para cada episódio, criei um roteiro de interação com as vozes recortadas dos(as) egressos(as). Procurei um programa para juntar¹⁹² todos os áudios e assim montar um episódio específico, mas não deu certo porque ainda tinha diferenciação nas tonalidades das vozes, quando juntava os áudios eu não conseguia normalizar esse áudio.

Estrategicamente, utilizei o mesmo programa que eu já tinha trabalhado com os áudios das entrevistas compreensivas quando do envio das gravações para serem analisadas pelos(as) egressos(as). No programa, como eu já estava familiarizado, eu pude inserir os áudios individualmente, ajustar o volume de cada um, até encontrar um tom que mais se aproximasse um do outro. Deu certo! Depois, salvei os áudios de cada episódio e fui lançando no *streaming*.

O episódio 5, *O que a pesquisa fez comigo*, foi o último que fiz sozinho. Prontos os episódios de 1 a 5, enviei o link para o diretor da EFAI avaliar o trabalho, falar sobre as suas impressões e sugerir o que quisesse, antes mesmo dele participar do último episódio, o episódio 6, *Passando o bastão*.

Interagi com o vice-diretor da escola pelo *WhatsApp*, através de envios de áudios. Os áudios enviados por ele, juntos com os meus em interação, deram origem ao episódio 6.

191 Elevenlabs

192 Vocalremover.org

Naquela ocasião, a avaliação do *podcast* foi feita pelo vice-diretor da escola e registrada no episódio final.

Assim, o produto educacional cumpriu com o propósito de ser a minha forma de colaborar com a escola, podendo se tornar um mecanismo de acompanhamento de egressos(as), de uma experiência para formulação de um museu da voz pela própria escola e para fortalecer as relações de identidade e pertencimento dos(as) egressos(as) e, possivelmente, dos(as) educandos(as).

Neste tom, os episódios de *podcast* podem ser um dispositivo reflexivo para refletir os processos e mecanismos de ensino dentro e fora da EFAI. E mais, também podem orientar durante as aulas e outras atividades pedagógicas, a uma reflexão sobre o projeto educativo da escola.

Em harmonia com as possibilidades ora apontadas, os episódios também podem suscitar diálogos e reflexão no âmbito da Educação Profissional do Campo, sobretudo como dispositivo articulador entre uma dada EFA, os(as) egressos(as) dessa EFA e as redes de EFAs e demais escolas do campo e que estão inseridas no âmbito da Educação Profissional do Campo.

7 LINHAS CONCLUSIVAS DESTE TRABALHO

Para chegar até aqui, precisei fazer ao menos um movimento: o de “retorno às coisas mesmas”. Estas coisas mesmas são também chamadas objetos, representados aqui pelo rural e pelo projeto educativo da EFAI. Esse retorno só foi possível porque contei com outras pessoas (os sujeitos da pesquisa), as quais também tiveram que fazer esse mesmo movimento. As coisas mesmas, segundo Husserl, se explicam pela relação de causa (dada pelo objeto) e efeito (dado pela consciência). A fim de que eu pudesse ressignificar a minha experiência do rural, propus conduzir o retorno dos(as) egressos(as) da EFAI às suas vivências e experiências quanto ao projeto educativo da escola. Nesse movimento, pudemos ressignificar nossas experiências; eu, do rural, os(as) egressos(as), do projeto educativo da escola.

Eu, num lugar diferente, volto à roça, volto a olhar essa roça da minha infância, da minha experiência. E mais: eu, não sendo egresso da EFAI, não conhecendo a escola, precisei explicar como ela é e não como eu gostaria que fosse. Durante as entrevistas compreensivas, eu e os(as) egressos(as), nos vimos imbricados nesse movimento de retorno às coisas mesmas, onde o próprio objeto se mostrou como ele é, sendo desvelado a mim a partir da consciência que eles(as) tinham do objeto, cuja essência recebeu a seguinte definição: *A memória coletiva dos(as) egressos(as) sobre a EFAI, transcende à profissionalização.*

O retorno feito pelos(as) egressos(as), me fez compreender que o projeto educativo da escola, na experiência vivida por eles(as), se apresentou como um mecanismo que potencializa transformações na realidade social dos sujeitos do campo e das suas comunidades rurais. E, essas transformações, iniciam nos(as) próprios(as) educandos(as), envolvidos(as) num processo educativo que os(as) levam a conhecerem e se reconhecerem como partes do lugar de vida, se tornando participantes ativos do desenvolvimento socioeconômico do meio em que vivem. Uma compreensão bem próxima ao entendimento de Freire (1987), sobre o que a escola representa, de que ela não transforma a realidade, porém pode ajudar a tornar os sujeitos capazes de fazer a transformação da sociedade, do mundo, de si mesmos.

O projeto educativo, refletido sob os olhares e experiências vivenciadas pelo(as) egressos(as), se construiu com o mesmo formato do projeto educativo concreto da EFAI, que, seja pela ótica dos(as) egressos(as), seja pelo acervo documental da escola, se mantém fiel à materialidade de origem, à concepção pedagógica originária de Educação do Campo, seu modo de organizar o processo formativo e de articular os conhecimentos. Sendo assim, o

projeto educativo se construiu não apenas como fundamento de ensino, pois contempla o trabalho produtivo no campo, o que também promove a emancipação do(a) educando(a). Dentro do projeto educativo se percebeu a não centralidade da escola no processo formativo do(a) educando(a), alargando a visão de educação para o meio das relações sociais, onde os sujeitos do campo vivem, trabalham, produzem.

Ainda, o projeto educativo se apresentou enraizado na ideia secular de Educação do Campo e de práticas educativas, em uma experiência atemporal, talvez para manter a escola dentro dos princípios da Educação do Campo: “[...] mudar a realidade de como deve ser a EFA, hoje eu não enxergo dessa forma. Eu olho pra a escola e entendo que ela tem que ser assim” (Bartolomeu Confiante).

Nessa ideia, a EFAI cria seu próprio muro para defender suas intenções, seus princípios: “[...] enquadram essa escola como um presidio, por conta que na escola a gente não podia celular, essas coisas” (Zulmira Mineradora); mas esse muro não se fecha completamente porque é preciso estabelecer conexões interdependentes com o urbano: “É isso que eu digo, a escola não é fechada. Ela não é fechada tipo, é assim e assim e pronto” (Irineu Universitário). Desse modo, penso ser possível adaptar a escola à realidade e cultura atuais sem interferir nos princípios pedagógicos e de Educação do Campo.

Por não ser fechada, é preciso pensar numa reformulação ou atualização da EFAI de acordo com o perfil dos(as) educandos(as) atuais, em especial, no que pertine à modernização da prática na agropecuária e do uso de recursos tecnológicos: “[...] Existem ajustes que são necessários, até por conta do avanço das coisas, do avanço tecnológico, do avanço mental das pessoas” (Bartolomeu Confiante); e esta ação não nega a experiência do mundo-da-vida dos(as) educandos(as), pelo contrário, dinamiza e auxilia a conexão do(a) educando(a) com os saberes e fazeres no campo.

A Educação do Campo, na perspectiva do debate na área de ensino e nas produções científicas, se apresenta como sendo de incipiente interesse estatal e carece de políticas de governo e da efetividade das políticas públicas então existentes. Por ser um direito, “pressupõe a luta pelo estabelecimento de sólidas e efetivas políticas de Estado em consonância com o que já se encontra estabelecido na própria Constituição Federal de 1988” (Garske, Castilho e Cândido, 2019, p. 05, *apud* Amaral e Mateus, 2022, p. 13). A Educação do Campo é vista como um fenômeno, um conceito ou paradigma em construção, uma concepção de educação, de sociedade e de escola também em construção.

Na esteira do debate na área de ensino, o projeto educativo da EFAI, engajado com a concepção de Educação do Campo, não se mantém sob dependência da estrutura estatal para pensar e fazer educação, mesmo reconhecendo a importância desse apoio; a escola assume e se dedica ao desafio pedagógico de formação crítica e emancipatória dos sujeitos do campo. Para isso, é salutar que o projeto educativo atenda às possibilidades educativas que podem ser construídas para ajudar na formação humana e profissional destes sujeitos, pois como afirmou Caldart (2003, p. 74), “não se pode centrar um projeto educativo em uma só pedagogia ou em um tipo de prática apenas, por mais educativa que ela seja”.

A Educação Profissional do Campo é educação e trabalho produtivo. Nela e para o projeto educativo da EFAI penso ser possível e necessário incorporar novas tecnologias, visando o modelo de educação profissional e tecnológica do campo. Esse modelo, de acordo com Frigotto (2012), busca uma formação e educação escolar com conhecimentos fundamentais e restritos ao campo, de modo a fixar seus sujeitos no campo. Isso porque, além de permitir que os(as) educandos(as) acompanhem as mudanças do nosso tempo, as novas tecnologias promovem habilidades, produção de ciência, aplicação e/ou construção de técnicas em conformidade com a lógica da agricultura agroecológica. O que se coloca como desafio é: “incorporar na agenda, na formulação e na implementação das iniciativas governamentais os interesses dos sujeitos que lutam e sonham com projetos amplos e transformadores da sua realidade” (Azevedo, Azevedo e Azevedo, 2021, p. 7).

Compreender estas questões só foi possível com a participação dos(as) egressos(as), os(as) quais me lançaram ao projeto educativo da escola e aos predicativos teóricos. Através disso, entendi que a cidade conhece mas não reconhece a escola porque as EFAs não foram feitas pela e/ou para a cidade, mas idealizadas pelos sujeitos do campo e para os sujeitos do campo, sob a lógica de vida *no* e *do* campo; ela não foi projetada pela cidade.

Fundamentalmente, as memórias, vivências e experiências dos(as) egressos(as) colaboraram no entendimento sobre a Educação Profissional do Campo, situando a concepção de projeto educativo da EFAI no contexto rural pluriativo, dinâmico e tensionador da produção da existência.

Outro fator a considerar é que a organização dos espaços pedagógicos, a partir do projeto educativo da EFAI, se amplifica como arcabouço de estratégias mobilizadoras e pedagógicas que unem a práxis com a dialogicidade. Assim, os espaços se colocam como potentes à reflexão crítica e ao fomento à atividade nas comunidades rurais em conexão

teoria-prática. Ainda, a EFAI também se apresenta como sendo esse espaço dialógico entre a família/comunidade e o próprio projeto educativo.

Noutra ponta, os egressos(as) permitiram que eu retornasse ao rural das minhas experiências. Eu pensava que o rural era o mesmo em todo lugar, as mesmas casas, cultura, pessoas, modos de falar, de vestir e de viver. De fato, quando fui à escola, senti que estava num lugar familiar; conversando com as pessoas que ali estavam, também senti que estava em família e bem à vontade. Pelas narrativas dos(as) egressos(as), assim como, no audiovisual deles(as) exibidos na tela do computador durante as entrevistas (vozes, jeitos de se expressar), eu me vi neles(as). Porém, apesar de ter me enxergado na minha roça, no rural da minha experiência, as pessoas e o lugar eram apenas parecidos, não era igual, não era o mesmo rural. Foi aí que me dei conta que existem outros rurais.

Recorrendo aos predicativos teóricos, em Carneiro (1998) encontrei a afirmação de que não se pode pensar o rural como único, pelo contrário, ele é diverso. A vida no campo se manifesta de maneiras diversas em contextos culturais, sociais e econômicos variados. Desse modo, disse a autora, é importante compreender que as transformações do rural devido à interação intensa com o meio urbano – sejam elas pessoais, simbólicas ou materiais – não implicam, obrigatoriamente, na perda da identidade de seu sistema social e cultural.

Eu até cheguei a acreditar que as transformações que o campo estava passando era um processo adaptativo necessário, e eu mesmo não aceitava esse processo. Acontece que a pesquisa me fez refletir e compreender que as transformações ocorridas no campo não são adaptações, mas garantias de direitos sendo concretizadas. Precisei entender o que parecia ser óbvio: o campo é lugar de vida e de direitos.

Entendi que as transformações do campo são o resultado das pressões dos sujeitos do campo junto ao Estado, objetivando a garantia dos seus direitos às melhores condições e qualidade de vida para as pessoas que vivem *no* e *do* campo. O fato dos(as) agricultores(as) terem casa com piscina, piso de cerâmica, eletricidade, água encanada (melhores condições de moradia), boas estradas, posto de saúde, escola de qualidade, não é adaptação, isso são direitos.

Retornar é um movimento consciente em direção às experiências com o mundo-da-vida, tencionado pelo tempo dinâmico que anuncia em nós a possível necessidade de ressignificar o que essencializamos. Eu não apenas ressignifiquei o rural em mim, essa experiência com a pesquisa, esse retorno às coisas mesmas partindo de uma experiência

particular, fizeram entender que eu sou constituído de rural, minhas raízes são rurais, minha roça não deixou de ser roça, não deixou de ser rural.

Para além disso, o retorno ao rural e minha incursão sobre o objeto de pesquisa proporcionaram outros retornos: a uma escrita autoral que sempre gostei de praticar, mas foi vista como inaceitável pela academia antes desse trabalho; às minhas habilidades como *design* gráfico, criando quase todas as imagens aqui inseridas e manuseando programas de edição; e, à técnica de imitação da voz para criação dos episódios de *podcast*.

Um grande memorial se construiu através deste trabalho e que não se encerra por aqui. Para ele, eu tentei trazer o máximo que pude para dialogar, refletir e interagir com você, de modo a aguçar novas indagações de pesquisa. Por isso, a partir daqui, sei que será possível a escrita de outras páginas, inclusive, por mim mesmo. Este não é o fim da linha.

POSFÁCIO

João José (o chamo de Joãozinho) é aquela figura humana que figura a humanidade, sem filtros. A habilidade de reger sua história e trajetória, são ensinamentos que eu, enquanto orientador, tenho que agradecer a partilha. Se trata de uma pessoa que poderia amaldiçoar o próprio destino e maldizer a vida, mas faz, o contrário. Sua vivacidade e empenho (que ele acredita ser ansiedade), são marcas de alguém que precisou e sempre precisará, desconhecer obstáculos. Ele já rompe a lógica: no calendário católico, José é que vem antes de João.

Ao desenvolver a orientação com o Joãozinho, tive a sorte (ou será destino?) de voltar-me a questões que considero necessárias: a escuta e colaboração com os povos do campo. De várias formas vi (e ainda vejo) em Joãozinho, a possibilidade de alongar o olhar que construo desde o meu ingresso na engenharia agrônômica. Torna-se imperativo afirmar que a educação do/no/para/com o campo é uma temática insofismável e potente.

Em sua pesquisa, é possível compreender que a educação (profissional) do campo é permeada de estratégias de existência e resistência. Para manter-se diante de uma hegemonia causticante, mas na contraforça, estar alinhada com objetivos emancipatórios, é tarefa que evoca muitas mãos e mentes criativas e políticas. No caso da EFAI, tal estrutura de formação nordesteia o nosso caminho de figurar a formação de pessoas para o mundo-da-vida com histórias tecidas no rural, como constructo eivado de práxis e de vivacidade.

As memórias colhidas por aquelas pessoas e imiscuídas à sua própria, produziu em Joãozinho e em sua escrita, movimentos de des-re-construções perceptíveis. Ao tecer um olhar para a EFAI, olhou para si mesmo. Assim, nenhuma obstacularização dada pela distância, pela necessidade de leitura (não só do mundo) e da busca por uma narrativa adequada, trouxe uma contribuição também neste pesquisador-em-formação.

Ao vê-lo e ler suas descobertas interpretativas, mediadas pela generosidade das falas dos egressos e das egressas, concebo em meu olhar que, a formação de Joãozinho não se pretende esgotar ou calar. A sua condição de pessoa com deficiência, de homem da roça e de engajado em um contexto do interior do estado da Bahia, traduzindo no pesquisador João José, o alia ao grupo politicamente engajado na Educação do Campo no Brasil. Sinto que conquistamos mais um expropriado de sua história tomando-a de posse, novamente. Joãozinho tem suas memórias (individuais e coletivas) de novo consigo.

Desta maneira, ao caminhar à sua forma pelos labirintos de uma pesquisa fenomenológica, descortinando os meandros da Educação Profissional, sua contribuição se infere ao constatar que a EFAI é espaço de resistência e se organiza de forma a garantir que os princípios da dialogicidade e da formação amparada na prática, fortalecem a formação humana integral como princípio de emancipação dos povos do campo. Ao traduzir a formação escolar e profissional em associação mimética com os princípios pedagógicos, a EFAI tem potencializado a construção da autonomia intelectual dos seus e das suas (aqui incluem-se educandos/as, família e trabalhadores da educação).

À sua forma e conteúdo, as contribuições de Joãozinho não se esgotam neste texto e nos episódios de *podcasts*. Ela se potencializa na história inspiradora de um homem com deficiência e da roça que conquista o seu título de mestre, neste lugar de trazer consigo, no matulão da própria história, sua família. A luta e conquista de direitos é processo de ganho de território. Ela é a fabricação de uma história que não se deseja perpetuar em sua gênese opressora.

Como natureza de interpretação, o que se pode observar é que a EFAI tem produzido, segundo os egressos e as egressas, possibilidades de vivências e experiências que se imiscuem com a ideia de pertencimento e de formação para o mundo do trabalho, tendo como desafios os adventos contemporâneos das tecnologias e da fabricação de projetos de vida que parecem se apresentar viáveis estando fora do rural. O rural não só é espaço de vida como de produção da existência e a EFAI constrói suas teias fibrosas na intenção de fortalecer esses laços.

A proteção das juventudes se faz também em conexão com a sua formação em bases sólidas na criticidade e na potencialização de seu lugar como próspero e particular. Neste caminho, o texto aqui apresentado nos orienta a perceber a importância da Educação Profissional do Campo em diálogo com o mundo-da-vida em (trans)formação. Essas leiras se apresentam em sua fertilidade de alcançar conexões poderosas de formulação de estratégias que privilegiem o entorno e suas inúmeras necessidades. Assim, o Estado em sua capacidade e obrigação de prover meios para garantir direitos, se anuncia como ente a aprender com exemplos como a EFAI. Aliás, todos e todas nós, leitores/as deste texto, em uma leitura mais ou menos pretensiosa, entendemos a latência e pujança das Escolas Famílias Agrícolas.

No entornar do leite no fogareiro, restam o tempo que se pronuncia como dinâmico e envolvente. Nas mais diversas falas, percebemos a necessidade da formação política de nossas juventudes, o que inclui suas contestações e reavaliações. No entanto, há dinâmicas de

proteção a um projeto de formação humana integral que não é subjacente, ele é autoria pura, protagonismo.

Assim, a mistura de feijão-arroz, cuscuz-café coado, milho cozido-manteiga derretida, festa junina-forró, cria a Joãozinho-ciência. Alguém duvida que este menino serelepe de uma vida sem fronteiras, ainda nos dará excelentes contribuições ao campo de pesquisa em que se inscreveu? Eu não tenho. Registro aqui, neste texto a minha admiração e orgulho deste orientando que me provocou de diversas formas, de forma impactante e definitiva.

Tenho profundo sentimento de agradecimento por ter tido a possibilidade de tecer caminhos, provocar sentidos e engajar a sua coragem a continuar sem reticências. Peço que leiam esse texto e o divulguem como contribuição sincera às EFAs, torcendo para que novas gerações possam somar-se aos homens e mulheres do rural que atualmente constroem ciência sobre o campo.

O céu da roça é sempre mais estrelado, eu vi e vejo isso, de várias formas possíveis. A estrela João José apareceu no céu com a potência da longevidade do brilho de um cientista que descobriu no mestrado, um pouco de si mesmo. Quantos e quantas ainda precisam desta oportunidade de conhecer a si mesmo e aos seus, para fortalecer histórias, memórias e espaços? Eis que Joãozinho adentra nesta constelação e pretende inspirar outros a construir suas trajetórias. Não foi fácil para ele. Não será fácil para os/as nossos/as. Eles nos querem no solo da desistência, nós decidimos florescer.

REFERÊNCIAS

AIRES, Helena Quirino Porto; VIZOLLI, Idemar; e STEPHANI, Adriana Demite. A prática da Pedagogia da Alternância na Escola Família Agrícola de Porto Nacional no estado do Tocantins. **Revista do Centro de Ciências da Educação**, vol. 36, n. 1, p. 244-268, jan./mar. - Florianópolis. 2018. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rp/v36n1/2175-795X-rp-36-01-244.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2022.

ALENCAR, Maria Fernanda. **Educação Profissional para a Educação do Campo: desafios e perspectivas**. YouTube, 20 set. 2020. I Congresso Internacional Online de Educação Profissional, Territórios e Resistências – I CIEPTER, realizado no dia 20 set. 2020. Disponível em: <https://youtu.be/MIRgo7TTqU8>. Acesso em: 05 mar. 2023.

ALES BELLO, Angela. **Introdução à fenomenologia**. Tradução Ir. Jacinta Turolo Garcia e Miguel Mahfoud. Bauru, SP: Edusc, 2006.

AMARAL, Cleonice Matos; MATEUS, Kergilêda Ambrósio de Oliveira. Concepções de Educação do Campo: uma revisão sistemática de literatura. **Revista Brasileira de Educação do Campo**. Vol. 7. Tocantinópolis, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e12925>

AZEVEDO, Antúlio José de. **A formação de técnicos agropecuários em alternância no Estado de São Paulo: uma proposta educacional inovadora**. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 1998.

AZEVEDO, Márcio Adriano de; AZEVEDO, Igor Resec Batista de; AZEVEDO, Patrícia Ramanna Oliveira de Lira. **A Educação Profissional do Campo e a Questão Agrária: outras reflexões**. Anais do III Colóquio Nacional | Eixo Temático I – Políticas em educação profissional, ISSN: 2358-1190, 2021.

BAHIA, Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE nº 42, de 09 de março de 2022**. Credencia a AREFAI e autoriza o funcionamento do Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária.

BAHIA, Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE nº 103, de 28 de setembro de 2015**. Dispõe sobre a oferta da Educação do Campo, no Sistema Estadual de Ensino da Bahia.

BEGNAMI, J. B. Pedagogia da Alternância como sistema educativo. **Revista da Formação por Alternância**. Brasília: UNEFAB, 2006, n. 3. p. 24-47.

BEGNAMI, J. B. **Formação por alternância na licenciatura em Educação do Campo [manuscrito]: possibilidades e limites do diálogo com a pedagogia da alternância**. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, 402 f., enc, il. Belo Horizonte, 2019.

BENÍSIO, Joel Duarte; COSTA, Tiago Pereira da; (orgs.). **Anais da I Conferência Nacional da Pedagogia da Alternância do Brasil (CONPAB) & I Colóquio Internacional Interdisciplinar da Pedagogia da Alternância & IV Seminário Internacional da Pedagogia da**

Alternância no Brasil. Salvador, Bahia, Brasil: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. UNEFAB, 2019.

BENÍSIO, Joel Duarte. **Mediações Didáticas da Pedagogia da Alternância I**. Piúma, Espírito Santo, Brasil: Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo. MEPES, 2018.

BENJAMIN, César; CALDART, Roseli Salette. Projeto popular e escolas do campo. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo. **Coleção Por uma Educação Básica do campo**, nº 3, 2001.

BONDIA, J. L. **Notas sobre experiência e o saber de experiência**. Universidade de Barcelona. Tradução de João Wanderley Geraldi, 2002. Disponível em: www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?lang=pt&format=pdf. Acesso em: 20 fev. 2023.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular**. Coleção Primeiros Passos. São Paulo, Brasiliense, 2006. Disponível em: https://www.academia.edu/22890196/O_que_%C3%A9_Educa%C3%A7%C3%A3o_Carlos_Rodrigues_Brand%C3%A3o. Acesso em: 19 fev. 2023.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação do Campo**. YouTube, 18 de jul. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0tyOfSI6z0k>. Acesso em: 19 fev. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 7.352 de 04 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm. Acesso em: 26 nov. 2022.

BRASIL. **Documento Orientador de APCN, Área 46: Ensino**. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ensino1.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 26 nov. 2022.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB 1, de 1º de fevereiro de 2006**, do Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_pceb00106.pdf?query=FAM%C3%8DIA. Acesso em: 26 nov. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002**. Dispõe sobre Diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13200-resolucao-ceb-2002>. Acesso em: 26 nov. 2022.

BRASIL. **Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde.** Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, Diário Oficial da União, 12 dez. 2012. Disponível em: <https://cep.ufv.br/wp-content/uploads/2015/10/Reso4662.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2022.

BRASIL. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde.** Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana. Brasília, Diário oficial da União. 7 de abril de 2016. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2022.

BRETON, H.; ALVES, C. A. A narração da experiência vivida face ao “problema difícil” da experiência: entre memória passiva e historicidade. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v.17, n. 44, p. 1-14, jan./mar., 2021. Disponível em: Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8013/5526>. Acesso em: 30 abr. 2021.

BRITTO, Luiz Percival Leme; DI GIORGI, Cristiano Amaral Garboggini. “Leitura do mundo” e educação em Paulo Freire. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 43, e 258577, 2022.

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. **Currículo sem fronteiras**, v. 3, n. 1, pp. 60-81, jan/jun 2003.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete (orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 259-265.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009.

CALDART, Roseli Salete. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In Arroyo, M. G., Caldart, R. S., & Molina, M. C. (Orgs.). **Por uma Educação do Campo** (pp. 147-158) 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CALDART, Roseli Salete. **Trabalho, agroecologia e educação politécnica nas escolas do campo**. Porto Alegre, 2016.

CALVÓ, Pedro Puig. Introdução: Centros de Formação em Alternância. In: UNEFAB, União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. **Anais do Primeiro Seminário Internacional: Pedagogia da alternância: alternância e desenvolvimento**. Salvador, 03 a 05 de novembro de 1999. p. 15-24.

CARNEIRO, Maria José. **Ruralidade**: novas identidades em construção. Estudos, Sociedade e Agricultura, 11 out. 1998, p. 53-75.

CASIMIRO, M. I. E. C. Uma residência para as ciências agrárias: Saberes coletivos para um projeto camponês universitário. In: MOLINA, Monica Castagna et al. (org.). **Educação do Campo e formação profissional: A experiência do Programa Residência Agrária**. Brasília: MDA, 2009.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

COSTA, Davi Silva da. **Caminhando rumo ao futuro incerto: sucessão e transmissão de patrimônio no Projeto Agroextrativista São Francisco em Serra do Ramalho, BA**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, 2016.

CRUZ, Nelbi Alves da. **A práxis da Escola Família Agrícola: continuidades e permanências na vida de egressos camponeses**. 2014. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2014.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 1105-1128, out. 2007.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 24, p. 40-52, set./dez. 2003. Disponível em: www.scielo.br/j/rbedu/a/zsHS7SvbPxKYmvcX9gwSDty/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 26 nov. 2022.

DAYRELL, Juarez; ALVES, Maria Zenaide. Ser alguém na vida: um estudo sobre jovens do meio rural e seus projetos de vida. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 02, p. 375-390, abr/jun, 2015.

DI FELICE, M. Ser redes: o formismo digital dos movimentos net-ativistas. **Revista Matrizes**. São Paulo, Ano 7 – nº 2, p. 4971, jul./dez. 2013.

FABRI, Márcio Januário. **A Fenomenologia e Edmund Husserl**. Publicado em 30 de março de 2013. Disponível em: <http://fenomenologiaehusserl.blogspot.com/2013/03/blog-post.html>. Acesso em: 19 abr. 2024.

FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. **O campo da Educação do Campo**. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos de (org.). Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2004. p. 53-90.

FERREIRA, Vitor Sérgio. Artes e manhas da entrevista compreensiva. **Saúde e Sociedade**. São Paulo, v. 23, n. 3, p. 979-992, 2014. DOI 10.1590/S0104-12902014000300020.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. Coleções polêmicas do nosso tempo. 23. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira; Prefácio de Jacques Chonchol. 7 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983, 93 p. (Coleção O Mundo, Hoje, v. 24).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação:** ensaios. 5. ed. São Paulo-SP: Cortez, 2001. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 23).

FREITAS, Gilmar Vieira. **Formação em Pedagogia da Alternância:** um estudo sobre os processos formativos implementados pela AMEFA junto aos monitores das EFAs do Médio Jequitinhonha-MG. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação do Campo) – Centro de Formação de Professores, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Amargosa, 2015.

FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). Educação Politécnica. In: CALDART, Roseli Salette (orgs.). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 274-281.

GIMONET, J.C. **Praticar e Compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs.** Tradução de Thierry de Burghgrave. Petrópolis, RJ: Vozes, Paris: AIMFR – Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, Coleção AIDEFA, 2007.

GONDAR, Jô; e DODEBEI, Vera (orgs.). **O que é memória social?** Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Memória Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2005.

GRESPLAN, Jorge. **Marx: uma introdução.** [recurso eletrônico]. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2021. Disponível em: https://www.academia.edu/82616962/Marx_uma_introdu%C3%A7%C3%A3o_by_Jorge_Gresplan?auto=download. Acesso em: 21 nov. 2023.

KAUFMANN, J. C. **A entrevista Compreensiva:** um guia para pesquisa de campo. Petrópolis, RJ: Vozes; Macéio, AL: Edufal, 2013.

KENSKI. Vani Moreira. **Sociedade Tecnológica:** tecnologia digital da informação e comunicação (TDIC). Trilha 01, Sociedade tecnológica, Especialização em Educação Digital da Universidade do Estado da Bahia, 2021. E-book.

LIMA, Rosimere Silva Santos. **Tencionando estágio de vivência na EPT:** Uma vivência/experiência enriquecedora com uma estudante do IF Baiano e com agricultores(as) da comunidade da Apeag em Valença/BA. Dissertação – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, Catu BA, 2022.

LUIZ, Lucio; ASSIS, Pablo de. **O Podcast no Brasil e no Mundo:** um caminho para a distribuição de mídias digitais. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. XXXIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Caxias do Sul,

RS – 2 a 6 de setembro de 2010. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2010/resumos/R5-0302-1.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2022.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MOLINA, M. C. Residência agrária: Estratégias e concepções. In: MOLINA, M. C.; ESMERALDO, G. G. S. L.; NEUMANN, P. S.; BERGAMASCO, S. M. P. P. (orgs.). **Educação do Campo e formação profissional**: A experiência do programa residência agrária. Brasília: MDA, 2009.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thompson, 2002.

NOSELLA, Paolo. **Origens da pedagogia da alternância no Brasil**. 2 Reimpressão. Vitória: EDUFES, 2014.

PACHECO, Eliezer. **Perspectivas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação – Setec/MEC. Fundação Santillana, Editora Moderna, 2012.

PAIVA, Raquel. **O espírito comum**: comunidade, mídia e globalismo. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora Mauad, 2003.

PERRENOUD, Phillippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre. Editora Artmed. 1999.

PISTRAK, M.M. **Fundamentos da Escola do trabalho**. Tradução de Daniel Aarão Reis Filho. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

QUEIROZ, João Batista Pereira de. A participação dos agricultores na construção dos CEFFAs. **Revista da Formação por Alternância**, n. 3, p. 5-15, 2006.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional** [recurso eletrônico]. Coleção formação pedagógica; v. 5. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

RIBEIRO, Marlene. Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.1, p. 027-045, jan./abr. 2008.

RODRIGUES, Anny Camila Lima Rodrigues. **Conhecendo a Pedagogia da Alternância**. São Luís, 2020.

SALLES, Nísia Maria Teresa. **Você já pensou sobre o uso do celular em sala de aula?:** pistas em um movimento de pesquisa. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Hucitec, 1999.

SAQUET, Marcos Aurélio. **O conhecimento popular na práxis territorial: Uma possibilidade para trabalhar com as pessoas**. AGEI – Geotema, 2019.

SAQUET, Marcos Aurélio. **Territórios e territorialidades: a comunicação numa práxis popular em tempos de pandemia**. Aula inaugural do PósCom-UFES, ministrada pelo prof. Dr. Marcos Aurélio Saquet (UNIOESTE-PR), com a mediação da profa. Dra. Ruth Reis (PósCom-UFES). YouTube, transmitido ao vivo em 3 de mar. de 2021. Disponível em: <https://youtu.be/fJpjBEgKl4E>. Acesso em: 19 fev. 2023.

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da Politecnia. Biblioteca virtual de revistas científicas, **Scielo – Trabalho, Educação e Saúde**, mar. 2003. p. 131-152. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/zLgxpXrzCX5GYtgFpr7VbhG/?lang=pt>. Acesso em: 15 mar. 2024.

SINHORATTI, Fabiana. **As casas familiares rurais e a continuidade do processo formativo dos alunos egressos**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Francisco Beltrão, 2015.

SOKOLOWSKI, R. **Introdução à fenomenologia**. 3. ed. São Paulo, 2012.

STRUCHINER, Cinthia Dutra. Fenomenologia: de volta ao mundo-da-vida. **Revista da Abordagem Gestáltica**. v.13 n. 2, Goiânia, dez. 2007.

VALLE, Lílian do. Categoria, teoria, conceito (para dizer o ser em múltiplos sentidos). **Scielo – Trabalho, Educação e Saúde**, out. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/VwgMB9kFgbyyyTjvgGnmpXj>. Acesso em: 15 mar. 2024.

VINUTO, Juliana. **A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto**. Temáticas, Campinas, ago/dez. 2014. p. 203-220.

ZAHAVI, Dan. **Fenomenologia para iniciantes**. Tradução de Marco Antonio Casanova. 1. ed. Rio de Janeiro: Via Verita, 2019.

APÊNDICES



**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – Mestrado
Profissional**

APÊNDICE I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

Convidamos você a participar da pesquisa: O PROJETO EDUCATIVO EM PERSPECTIVA: OLHARES E EXPERIÊNCIAS DOS(AS) EGRESSOS(AS) EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA ITIÚBA, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF BAIANO, de responsabilidade do mestrando João José da Silva Santos. A pesquisa tem como objetivo investigar como se constrói o projeto educativo da Escola Família Agrícola de Itiúba a partir dos olhares e experiências vivenciadas pelos(as) egressos(as). A pesquisa está cadastrada no Comitê de Ética e Pesquisa – CEP, do IF BAIANO.

A metodologia usada nesta pesquisa tem como fundamento os princípios da fenomenologia e fará uso da técnica de entrevistas compreensivas, as quais possibilitarão a produção de episódios de *podcast* – produto educacional – nos quais os(as) egressos(as) da Escola Família Agrícola de Itiúba – EFAI, compartilham suas narrativas acerca das experiências na escola, relacionadas com o projeto educativo. Todos(a) os(as) participantes desta pesquisa são voluntários(as), portanto não haverá nenhum tipo de pagamento ou gratificação financeira.

As contribuições decorrentes da finalização desta pesquisa, seja por meio da dissertação ou dos episódios de *podcast*, trazem importantes possibilidades. Uma delas é a de que pessoas plurais possam conhecer a EFAI através dos olhares dos(as) egressos(as) desta

instituição. Espera-se que, ao serem levados à reflexão sobre sua trajetória acadêmica, egressos(as) se sintam ainda mais parte da escola e da comunidade.

Os episódios de *podcasts* poderão proporcionar a difusão das experiências dos(as) egressos(as) da EFAI, tornando a escola adequadamente conhecida, de maneira acessível e tecnológica, colaborando também com a Educação do Campo. O produto educacional, *podcast*, viabilizará a EFAI um mecanismo de acompanhamento de seus(as) egressos(as), de reflexão conjunta (escola e educando(a)), sobre o potencial formativo da instituição.

Também, a dissertação produzida poderá proporcionar uma reflexão sobre as ruralidades existentes, oportunizando a EFAI a pensar a respeito desse assunto, inclusive, sobre si mesma, da possibilidade de se reinventar. Os *podcasts* podem servir como caminho para esse processo, pois as vozes trarão experiências de sujeitos que vivenciaram a escola e não de pessoas alheias a realidade da EFAI.

Será possível, ainda, a criação do museu da voz da EFAI, a criação de novos episódios de *podcast* a partir da gestão da escola, através de uma política de acompanhamento de seus(as) egressos(as), além de ser o próprio *podcast* um produto técnico e tecnológico a serviço da escola.

Você é convidado a participar desta pesquisa, em especial, das entrevistas compreensivas, as quais serão instrumentos que proporcionarão o compartilhamento das suas experiências enquanto egresso(a). As entrevistas compreensivas serão feitas presencialmente na própria EFAI, em dia e horário designado por você, participante, e terá duração de 1 (uma) hora, em ambiente acomodador, adequado e seguro. O conteúdo em áudio será utilizado nos episódios de *podcasts* e as transcrições que serão feitas destes áudios darão consistência a escrita da dissertação.

A técnica de entrevistas compreensivas não requer respostas delineadas, padronizadas. Trata-se de uma técnica dialogal, de composição discursiva, conversa envolvente, capaz de ampliar as interpretações dos diferentes níveis de consciência, pois suas respostas vão além das palavras.

As entrevistas serão gravadas apenas em áudio e serão de uso exclusivo do pesquisador, sem finalidade comercial, ilustrativa ou técnica. As gravações possuem natureza estritamente científica e educacional. Faz-se necessária a gravação do áudio porque ele é o elemento base do *podcast*, nosso produto educacional, portanto, para participar desta pesquisa você, voluntariamente, autoriza a gravação de sua voz.

É importante que, caso aceite participar desta pesquisa, você mantenha cópia desse documento guardada. Você tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento. Aceitando participar desta pesquisa você será um(a) voluntário(a), portanto, não haverá nenhuma espécie pagamento ou de contribuição financeira.

Tanto o *podcast*, produto educacional, quanto a dissertação, serão os resultados desta pesquisa e ambos estarão disponíveis em mídia digital e impressa. Os episódios de *podcast* serão, ainda, reproduzidos na rádio comunitária local.

Os procedimentos adotados por esta pesquisa obedecem aos critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos. Por isso, a pesquisa se orienta pela Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde – CNS, e entende que toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados; assim como, pelas orientações da Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, também emanada pelo CNS, que compreende que o pesquisador deve estar atento aos riscos que a sua pesquisa pode acarretar aos seus participantes em razão dos procedimentos adotados por ele em sua pesquisa, devendo ser asseguradas medidas de precaução e proteção a fim de evitar danos ou minimizar seus efeitos.

Ciente de que a pesquisa consiste em partilhar o projeto educativo a partir das experiências dos(as) egressos(as) da EFAI, por meio de entrevistas compreensivas, de algum modo essa coleta pode gerar algum tipo de desconforto aos participantes em expor certos aspectos da sua vivência. Aqui, é possível gerar um iminente risco às gravações, configurado em recusa pelo(a) participante. Essa recusa pode ser em participar da pesquisa, da gravação ou em responder certas perguntas. Há, também, o risco do(a) participante se sentir exausto(a), cansado(a) ou constrangido(a) durante o processo de realização das entrevistas. Como medidas para minimizar estes riscos serão preventivamente tomados alguns cuidados em favor dos(as) participantes da pesquisa: I – Todo material produzido pelas entrevistas compreensivas, sem edições, será de acesso irrestrito do(a) participante, podendo ele(a) solicitar qualquer modificação do que foi dito, como exclusão e/ou alterações, e, se assim desejar, retirar seu consentimento; II – As gravações das entrevistas compreensivas, bem como suas transcrições, serão entregues a cada um(a) dos(as) participantes da pesquisa para que aprovem a construção do *podcast* e inserção da escrita na dissertação, pois somente com essa aprovação é que caminharemos para os resultados da pesquisa; III – Propor ao(a) participante que, de acordo com sua conveniência, encontre o melhor dia e horário para fazer

a entrevista, esclarecendo que será um diálogo tranquilo, acessível, uma conversa prazerosa e sem nenhuma imposição ou obrigatoriedade de resposta a tudo; IV – A qualquer momento, o(a) participante poderá desistir da entrevista e de sua participação, se omitir a responder qualquer quesito, interromper a gravação ou a sua participação, pedir que todo material coletado seja excluído, sem precisar invocar justificativa para nenhuma dessas ações, não ocasionando qualquer prejuízo ou penalidade a ele/ela decorrente da sua decisão, sendo-lhe garantido o sigilo e a confidencialidade; V – Assegurar que o nome do(a) participante não será divulgado, preservando rigoroso sigilo pela omissão total de informações que permitam identificá-lo(a); VI – Esta pesquisa respeitará os limites físicos e psicológicos do(a) participante, por isso, sempre que se sentir cansado(a) pode solicitar uma pausa nas entrevistas, retomando-a quando estiverem novamente dispostos a prosseguir; VII – Sendo necessário qualquer esclarecimento sobre a pesquisa e de seus procedimentos ora adotados e/ou qualquer apoio emocional que precisar após sua participação e em decorrência desta pesquisa, o(a) participante pode e deve procurar este pesquisador através dos contatos indicados aqui; VIII – O pesquisador garante o anonimato dos(as) participantes desta pesquisa, assim como, a confidencialidade das informações prestadas; IX – Todo procedimento adotado nesta pesquisa tem como propósito garantir que o(a) participante não seja exposto a riscos físicos e/ou psicológicos, assim como, seja preservado seu bem-estar durante sua participação; X – Havendo incômodo, desconforto, constrangimento ou qualquer sentimento que contrarie sua participação nesta pesquisa, voluntariamente, o(a) participante, quando e em qualquer momento da realização das entrevistas, pode desistir da sua participação, sem ônus ou prejuízo.

Será realizada a transcrição das falas gravadas dos(as) participantes, com a censura prévia dos(as) egressos(as), a fim de ser utilizada na dissertação que será produzida pelo pesquisador. Os resultados desta pesquisa serão avaliados e, devido a sua relevância, se tornarão públicos nos meios acadêmicos e científicos. Todas as informações obtidas através de sua participação ficarão sob a guarda cuidadosa do pesquisador, em um banco de dados, pelo prazo máximo de 05 anos, após este período será devidamente apagado. O pesquisador se compromete, após o término do trabalho final, apresentar os resultados da pesquisa acompanhado do produto educacional.

Atendendo ao comando do item IV.5 da Resolução 466/2012, do CNS, o pesquisador responsável declara que cumprirá as exigências contidas na referida Resolução, em especial,

as determinações expressas no item IV.3, tratadas nos parágrafos anteriores, assim como, as determinações do item IV.6, no que couber a esta pesquisa. Caso a pesquisa resulte em dano pessoal, o ressarcimento e indenizações previstos em lei poderão ser requeridos pelo(a) participante, onde será dialogado e firmado acordo entre pesquisador e a parte interessada, e, não chegando ao acordo almejado, o participante pode requerer o ressarcimento e as indenizações pelas vias judiciais. Havendo alguma despesa do(a) participante em decorrência de sua participação nesta pesquisa, estes custos deverão ser imediatamente comunicados ao pesquisador, o qual fará o reembolso em espécie com comprovação por meio de recibo a ser confeccionado.

Em conformidade com o art. 17, X, da Resolução 510/2016, do CNS, cumpre informar que o(a) participante desta pesquisa, sempre que solicitado, terá acesso ao registro do consentimento. Se aceitar fazer parte desta pesquisa, você deve salvar e/ou imprimir este documento para o caso de precisar destas informações no futuro. Aceitando a participar desta pesquisa, você declara ter entendido os objetivos, riscos e benefícios que a mesma poderá lhe causar.

Você será devidamente esclarecido(a) de toda e qualquer dúvida (ou informação) que venha a ter (ou queira saber) antes e durante a pesquisa. Você poderá entrar em contato através do endereço do pesquisador: Rua Jorge Amado, 191 – térreo, Bairro Calumbi, Itiúba-BA, Telefone: (74) 99194-5451. E-mail: joaojose.jus@gmail.com; ou com meu orientador, Davi Silva da Costa, Telefone: (71) 99635-3198. Você também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa no seguinte endereço: CEPESH – IF BAIANO, Rua do Rouxinol nº 115, Imbuí, CEP 41720-052, Salvador/BA, Telefone: (71) 3186-0001, e-mail: cepsh@reitoria.ifbaiano.edu.br.

Cumpre dizer que, os CEP são, conforme Resolução 466/2012 – CNS, item VII.2, colegiados interdisciplinares e independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criados para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Em suma, os CEP são responsáveis pela avaliação ética dos projetos de pesquisa, defendendo os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade.

CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Eu, _____, nascido(a) no dia ____/____/____, Registro Geral nº _____, estou ciente da natureza da pesquisa, O PROJETO EDUCATIVO EM PERSPECTIVA: OLHARES E EXPERIÊNCIAS DOS(AS) EGRESSOS(AS) EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA ITIÚBA, de seus objetivos, métodos e benefícios, e autorizo a minha participação voluntária. Compreendo que não terei nenhum retorno financeiro e que posso me afastar da pesquisa quando quiser. Concordo que as informações obtidas relacionadas a mim, e às minhas narrativas, realizadas no momento da entrevista poderão ser utilizadas em atividades de natureza educacional, acadêmico-científica, através de material textual e eletrônico disponíveis em mídia virtual, podendo ser gravadas e utilizadas em formato de *podcast* (sob minha censura prévia), e todo material não terá fins lucrativos sob nenhuma hipótese. Este documento é emitido em duas vias que serão assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Itiúba, ____ de _____ de ____.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador discente responsável
(orientando)

Assinatura do professor (orientador)



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – Mestrado
Profissional

APÊNDICE II

ROTEIRO COMPREENSIVO

Informações necessárias aos egressos da EFAI:

- O convite à participação desta pesquisa se destina a realização de entrevista compreensiva, que será gravada em áudio, cujo material dará origem a episódios de *podcast*.
- Você terá ciência dos objetivos desta pesquisa, sua relevância para o meio acadêmico, assim como, terá conhecimento da técnica que será utilizada, entrevista compreensiva;
- Nenhuma pergunta que será feita a você terá a obrigatoriedade de ser respondida, restando simplesmente dizer que prefere não responder;
- A leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será feita pelo pesquisador junto ao(a) egresso(a), e o final, concordando voluntariamente em participar da pesquisa, ele(a) assinará o Consentimento Pós-esclarecido;
- As gravações das entrevistas compreensivas serão transcritas e todo material será a ele(a) entregue a fim de que avaliem e concedam sua aprovação para inserção do conteúdo no *podcast* e na escrita na dissertação.

Roteiro de entrevista compreensiva

- Você mora na Zona Urbana ou Rural? Pra você o que é o rural?
- Quais suas percepções e conhecimentos da EFA antes de estudar lá?
- Como acredita que a população do município pensa a EFA atualmente?
- Ouvindo a palavra egresso/a, ao que ela te remete? E como explicaria ela olhando sua passagem pela EFA?
- Que vivências teve na EFA que foram marcantes?

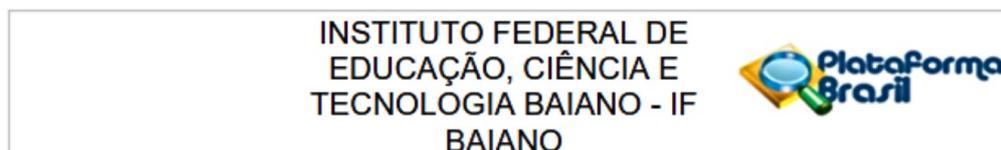
- O que considera ter surgido na sua formação da EFA que relaciona diretamente a visão de educação de sua família e o que a EFA propunha?
- Sua chegada na EFA teve relação direta com sua família ou foi uma escolha sua?
- Que espaços pedagógicos da EFA considera marcantes para a sua formação?
- Você acredita que o projeto educativo é rígido? Você gostaria que ele mudasse? Em que?
- Que aspectos da sua formação se relacionaram com o que se considera hoje como profissional?
- De que forma compreende a alternância na sua formação humana e profissional?
- Que aspectos da formação na EFA gostaria de destacar como difíceis ou desafiadoras?
- Poderia contar fatos ocorridos na sua formação na EFA que produziram um olhar sobre o profissional que deveria ser? Fale quantas se lembrar.
- Acredita que durante a sua formação na EFA era possível compreender os desafios da sua atuação profissional futura? Em que momentos isso era possível ou potencialmente possível?
- Como as regras da EFA se colocaram na sua vida de estudante? Fale sobre os desafios, adaptações e dificuldades enfrentadas.
- Se você pudesse colaborar na formulação de uma atualização da pedagogia da escola, em que aspectos proporia mudanças? E o que acha que atende perfeitamente ao seu olhar como estudante e agora egresso/a?
- Como sua família observava a sua formação na EFA?
- De que formas a formação na EFA trazia mudanças na sua relação familiar e com a terra?
- Se fosse explicar a um estranho como se dá a formação na EFA, como explicaria?
- Como as disciplinas e demais atividades colaboraram na sua formação humana e profissional?
- De que maneiras era possível a sua participação no processo pedagógico da EFA? Isso acontecia?
- Os deslocamentos da alternância te ensinaram o quê?

- A distância da família e o contato com colegas e toda a equipe da EFA lhe permitiu que tipos de vivências?
- Poderia contar fatos marcantes no seu tempo de EFA?
- O que não gostaria de esquecer sobre o período passado lá? Gostaria de esquecer algo?
- Como compreende a EFA na formação de jovens?
- Acredita que uma pessoa da cidade conseguiria lidar bem com a pedagogia da EFA? Por que acredita neste pensamento?
- Como se relaciona hoje em dia com a EFA?
- De que forma acredita que ainda poderia ajudar na construção da EFA?
- Que momentos pedagógicos são fundamentais na EFA e que acredita só haver nela?
- Acredita que a EFA incidiu em sua família de alguma forma?
- Que momentos planejados para o processo formativo acentuaram a sua reflexão sobre a sua relação com a família, com sua futura profissão e sobre seu papel no mundo?
- Questões sobre a agricultura, pecuária e demais abordagens profissionais abordadas são percebidas de que forma hoje pra você?
- Como sua família se relacionava com a EFA no seu tempo de estudante?
- Como as instâncias de gestão da EFA colaboraram na sua formação humana e profissional?
- Para além dos momentos pedagógicos, o que destaca no seu tempo de estudante na EFA?
- Como um estudante tem acesso aos princípios político- pedagógicos da EFA?
- Pode me dizer momentos marcantes da sua formação no sentido das práticas e atividades ao ar livre? E nos momentos de sala de aula?
- Como acredita que o mundo do trabalho observa um técnico formado na EFA?
- Que imaginários sobre a EFA você ouvia falar a partir das pessoas que não estudavam lá?
- Que tipo de encaminhamentos a EFA lhe propiciou depois de formado?
- Há acompanhamento da EFA a você depois que se formou?

- Que aspectos pessoais você considera estarem relacionados diretamente ao que foi aprendido na EFA?
- Que consequências na sua família você observa que se construíram após sua formação na EFA?
- O que sente saudades? E do que não sente?
- Existem possibilidades criativas na experiência da EFA sobre a atuação técnica?
- Como as atividades extras foram vividas por você?
- Sobre o que foi a sua atividade de conclusão do curso?
- Que experiências fora da EFA marcaram a sua formação?
- Quais os seus planos de futuro? Eles se relacionam de alguma forma com a EFA?

APÊNDICE III

PARECER DO CEP PELA APROVAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O PROJETO EDUCATIVO EM PERSPECTIVA: OLHARES E EXPERIÊNCIAS DOS(AS) EGRESSOS(AS) EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA ITIÚBA

Pesquisador: JOAO JOSE DA SILVA SANTOS

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 68630523.2.0000.0249

Instituição Proponente: Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano - Catu

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.078.566

Apresentação do Projeto:

O presente trabalho tem por objetivo interpretar como se dá a construção do projeto educativo da Escola Família Agrícola – EFA, do município de Itiúba, a partir das experiências dos(as) seus(as) egressos(as). Essa pesquisa contemplará os estudos das ruralidades, vivências e experiências a partir da dinâmica dos processos formativos das EFAs, instituições com projeto político e pedagógico que se difere da educação hegemônica, por voltar-se à realidade do campo, construída pelos e para os sujeitos do campo. A metodologia desta pesquisa segue os princípios da fenomenologia e fará uso das entrevistas compreensivas, tendo como participantes aqueles(as) que estudaram e concluíram o ensino médio e/ou integrado na EFA Itiúba. Para acessar os(as) egressos(as), a técnica de pesquisa a ser utilizada é o snowball (bola de neve), por meio dessa técnica uma rede de contatos vai sendo desenhada a fim de conectar os sujeitos da pesquisa. Os resultados deste estudo resultarão na dissertação vinculada a linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica, do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal Baiano (IFbaiano). O estudo

Endereço: Rua do Rouxinol, nº 115, 1º andar, sala 01 - Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação. - ramal 128			
Bairro: Imbuí			CEP: 41.720-052
UF: BA	Município: SALVADOR		
Telefone: (71)3186-0028	Fax: (71)3186-0001	E-mail: cepsh@reitoria.ifbaiano.edu.br	

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA BAIANO - IF
BAIANO



Continuação do Parecer: 6.078.566

proporcionará a construção de uma sequência de podcasts revelando as experiências dos(as) egressos(as) da EFA Itiúba. Esse produto possibilitará que as vozes dos(as) egressos(as) sejam ouvidas, oferecendo um retorno à escola sobre como esses olhares e vozes sentem a experiência de vida na EFA.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Interpretar como se constrói o projeto educativo da Escola Família Agrícola de Itiúba a partir dos olhares e experiências vivenciadas por seus(as) egressos(as).

Objetivo Secundário:

Entrevistar egressos(as) da EFA Itiúba, com vistas a examinar as narrativas sobre suas experiências enquanto educandos(as) da escola; Compreender como o projeto educativo se fez presente na experiência vivida pelos(as) egressos(as) da EFA Itiúba; Refletir sobre como o projeto educativo da Escola se manifesta nas vivências e experiências dos(as) educandos(as); Produzir episódios de podcasts revelando as experiências e vivências dos(as) egressos(as) da EFA Itiúba

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

sabemos que um possível risco de tornar esta proposta inviável é os sujeitos se negarem a participar. Teremos como estratégia metodológica a bola de neve, onde uma rede de contatos vai se formando. Por entender que não se pode controlar ou delinear esta rede, compreende-se que as indicações que forem surgindo pode se recusar a participar da pesquisa e uma reorganização retornando ao lugar de partida precisará ser realizada. Esta última, é a primeira tentativa de amenizar e/ou eliminar esse possível risco. Realizaremos entrevistas presenciais darão origem aos episódios de podcasts – como risco a esta etapa poderemos ter, sujeitos que se recusem a participar deste momento e/ou responder a determinadas perguntas. A solução para este entrave

Endereço: Rua do Rouxinol, nº 115, 1º andar, sala 01 - Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação. - ramal 128
Bairro: Imbuí CEP: 41.720-052
UF: BA Município: SALVADOR
Telefone: (71)3186-0028 Fax: (71)3186-0001 E-mail: cepsh@reitoria.ifbaiano.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA BAIANO - IF
BAIANO



Continuação do Parecer: 8.078.566

se faz em buscar horários acessíveis e flexíveis a esta participação, assim como estabelecer um diálogo simples e acessível onde os sujeitos não se sintam pressionados a responder. Outra possibilidade de risco é os participantes se sentirem constrangidos, sentir algum momento de exaustão durante o processo de entrevista ou se sentirem expostos. Para amenizar essas possibilidades, propomos que em casos de constrangimento os sujeitos têm a livre opção de omitir-se a responder quaisquer perguntas. Ao se sentir exausto durante as entrevistas, serão respeitados os limites físicos e psicológicos dos participantes, podendo assim, realizar pausas e suspensão temporária para retomada em outro momento previamente marcado. Em se tratando dos sujeitos se sentirem expostos, os mesmos poderão interromper sua participação a qualquer momento sem prejuízo e sem a necessidade de se justificar e este têm por direito de ter seu anonimato preservado nos resultados desta pesquisa. Outra possibilidade de risco se refere às gravações, poderemos ter recusa e para eliminar esta possibilidade, esclareceremos a priori que as entrevistas serão gravadas, depois transcritas e encaminhadas aos sujeitos participantes da pesquisa para que possam aprovar a sua narrativa e a inserção da mesma nos episódios de podcast. Tudo que será gravado só será inserido na pesquisa com aprovação prévia dos participantes. Todo processo da pesquisa estará dedicado a não comprometer o bem-estar dos participantes, atentos e lhes assegurando que estes não estejam expostos a riscos físicos e psicológicos. No TCLE, os(as) egressos(as) terão ciência de que as gravações serão utilizadas para o produto educacional, podcast, assim como, serão transcritas na nossa própria língua vernácula para serem utilizadas na dissertação a ser elaborada pelo pesquisador, ressaltando que, para tal mister, as gravações e transcrições se submeterão à censura prévia dos(as) egressos(as)

Benefícios:

Em se tratando dos benefícios, esta pesquisa traz a possibilidade de os sujeitos pensarem sobre suas realidades, refletir sobre suas experiências, compreender ou não suas identidades refletindo por e partir dos seus lugares/territórios.

Endereço: Rua do Rouxinol, nº 115, 1º andar, sala 01 - Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação. - ramal 128
Bairro: Imbuí **CEP:** 41.720-052
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3186-0028 **Fax:** (71)3186-0001 **E-mail:** cepsh@reitoria.ifbaiano.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA BAIANO - IF
BAIANO**



Continuação do Parecer: 6.078.566

Consideramos os benefícios variáveis, as possibilidades vão sendo delineadas no decorrer do processo, as respostas concretas serão trazidas até nós através das trocas com os sujeitos.

Ao finalizar a pesquisa, os resultados obtidos serão disponibilizados aos sujeitos participantes do estudo, assim como estará disponível para comunidade escolar, acadêmica e para todos (as) aqueles (as) que tiverem interesse em acessar os resultados deste estudo.

Espera-se também, contribuir com uma reflexão geográfica sobre a EFA, em especial, sobre as ruralidades a serem pensadas, tendo estes direcionamentos a contribuir para reflexão sobre a própria escola, o que possibilita que a instituição possa se reinventar.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Destacamos que todos os comentários deste parecer são baseados na correlação dos princípios éticos (autonomia, não maleficência, beneficência, equidade e justiça) com os aspectos da pesquisa (objeto, participante, metodologia e aspectos do campo). Sempre na perspectiva da orientação e sem julgamento de valores, conforme preconiza a ética no seu significado mais profundo que é propor a dignidade humana.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

1. Folha de Rosto: em conformidade
2. Projeto do pesquisador: em conformidade após modificação do projeto.
3. Cronograma de execução: em conformidade após sugestão do CEP
4. Orçamento (declaração): em conformidade
5. Quanto ao TCLE: em conformidade após sugestão do CEP
6. Currículos: em conformidade
- 7: Declaração indicando se haverá ou não cooperações estrangeiras: em conformidade
8. Inclusão de carta de autorização da Instituição onde a pesquisa será executada ou semelhantes, assinada pelo seu dirigente maior: em conformidade
9. Declaração do pesquisador responsável e do orientador: Em conformidade

Endereço: Rua do Rouxinol, nº 115, 1º andar, sala 01 - Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação. - ramal 128
 Bairro: Imbuí CEP: 41.720-052
 UF: BA Município: SALVADOR
 Telefone: (71)3186-0028 Fax: (71)3186-0001 E-mail: cepsh@reitoria.ifbaiano.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA BAIANO - IF
BAIANO**



Continuação do Parecer: 6.078.586

10. Declaração do pesquisador responsável evidenciando que a coleta de dados só terá início após a aprovação do CEP: em conformidade
11. Declaração de observância às diretrizes e normas regulamentadoras: em conformidade
12. Termo de autorização das instituições envolvidas: em conformidade
13. Termo de confidencialidade: em conformidade após sugestão do CEP
14. Roteiro de entrevista: alterado após sugestão do CEP – em conformidade
15. Declarou que não haverá participação de menores

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há lista de pendências. As sugestões feitas pelo CEP foram realizadas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS n.º 510, de 2016, na Resolução CNS n.º 466, de 2012, e na Norma Operacional n.º 001, de 2013, do CNS, manifesta-se pela aprovação do protocolo de pesquisa proposto

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_2099842.pdf	10/05/2023 23:00:20		Aceito
Brochura Pesquisa	Projeto de Pesquisa.pdf	10/05/2023 22:59:01	JOAO JOSE DA SILVA SANTOS	Aceito
Outros	Roteiro de Entrevistas.pdf	10/05/2023 22:58:26	JOAO JOSE DA SILVA SANTOS	Aceito
Outros	Termo de Confidencialidade.pdf	10/05/2023 22:57:36	JOAO JOSE DA SILVA SANTOS	Aceito
Outros	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.pdf	10/05/2023 22:56:47	JOAO JOSE DA SILVA SANTOS	Aceito
Parecer Anterior	PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_6029215.pdf	10/05/2023 22:55:08	JOAO JOSE DA SILVA SANTOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto de Pesquisa editável.odt	10/05/2023 22:53:44	JOAO JOSE DA SILVA SANTOS	Aceito
Outros	informes.pdf	10/05/2023 22:50:23	JOAO JOSE DA SILVA SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	declaracao de nao participacao de menores.pdf	04/04/2023 23:36:35	JOAO JOSE DA SILVA SANTOS	Aceito

Endereço: Rua do Rouxinol, nº 115, 1º andar, sala 01 - Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação. - ramal 128
 Bairro: Imbuí CEP: 41.720-052
 UF: BA Município: SALVADOR
 Telefone: (71)3186-0028 Fax: (71)3186-0001 E-mail: cepsh@reitoria.ifbaiano.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA BAIANO - IF
BAIANO**



Continuação do Parecer: 6.078.566

Justificativa de Ausência	declaracaodenaoparticipacaodemenores.pdf	04/04/2023 23:36:35	JOAO JOSE DA SILVA SANTOS	Aceito
Outros	declaracaodeiniciodacoletadadedosdapesquisa.pdf	04/04/2023 23:26:54	JOAO JOSE DA SILVA SANTOS	Aceito
Outros	declaracaodeobservanciaasdiretrizesenormas.pdf	04/04/2023 23:25:23	JOAO JOSE DA SILVA SANTOS	Aceito
Outros	cartadeautorizacaoEFAl.pdf	04/04/2023 23:23:18	JOAO JOSE DA SILVA SANTOS	Aceito
Outros	declaracaodenaocooperacaoestrangeira.pdf	04/04/2023 23:21:25	JOAO JOSE DA SILVA SANTOS	Aceito
Outros	curriculodoorientador.pdf	04/04/2023 23:19:51	JOAO JOSE DA SILVA SANTOS	Aceito
Outros	curriculopesquisadorresponsavel.pdf	04/04/2023 23:10:40	JOAO JOSE DA SILVA SANTOS	Aceito
Orçamento	declaracaodeorcamentofinanceiro.pdf	04/04/2023 23:00:07	JOAO JOSE DA SILVA SANTOS	Aceito
Cronograma	cronogramadeexecucaodapesquisa.pdf	04/04/2023 22:58:01	JOAO JOSE DA SILVA SANTOS	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostoassinadapeloreitor.pdf	28/03/2023 15:05:33	JOAO JOSE DA SILVA SANTOS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	termosdeautorizacaoinstitucionais.pdf	10/03/2023 16:29:54	JOAO JOSE DA SILVA SANTOS	Aceito
Outros	termodecompromissodopesquisador.pdf	08/03/2023 20:15:04	JOAO JOSE DA SILVA SANTOS	Aceito
Declaração de concordância	declaracaodeconcordanciacomodesenvolvimento doprojeto de pesquisa.pdf	08/03/2023 20:07:54	JOAO JOSE DA SILVA SANTOS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 24 de Maio de 2023

**Assinado por:
FRANCIS MARY SOARES CORREIA DA ROSA
(Coordenador(a))**

Endereço: Rua do Rouxinol, nº 115, 1º andar, sala 01 - Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação. - ramal 128
Bairro: Imbuí **CEP:** 41.720-052
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3186-0028 **Fax:** (71)3186-0001 **E-mail:** cepsh@reitoria.ifbaiano.edu.br

APÊNDICE IV

CORTES DOS ÁUDIOS PARA A PRODUÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

EPISÓDIO 2 – O QUE É A ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA? COMO SURTIU?

1

o dia a dia da EFA é muito intenso. Você acorda às 5:00 da manhã, aquela rotina já começa de manhã, no dia a dia. Então, ali naquele espaço você tem que ir pra aula, tem que fazer diário, tem que fazer prática

6

A gente tinha um horário muito longo e tem EFAS que tem ainda esse horário, tipo acordar cinco e meia da manhã e dormir 9 horas da noite. Que apesar disso, os alunos não dormia, não. Porque onde tem muita gente é meio complicado.

18

Quando a gente estudava, era 5 e meia que acordava, da manhã. E agora, com os pais, com a conversa, alterou para 6 horas, que eles estavam achando muito cedo e tal.

2

Você acorda de manhã e já é naquela cobrança em cima de você. Bora, vão fazer a prática. Passou da prática vão fazer uma diária, né, então tem que ir pra sala. Então, é assim que você consegue ir pegando a rotina, né, de acordar cedo

9

A EFA criou uma rotina na nossa vida. Então, tem o começo, a dificuldade né, do horário ali de acordar que muda, do horário de dormir também que é regrado, a questão da nossa alimentação também tudo no horário certinho. Então, a gente acaba podendo ter um controle a mais sobre a nossa vida.

17

É, a gente tem que se adaptar, realmente, porque a rotina é uma rotina muito, tipo assim, organizada, e não é todo mundo que está acostumado com a rotina certinha de, é hora de acordar, é hora de passar, é hora de comer, é hora de fazer as tarefas, é hora de passar, é hora de dormir, é hora de fazer isso.

5

Dentro da escola, no dia a dia você não vai estar fazendo só atividades pedagógicas né, sempre tem outras atividades dentro da escola que você acaba participando ou tem que fazer. Então, são coisas boas que acrescentam e muito na formação enquanto estudantes da Escola Família Agrícola, né.

15

A gente trabalha muito na escola, que nem eu falei né, além das aulas teóricas, a gente tem muita aula prática mesmo, muita, tipo é todo dia. Porque a gente, dentro da escola, você faz toda a manutenção da escola. Na EFA mesmo, de funcionária, só tem a cozinheira e o caseiro,

a cozinheira é responsável por cozinhar o alimento e o caseiro é responsável por questão de encanação, eletricidade, porque os alunos não pode ter essa responsabilidade porque é perigoso, né. Mas, o resto é os alunos que faz, tipo manutenção da escola, limpeza da sala, limpeza dos banheiros, limpeza do quarto, varrer o terreiro, molhar as plantas, cuidar dos animais, cuidar da horta, cuidar de tudo, tudo é 100% dos alunos.

19

Você chegar na escola, você não suja o quarto porque você sabe que quem limpa é o seu colega, seu parceiro, então você não suja, sabe. Você não suja muito a sala porque você sabe que se vacilar é você mesmo quem vai limpar. Aí, os terreiros e o ambiente são bem limpos porque eles mesmo que limpam. Eles dizem: vamos sujar pra que, se é nós mesmos? E aí, cria essa consciência né, de de manter os espaços organizados e limpos.

12

eu aprendi a perceber que o ambiente e o cuidado que tem na EFA eu nunca vou encontrar em nenhum outro lugar. Eu posso ter afeto de outra pessoa em outro lugar, mas o afeto das pessoas da EFA, da preocupação, do cuidado, do diálogo que é mantido frequentes, não tem nenhum outro lugar.

4

O dia a dia da EFA ele é muito bom, apesar de ser muito cansativo mas é um dia a dia muito bom. Acho que um dia alegre. Você na EFA, você dá risada à toa, esquece dos problemas. O mundo lá fora não importa pra você né, você não tem muita informação sobre o mundo lá fora. E ali na EFA você está vivendo um mundo diferente. Então, aquele espaço ali de resenha, conversas boas né, de atividades produtivas, se aprende demais no dia a dia na EFA, é um dia muito bom. Eu sinto bastante saudade disso aí.

13

A sala de aula pra mim sempre foi mil maravilhas, com a turma super maravilhosa. Sempre foi momento muito família, momentos que tinha aula mas também tinha uma didática, da gente interagindo uns com os outros, da gente conversar, da gente resenhar, da gente tentar aprender em conjunto: me ensine isso daqui que eu não sei muito bem, mas eu sei que você é craque na parte de pecuária, então me explica aí por favor que eu te ajudo aqui na matemática, na física. Então, a gente também tem essa troca dentro da sala.

8

a gente, tem alguns momentos que a EFA em si ela é constituída de algumas coisas que não tem nas escolas convencionais, então a gente já tem muita coisa assim, né, para além das disciplinas, metodologia de sala de aula.

14

A formação ela é prática no dia a dia, sabe. É associar o ensino teórico ao prático. E aí, você dentro da escola, você vai associando o teórico ao prático. Se você está estudando zootecnia, você vai associar o que você está aprendendo lá na teoria com a prática.

7

é uma formação dinâmica, que a gente tem uma construção ali de aulas que não tem em outras escolas né, a gente tem ali o convívio com a terra, com as plantas, com os animais que a gente não teria em outro ambiente.

11

A gente trabalha muito com a questão de interdisciplinaridade. Se a gente está trabalhando Geografia, bora trazer um pouquinho mais do rural, bora trazer um pouquinho mais do nosso plano de estudo pra dentro dela. Se a gente está trabalhando Português, vamos ver alguns textos mais fundamentais que tratam da nossa realidade, não vamos buscar aprender só o que tem no tal livro didático, só o que é voltado para o urbano, vamos buscar integrar nossas vivências dentro daquilo, dentro desse conhecimento.

10

O contato direto com o professor, com o monitor, tanto no conhecimento, na troca de conhecimento, de vivências, pra trocar sorrisos e choros, ter esse diálogo frequente, acho que é a coisa fundamental.

16

Porque assim, a escola ela não visa um técnico agrícola vazio assim, técnico agrícola que sabe adubar uma propriedade pra produzir tal coisa, um técnico que sabe vacinar animal. A formação não é só um técnico em si, profissional para ser um técnico. Tem isso também, que é primordial. Mas, tem toda formação como cidadão também, pra saber lidar com tudo até mesmo em questão das comunidades, convivência.

3

Então, é um desafio muito grande para todos os técnicos, eu creio, pelo menos eu acho que todos se formam com um pouco dessa mentalidade né, que é de ajudar a sua comunidade, de ajudar o seu lugar desenvolver e não perder a sua história, porque, por exemplo, aqui é o assentamento e muitos jovens não participam, não conhece, nem sabem o que é um assentamento. E aí, é um grande desafio da gente né, como profissional, que eu vi que tinha que fazer isso, que é ajudar a não perder esse movimento que é muito importante, principalmente para a nossa comunidade.

20

Pra você compreender de fato como é que ocorre o processo formativo, primeiro, a gente precisa partir de um campo em que o espaço ele foi pensado, ele é gerido por pessoas que compreendem o campo, por pessoas que pensam como as coisas são na prática, né. Só que, a EFA, ela é o espaço em que ela reúne aquilo que é necessário pra você compreender da Geografia, da História, da Matemática, do Português, que é necessário né, e parte disso interagindo tudo isso como que a gente utiliza na prática. Como que eu utilizo a matemática lá na horta, que é o campo? Como que eu utilizo o português na construção de um projeto pra prática do campo? Então, a EFA, ela faz a interação entre aquilo que você estudaria em uma escola convencional, Das disciplinas normais né, da base comum curricular, com as disciplinas técnicas, que é você entender como é que faz uma inseminação, como é que você trabalha um animal quando está com uma doença, como é que você... Então, é muito isso, é trazer aquilo que está nas disciplinas da base comum curricular e interagir com aquilo que de fato é na prática. Então é, real, teoria e prática.

EPISÓDIO 3 – TEMPOS EDUCATIVOS: O TEMPO-ESCOLA

22

tem aulas no período integral e às vezes tem à noite também algum serão ou alguma outra coisa planejada, intervenção

21

as disciplinas que tinham e os momentos práticos também que era como se fosse uma aula, ainda mais com nosso técnico de prática que a gente tem. Então, esse momento que a gente tinha de práticas todos os dias, que a gente tem que cuidar tanto dos animais, dos setores, quanto das plantas, é o momento que une você com a terra também, eu acredito.

28

Os setores, da formação técnica, principalmente, os setores né, a horta, o aprisco, a pocilga. E, como espaço cultural, um centro aonde a gente se reúne né, para as apresentações, a própria noite cultural também são momentos bem... a oração, foram bem importantes (Doroteia Psicóloga).

30

em EFA tem um momento específico pra você falar algo sobre algum tema e refletir todo mundo junto, um determinado horário. Aí, esse é um momento que você pratica sua oratória, cada pessoa da EFA vai ficar sendo responsável por isso, por pelo menos, um dia no ano, que é você preparar algo pra todo mundo refletir junto. É um espaço pedagógico muito importante. Temos também, como é que eu explico, temos uma disciplina que ensina também a fazer projeto, que também é um espaço muito bom pra você começar a ter uma ideia melhor sobre o mercado de trabalho. Deixa eu ver qual mais [pausa], a sala de aula né, que é algo comum entre todas as escolas.

31

A gente tem um momento que é um momento que a gente fala de oração, mas é basicamente uma reflexão que a gente faz. Então, cada dia um ou dois alunos ficam responsáveis e leva um tema que eles quiserem, entendeu, tendo obviamente uma lógica por trás daquele tema, não pode ser, ah, vou levar tal tema, não. E aí, com isso eu acredito que eu consegui evoluir bastante, porque você consegue ver o ponto de vista de outra pessoa, você consegue entender algumas coisas, entendeu. Tipo sexualidade, por exemplo, dentro da minha casa não tem. Tipo, vivência com outros tipos de gêneros dentro da minha casa não tem, que dentro da escola tem, e que a gente consegue trazer isso para aquele momento de reflexão e que a gente consegue tirar alguns tabus, entendeu. Eu acredito que eu não carrego muito dessas coisas, é impossível, eu não digo que eu não carrego porque no fundo no fundo a gente sempre carrega, mas eu acredito que o contato com movimento deixou isso um pouco de lado em mim, mas no fundo, no fundo, a gente carrega. E aí a gente consegue ver como esses momentos que a gente não tem acesso em casa, por exemplo, que a gente não tem contato, porque ali é um mundo fechado, uma bolha né, quando você está ali dentro da casa dos seus pais. Dentro de uma comunidade que é todo mundo assim, não é todo mundo igual que não existe todo mundo igual, mas que as pessoas têm a mesma lógica de raciocínio mais ou menos, e aí você vai para

um lugar que tem gente toda, sei lá, tem município que tem não só religião e sexualidade, mas tem atração diferente, a forma de falar, a forma de se vestir né, enfim. E, eu acredito que isso foi, é uma coisa que contribui muito com os alunos e que transforma mesmo, sabe, porque você traz a sua opinião para aquele lugar, você fala, como é, porque na maioria das vezes, a nossa família fala assim: ah, é errado e pronto, acabou, entendeu. E aí não gera opinião, você bota na sua mente que é o quê, errado, pronto, acabou. E aí quando você chega na escola que você vê outra pessoa que lhe explica como é, aí você pode criar sua própria opinião, entendeu. Então, eu acredito que esse foi um momento mais simples, mas que ensina bastante. Por que eu digo que é simples? Porque não é nem meia hora, é bem pequenininho, bem curto, e que a gente mesmo que faz, então não é uma coisa bem elaborada, não é uma aula, mas eu acredito que tem coisas que a gente aprende mais nesses pequenos momentos do que numa sala de aula de uma hora e meia, do que numa fala de uma hora e meia, então eu acho que é isso (Sebastiana Social).

25

Teve encontros, fora da EFA, muitos encontros. Encontros da Juventude, plenária, reuniões, assembleias. Muita, a vivência fora da EFA me ensinou oxi, bastante. Bastante demais! E esses espaços formativos fora da EFA contribuiu demais né, roda de aprendizagem, grupo de mulheres, grupo de jovens.

23

Sempre tem. Viagem pra você viajar, outros espaços, ver como funciona determinada coisa, ter outra visão do mundo, de como funciona as coisas em determinado lugar. Sempre tem coisas novas pra fazer na área técnica ou em qualquer outra área. Uma forma de ganhar mais conhecimento porque você tá ali, e tipo, como se fosse algo pra sair da rotina também né, porque você tá ali, estudando todos os dias, aí vem outra oportunidade de fazer uma viagem, de ir pra um outro lugar, conhecer outras novas coisas e não está ali vivendo sempre as mesmas coisas todos os dias.

27

viagem de estudo, ela é extra, né. São necessárias para a aprendizagem. Dá um exemplo: você vê sobre irrigação, você vê o cabra mostrar modelos, mostra mapas, mostra meio mundo de coisa. Curva de nível, se tu for numa área, através de uma viagem de estudo lá, e o cabra te mostrar curva de nível na prática lá, diferente do que tu aprendeu, até o professor te ensinando tu fazer, e tu vê o trem lá na prática. Uma barragem subterrânea, você vê falar sobre barragem subterrânea, de prazo de convivência com o semiárido. Mas, se tu vê uma barragem subterrânea com plantas plantadas lá e tu vê uma cacimba lá com água, tu diz: porra, funciona, entendeu.

24

Outras coisas bastante interessantes que aconteceu na EFA era intercâmbio, viagem, rodas de conversa com outras escolas, outras escolas vinham nos visitar, era bastante interessante essa dinâmica.

26

As atividades de retorno para a comunidade, os mecanismos de estágio, em relação a Trabalho de Conclusão de Curso são instrumentos que impossível, mudou, perdeu como se fosse o nome

32

Então, através desses estágios você conhece outros lugares, amplia seus conhecimentos, conhece outras pessoas, aprende melhor a se comunicar, isso contribui pro seu profissional.

29

Você tem, por exemplo, o estágio, que é um instrumento importantíssimo pra qualificar e pra os jovens que estão em formação entenderem como funciona uma instituição, um mercado de trabalho. Você tem o projeto profissional do jovem - PPJ, que é um instrumento que todos os estudantes precisam fazer e que também faz parte da formação, se você não fizer você não conclui ali o seu curso, porque é um instrumento necessário pra você compreender como é que funciona um projeto, como é que você faz um projeto técnico. E, não só para isso, porque o PPJ ele pode proporcionar que você tenha sua própria renda dentro da sua própria comunidade, dentro da sua própria propriedade. (Bartolomeu Confiante). Grifos meus.

33

Então, se você tá no lugar que o seu pai tem horta, por exemplo, que tem mais facilidade de água, você vai focar em horta, se você tá em um lugar como eu, por exemplo, que tem pouca água e que a minha família já pratica sisal, caprino de leite, ovino, você vai ficar naquilo, entendeu, o princípio da coisa era esse. E hoje, eu já vejo alunos dentro da EFA que falam assim, não, eu vou fazer o meu PPJ de confeitaria, por exemplo, entendeu. E tipo assim, não é ruim, não é ruim, se pode lhe dar renda e se pode impulsionar para que você permaneça ali, tem aquela ideologia de tipo, ahh vou sair daqui para ir para São Paul. (Sebastiana Social).

EPISÓDIO 4 – TEMPOS EDUCATIVOS: O TEMPO-COMUNIDADE

01

E assim, o aluno ele tem um momento escola né, onde ele estuda, e tem um momento comunidade. Porque quando você está na comunidade, está em casa, nos 15 dias que passa em casa, você não está de férias, era isso e que eu pensava, mas depois eu percebi que não era

02

Antes de ir pra EFA, eu sempre estudei nas escolas urbanas, porém na minha propriedade a diversidade de culturas é enorme. A gente sempre trabalhou e viveu do campo, né. O que a gente produzia a gente consumia e tal. A gente nunca teve assim, digamos que uma formação, um conhecimento de como lidar com aquilo, com aquelas atividades. A gente trabalhava assim, no sentido... dos conhecimentos empíricos né, nada voltado a nenhuma formação. E aí, a partir do momento que a minha família conheceu juntamente comigo que existia essa Escola Família Agrícola que poderia nos ajudar né, de certa forma, que eu tendo crescimento eu passava pra minha propriedade e aí a gente imaginou, é a oportunidade perfeita de ingressar nessa oportunidade

03

Então, a pedagogia da alternância, ela possibilita muito a interação entre as disciplinas, entre o teórico e entre o prático dentro da escola e fora dela, é a interação social, é a interação prática entre as pessoas em ida de campo

04

durante a família, os monitores, os professores da escola, vinham visitar, conversar com os pais, isso é muito importante. E é uma coisa, é uma dinâmica, que não é muito comum, porque geralmente nas outras escolas os pais é que vão visitar os professores, e, nesse caso os professores aqui é quem vinham conversar com os pais. Em outros momentos meus pais iam me ver e acabam conversando também, é muito importante ter essa comunicação.

05

Cada seção que eu vinha da escola, eu vinha com meio mundo de ideia pra fazer aqui no quintal de casa, né. Tipo, que aqui no quintal de casa tem uma arezinha um pouco boa e mãe gosta de plantar muita coisa, horta, frutíferas. E aí eu vinha com meio mundo de ideia, eu digo: Oh, faz assim e tal, faz assim. Aí trazia essas informações

06

quando a gente estuda na escola, depois que a gente volta pra casa, a gente passa o conhecimento que a gente adquiriu na escola pra nossa comunidade. Então, isso é muito importante, principalmente pra você estabelecer uma relação com as pessoas da comunidade porque às vezes você está aqui na comunidade só, que você não está se comunicando com outras pessoas. E já, quando tá no período de alternância, além de você estar na escola e na comunidade por um tempo, as EFAS passam trabalhos, instrumentos pedagógicos, instrumentos de pesquisa que você faz com a sua comunidade porque é muito importante pra interação.

07

a alternância é muito importante porque você traz o conhecimento né, da escola para sua família, para sua comunidade e também leva o conhecimento da sua comunidade para a escola, e dentro da escola mistura tudo. Aí a gente aprende na escola, leva pra a comunidade e aí faz aquela questão que eu estava falando que é chegar em casa com meio mundo de experiência contando aos pais pra fazer na roça, ideia nova, melhoramento do rebanho, genética. A gente criava aqui tudo de qualquer jeito, depois quando eu comecei a estudar, eu comecei a ver que dava pra melhorar.

08

porque assim, a gente consegue pegar o conhecimento técnico e praticar com os agricultores, da nossa comunidade em especial, a gente consegue ouvir também o quê que eles têm a dizer, né. As dúvidas que eles podem... que a gente pode chegar na casa do agricultor hoje como técnico e ouvir também, então a gente pode ouvir lá e buscar informação pra quando a gente for pro campo a gente saiba a resposta. Então, eu acho que esse é o principal. O fato da gente ficar em casa é legal, é legal, muito bom, mas, eu acho que a troca ali. Toda quinzena a gente leva uns questionários porque às vezes a gente faz a reunião com a comunidade pra questionar algumas coisas, às vezes era aula prática mesmo, de ir até tal agricultor, ou às vezes era um experimento de, ah, bota adubo de criação, bota de ave, que é que cresce mais rápido, enfim.

E eu acho que isso é o que é mais importante na alternância mesmo, sabe, levar o que a gente aprende na escola pra comunidade, pegar o da comunidade, e as dúvidas e conhecimentos,

09

Na comunidade a gente também faz muitas atividades, que a gente chama de atividade de retorno – que tem o PE, que é uma pesquisa, e atividade de retorno que é uma devolutiva para a própria comunidade – e aí a gente faz muitas práticas também na comunidade, pesquisa com a família, pesquisa com a comunidade, trabalho na propriedade de agricultores da própria comunidade, tipo ajudando, fazendo um casqueamento de animais, que são atividades práticas também. E aí, você no final, quando você vai atuar como técnico, você chega e você já fez tudo sabe, você sabe, tipo conversar com a família, você entende questões pra ter uma boa convivência com qualquer comunidade que você chega, você sabe que tem questões específicas do lugar. E tudo isso você aprende durante a formação da EFA, você não fica só na sala de aula aprendendo: é assim que aduba uma planta, é assim que dá uma vacina. Você vai realmente pra comunidade fazer, e aí, isso torna um profissional muito bem capacitado pra trabalhar especificamente na própria região né, que ele vive, e essa também é a ideia, formar técnicos pra atuar na sua própria região, porque vai variando de região pra região, vai mudando a realidade e vai mudando também o jeito que o profissional tem que trabalhar.

10

Essa intervenção daquilo que você vai aprendendo na escola e aí já vai colocando na prática com a família e com a comunidade: Oh, aqui, lá na escola, eu aprendi que o aprisco pra cabras, ele tem que ser suspenso - porque é o ideal né, e que na comunidade não é assim, na casa não é assim - então, será que a gente tem como melhorar? E aí isso já vai partindo daquilo que, do seu conhecimento técnico. Então, muito nisso né, nesse sentido de por muitas vezes, você afasta um pouquinho e depois você chega pra junto de novo, com mais propriedade.

11

Mas, eu acho que pra área técnica a gente já teve momento de ir para uma roça de agricultor, por exemplo, fazer uma atividade e chegar lá mostrar uma, como é que fala, uma experiência né, que a gente absorveu ali o conteúdo, que muitas das vezes não é nem: Nossa que extraordinário, é muito técnico, não; mas que deu certo, e se dá certo, pode ser reproduzido, né.

12

E aí você chega na propriedade... já cansei aqui de fazer, né. Muitos agricultores: Ah, nós estamos querendo cubar uma terra. Aí vem logo: Manda para os meninos da escola agrícola que os meninos da escola agrícola devem saber. Aí, a gente vai e faz né, a gente realmente sabe, aí a gente vai e cuba. Até eu já tentei ensinar também, já ensinei muita gente que eu digo: Não vou ficar só fazendo, não; aprende aí, é assim que cuba. Aí o pessoal: Vai, tem uma casa, quero fazer uma cisterna. A gente vai, cuba o telhado pra saber quantos milímetros pra cair ali, na cisterna. E isso tudo vai gerando também... essa questão das disciplinas né, que elas são muito bem interligadas com a realidade

13

Hoje, eu consigo fazer na minha propriedade, com o meu conhecimento, não precisa estar trabalhando para os outros não. Porque às vezes, quando a gente está prestando serviço, pensa que é só vender para os outros né, vender a nossa hora de trabalho, mas não.

14

Eu sempre trazia pra minha família uma forma de eles estarem buscando a renda própria dentro da comunidade, né. E a minha família esperava por isso, pra que eu não saísse da comunidade, que eu levasse, que eu fosse estudar e trazer pra eles um conhecimento né, que eles estavam esperando isso.

E eu não só pude trazer pra minha família, mas também pra comunidade, porque teve aí o PPJ, a comunidade desacreditou dos projetos e tudo, eu pude estar aí trazendo que o projeto ele pode ser uma renda mesmo pra família, não só pra família, mas como os seus animais, né. Porque a comunidade aqui ela não faz o alimento do animal, elas preferem mesmo comprar na cidade né.

Então, eu pude estar trazendo pra comunidade, que tem como sim trazer essa alimentação balanceada né pra seu rebanho, tirando mesmo ali da sua roça né. Então, não só pude trazer expectativa pra minha família, mas eu pude mostrar pros jovens, principalmente, que a gente é capaz, a gente é capaz de estar mostrando a todo mundo o que a gente é, a nossa identidade né, sem sair de casa.

a gente sabe que os mais velhos, eles têm ali um conhecimento de antigamente, então não podemos estar confirmando nada, né. Só podemos ali estar falando: “Oh, tem essa forma aqui de poder estar resolvendo. Será que essa forma aqui não é melhor? Tenta essa aqui”

15

E eu não tive isso quando estava estudando de dizer: Oh, se forme pra você trabalhar na sua roça, trabalhar com seu pai. Às vezes, a gente forma politicamente o aluno, dá vários conhecimentos para o aluno né, mas não coloca ali no meio da questão que ele também tem a possibilidade de prestar serviço na roça dele.

16

Então, essa interação rápida entre teórico e prático, e a EFA ela tem esse experimento né, dentro da própria instituição, e por isso é necessário que seja em uma área do campo, que ela esteja localizada em uma área rural porque você vai dentro da EFA aprender lá na aula de agricultura como é que mexe com o trator agrícola ou de mecanização agrícola, na aula você vai saber como é que mexe no trator. Aí quando você sai dali, você já sobe no trator e vai ver na prática com um profissional.

17

Uma pessoa que mora na cidade, ela precisa fazer um esforço, um esforço maior para poder conseguir desenvolver as atividades da pedagogia da alternância. Porque, como já dito, a escola, ela é basicamente pensada para filhos e filhas de agricultores que moram em zonas rurais. Então, quando você ingressa, e que não tem muitas vezes essa vivência da interação com o campo, é difícil de você desenvolver algumas atividades que a própria escola manda pra serem desenvolvidas. Então, é possível? É, mas pra isso ser possível é necessário que haja interação com familiares ou com alguém que viva no campo.

APÊNDICE V

LICENÇA CREATIVE COMMONS PARA O PRODUTO EDUCACIONAL – PODCAST



WHO WE ARE WHAT WE DO LICENSES AND TOOLS BLOG SUPPORT US

CC BY-NC 4.0

Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional

Deed

Canonical URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

[See the legal code](#)

Você tem o direito de:

Compartilhar — copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato

Adaptar — remixar, transformar, e criar a partir do material

O licenciante não pode revogar estes direitos desde que você respeite os termos da licença.

De acordo com os termos seguintes:

 **Atribuição** — Você deve dar o [crédito apropriado](#), prover um link para a licença e [indicar se mudanças foram feitas](#). Você deve fazê-lo em qualquer circunstância razoável, mas de nenhuma maneira que sugira que o licenciante apoia você ou o seu uso.

 **NãoComercial** — Você não pode usar o material para [fins comerciais](#).

Sem restrições adicionais — Você não pode aplicar termos jurídicos ou [medidas de caráter tecnológico](#) que restrinjam legalmente outros de fazerem algo que a licença permita.

Avisos:

Você não tem de cumprir com os termos da licença relativamente a elementos do material que estejam no domínio público ou cuja utilização seja permitida por uma [exceção ou limitação](#) que seja aplicável.

Não são dadas quaisquer garantias. A licença pode não lhe dar todas as autorizações necessárias para o uso pretendido. Por exemplo, outros direitos, tais como [direitos de imagem, de privacidade ou direitos morais](#), podem limitar o uso do material.

APÊNDICE VI

FICHA DE VALIDAÇÃO DA PRODUÇÃO TÉCNICA TECNOLÓGICA

Ficha de validação da Produção Técnica Tecnológica (PTT) - ProfEPT 1



MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA | PROFEPT
COORDENAÇÃO ACADÊMICA NACIONAL | CAN - GESTÃO 2022/2025

IDENTIFICAÇÃO

Instituição Associada:	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO (IF BAIANO)
Discente:	JOÃO JOSÉ DA SILVA SANTOS
Produto/Processo Educacional:	PODCAST (EFAI CAST)
Dissertação:	PODCASTS E O PROJETO EDUCATIVO EM PERSPECTIVA: EXPERIÊNCIAS DOS(AS) EGRESSOS(AS) DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO CAMPO DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA ITIÚBA
Orientador (a):	DAVI SILVA DA COSTA
Área de Concentração:	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
Linha de Pesquisa:	ORGANIZAÇÃO E MEMÓRIAS DE ESPAÇOS PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT)
Macroprojeto	ORGANIZAÇÃO DE ESPAÇOS PEDAGÓGICOS NA EPT

TIPOS DE PRODUTOS TÉCNICO TECNOLÓGICOS

	PTT1: Material didático/instrucional
	PTT2: Curso de formação profissional
	PTT3: Tecnologia social
	PTT4: Software/Aplicativo
	PTT5: Evento Organizados
	PTT6: Relatório Técnico
	PTT7: Acervo
X	PTT8: Produto de comunicação
	PTT9: Manual/Protocolo
	PTT10: Carta, mapa ou similar

CRITÉRIOS

	Sim	Não
À projeto de pesquisa	X	

Aderência	À linha de pesquisa do Programa	X	
	Área de concentração do Programa		
	Ao macroprojeto		
Replicabilidade	O PE pode ser repetido, mesmo com adaptações, em diferentes contextos daquele em que ele foi produzido?	X	
Registro	Possibilidade de registro/depósito de propriedade intelectual	X	

IMPACTO	
	Alto - PTT gerado no Programa, aplicado e transferido para um sistema, no qual seus resultados, consequências ou benefícios são percebidos pela sociedade.
X	Médio - PTT gerado no Programa, aplicado no sistema, mas não foi transferido para algum segmento da sociedade.
	Baixo - PTT gerado apenas no âmbito do Programa e não foi aplicado nem transferido para algum segmento da sociedade.
IMPACTO - DEMANDA	
X	Demanda espontânea
	Demanda contratada
	Demanda por concorrência (ex. Edital)
IMPACTO - OBJETIVO DA PESQUISA	
	Experimental
	Sem um foco de aplicação inicialmente definido
X	Solução de um problema previamente identificado

ABRANGÊNCIA TERRITORIAL	
	Local
	Regional
X	Nacional
	Internacional
INOVAÇÃO	
	Alto teor inovativo (desenvolvido com base em conhecimento inédito).
X	Médio teor inovativo
	Baixo teor inovativo
	Sem inovação aparente
COMPLEXIDADE (Mais de um item pode ser marcado)	
X	O PE é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional

	e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação.
X	A metodologia apresenta clara e objetivamente a forma de aplicação e análise do PE
X	Há uma reflexão sobre o PE com base nos referenciais teórico e teórico-metodológico empregados na respectiva dissertação.
X	Há apontamentos sobre os limites de utilização do PE.
APLICABILIDADE	
	PE tem características de aplicabilidade a partir de protótipo/piloto, mas não foi aplicado durante a pesquisa.
X	PE tem características de aplicabilidade a partir de protótipo/piloto e foi aplicado durante a pesquisa, exigível para o mestrado.
	PE foi aplicado em diferentes ambientes/momentos e tem potencial de replicabilidade face à possibilidade de acesso e descrição.
ESTÁGIO DA TECNOLOGIA	
	Piloto/protótipo
	Em teste
X	Finalizado/implantado
	Não se aplica
ACESSO	
	PE sem acesso.
	PE com acesso via rede fechada.
X	PE com acesso público e gratuito.
	PE com acesso público e gratuito pela página do Programa.
	PE com acesso por Repositório institucional com acesso público e gratuito.

PANORAMA SOBRE A ABRANGÊNCIA E/OU A REPLICABILIDADE DO PTT

Dispositivo articulador de diálogos e reflexão no âmbito da Educação Profissional do Campo, entre uma dada EFA, os(as) egressos(as) dessa EFA e as redes de EFAs e demais escolas do campo, que estejam inseridas na Educação Profissional do Campo.

Até 255 caracteres

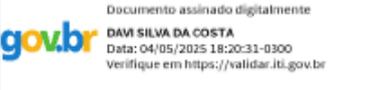
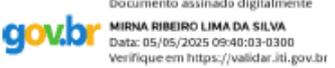
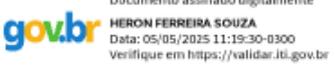
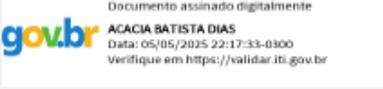
DESCRIÇÃO DO TIPO DE IMPACTO DO PTT

Ficha de validação da Produção Técnica Tecnológica (PTT) - ProfEPT

4

Dispositivo reflexivo dos processos e mecanismos de ensino dentro e fora da EFA, podendo orientar durante as atividades pedagógicas, a uma reflexão sobre o projeto educativo da escola, fortalecendo, inclusive, as relações de identidade e pertencimento.

Até 255 caracteres

ASSINATURA DOS MEMBROS DA BANCA	
Presidente da banca	<p>Prof. Dr. Davi Silva da Costa</p>  <p>Documento assinado digitalmente DAVI SILVA DA COSTA Data: 04/05/2025 18:20:31-0300 Verifique em https://validar.itl.gov.br</p>
Membro interno ProfEPT/IA	<p>Profª. Dra. Mima Ribeiro Lima da Silva (IF Baiano)</p>  <p>Documento assinado digitalmente MIRNA RIBEIRO LIMA DA SILVA Data: 05/05/2025 09:40:03-0300 Verifique em https://validar.itl.gov.br</p>
Membro interno ProfEPT/IA	<p>Prof. Dr. Heron Ferreira Souza</p>  <p>Documento assinado digitalmente HERON FERREIRA SOUZA Data: 05/05/2025 11:19:30-0300 Verifique em https://validar.itl.gov.br</p>
Membro externo	<p>Profª. Dra. Acácia Batista Dias</p>  <p>Documento assinado digitalmente ACACIA BATISTA DIAS Data: 05/05/2025 22:17:33-0300 Verifique em https://validar.itl.gov.br</p>
Data da defesa	18 de outubro/2024

Ficha elaborada a partir de:

1. Documento de Área Ensino CAPES. Disponível em:
https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ORIENTACOES_REGISTRO_PRODUCAO_TECNICA_TECNOLOGICA_ENSINO.pdf. Acesso em 08 nov. 2022.
2. RIZZATTI, et al. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. *ACTIO*, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020. Disponível em:
http://profqui.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/334/2020/09/Artigo_Os-Prod.-Educ.-dos-PPG-profissionais.pdf. Acesso em 08 nov. 2022.