

Escola Família Agroextrativista do Cedro/Tartarugalzinho: uma Política Pública Educacional para a formação de trabalhadores do campo

Cristilene de Moura Mendonça

Universidade Estadual do Ceará - UECE

Prof. Dr. Alexandre de Almeida Barbalho

Universidade Estadual do Ceará - UECE

<https://revistas.uece.br/index.php/inovacaotecnologiasocial/article/view/10215>

Resumo

O presente estudo intitulado: “Escola Família Agroextrativista do Cedro/Tartarugalzinho: uma Política Pública Educacional para a formação de trabalhadores do campo” possui como eixo central compreender em que medida a política pública educacional, voltada para a Educação do Campo, implementada por meio da Escola Família Agroextrativista do Cedro/Tartarugalzinho influencia na formação dos trabalhadores do campo e, no conseqüente desenvolvimento da produtividade agroextrativistas da comunidade. Para tanto, realiza uma breve abordagem sobre a história da Educação do Campo no Brasil; da criação das Escolas Famílias; da trajetória dessas escolas no Amapá; bem como evidencia a legislação vigente no país, quanto ao amparo para a Educação do Campo. A pesquisa se deu em uma abordagem qualitativa, tendo como principais técnicas de coletas de dados: levantamento bibliográfico, entrevista semiestruturada, observação e visita in loco. Os resultados obtidos demonstram a importância da Escola Família Agroextrativista do Cedro para a comunidade envolvida, em virtude de sua contribuição com a formação integral dos alunos e desenvolvimento das potencialidades produtivas nas propriedades familiares. Contudo, a falta de políticas públicas eficazes e a falta de regularidade do repasse financeiro pelo Governo de Estado, estão comprometendo o andamento das atividades do processo ensino-aprendizagem, bem como, a manutenção da escola.

Palavra-chave políticas públicas; educação do campo; escola família; formação; potencialidades agroextrativistas.

Abstract

The present study titled: "Cedro / Tartarugalzinho Agroextractivist Family School: A Public Education Policy for the training of rural workers has as its central axis to understand the extent to which educational public policy, focused on Field Education, implemented through the School Agroextractivist family of the Cedar / Tartarugalzinho influence in the formation of the workers of the field and, in the consequent development of the agroextractivist potentialities of the community. To do so, it takes an approach on the history of Field

Education in Brazil, the creation of the Family Schools, the trajectory of these schools in Amapá, as well as evidence the legislation in force in the country regarding the support for Field Education. The research took place in a qualitative approach, having as main techniques of data collection: bibliographic survey, semi-structured interview, observation and on-site visit and documentary analysis. The results obtained demonstrate the importance of the Cedro Agroextractivist Family School for the community involved, due to its contribution to the integral formation of the students and development of the productive potential of the family properties. However, the lack of effective public policies and the lack of regularity of the financial transfer by the State Government are jeopardizing the progress of the teaching-learning process, as well as the maintenance of the school.

Key-word public policies; field education; family school; training; agroextractivist potentialities.

Introdução

A Educação do Campo vem sendo construída como resultado das lutas dos movimentos sociais e, ao longo dos anos, vêm se afirmando e conquistando espaço na esfera social do Brasil, contribuindo para tornar o campo mais digno, com novas possibilidades de desenvolvimento, onde a Educação do Campo possui o compromisso ético com a pessoa humana, com vistas a transformação das realidades de exclusão e a valorizando da cultura camponesa, em suas mais variadas singularidades.

Esse trabalho possui como proposta trazer para o campo científico uma reflexão acerca da temática “Escola Família Agroextrativista do Cedro/Tartarugalzinho: uma política pública educacional para a formação de trabalhadores do campo”. Tal temática possibilita um olhar diferenciado sobre a realidade educacional e social da localidade estudada, realizando um intenso exercício de reflexão sobre os elementos basilares que influenciam nos aspectos conjunturais que circundam o objeto de estudo, uma vez que se trata de um contexto peculiar, característicos do cenário camponês, visto a sua localização, seus aspectos sociais, culturais, regionais, ambientais, produtivos, econômicos e educacionais. Nesse sentido, tal estudo se deu em uma abordagem qualitativa, tendo como principais técnicas de coletas de dados: levantamento bibliográfico, entrevista semiestruturada, observação e visita *in loco*. Além desse item introdutório e das considerações finais. Está distribuído da seguinte maneira:

A primeira parte evidencia a **Educação do Campo para o campo: as marcas de sua realidade**, onde é realizada uma abordagem sintetizada do processo histórico da Educação do Campo no Brasil, fazendo uma reflexão acerca da necessidade do respeito à realidade camponesa. A segunda parte, **as Políticas Públicas para a Educação do Campo no país: a Legislação**, enfatizando sobre os aspectos legais vigentes, que preceituam a temática em voga. Em seguida, **Origem das Escolas Famílias, a democratização da Educação do Campo**, onde os movimentos sociais são apresentados, como principais agentes responsáveis por impulsionar a origem das Escolas Famílias, que proporcionaram a democratização da educação do campo. A quinta parte referendada trata da **Trajetória das Escolas Famílias no Amapá: do Pacuí ao Cedro**.

Os **aspectos metodológicos** utilizados no decorrer desta pesquisa se apresentam como próximo item, seguidos da descrição do **Cenário investigado: Assentamento do Cedro e Escola Família Agroextrativista do Cedro**. Por fim, a parte que finaliza a reflexão ora realizada, **Escola Família Agroextrativista do Cedro: desenvolvimento da produtividade local como consequência da formação de trabalhadores do campo**, onde a ponderação sobre os principais argumentos presentes nas falas dos atores envolvidos no processo de entrevista e observação estão presentes.

Esse trabalho recebeu bases teóricas, garantindo subsídios às reflexões existentes, que no decorrer da produção dialogaram entre si. Dentre o aporte teórico mencionado, destacam-se, entre outros utilizados na construção da pesquisa, autores como: Freire

(2007) enfatiza a importância da educação do campo ser mais significativa, atendendo às expectativas de cada realidade, a fim de transformar seus indivíduos em sujeitos autônomos. Caldart (2004) defende que a luta dos movimentos garantirão o direito à educação no e do campo, “no” no sentido de ser assegurada no lugar onde se vive e “do” no sentido de pensar esta educação com a participação do camponês e vinculada a sua cultura. De maneira mais específica relacionada a temática, Ribeiro (2010) disserta acerca do mecanismo de funcionamento das Escolas Famílias, apontando as estratégias necessárias para a garantia de sucesso dessas escolas.

Nesse sentido, há a necessidade de mergulhar no universo camponês, buscando informações precisas sobre os aspectos sociais, culturais e econômicos presentes no cotidiano da comunidade e que efetivamente influenciam e são influenciados pelo modelo educacional implantado na localidade, a Pedagogia da Alternância, a qual apresenta uma proposta metodológica diferenciada e voltada para uma realidade com características singulares, região pobre no que concerne aos investimentos governamentais, e ao mesmo tempo, rica, do ponto de vista dos recursos naturais.

Educação do Campo para o campo: as marcas de sua realidade

O contexto histórico da Educação do Campo, como Política Pública no Brasil, revela momentos difíceis, em um cenário de grandes desafios e lutas legais, políticas e pedagógicas travadas por aqueles que sentem na pele a necessidade de conquistas relacionadas ao alcance de uma educação transformadora e de qualidade.

Nesse sentido, a trajetória de um processo educacional voltado para o atendimento da população do campo remonta a uma dívida histórica no que concerne a garantia dos direitos sociais previstos no art. 6º da Constituição da República Federativa do Brasil. Destaca-se ainda, que a Educação do Campo desenvolvida no cenário nacional, na maioria das vezes, esteve subjugada ao modelo urbano, sendo tratada com inferioridade e negligência. Como revela Leite (1999, p. 114):

A educação rural no Brasil, por motivos socioculturais, sempre foi relegada a planos inferiores, e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional, aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação política ideológica da oligarquia agrária conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade”.

O direito à educação aos camponeses foi sendo garantido aos poucos, a passos lentos. Desde o descobrimento do Brasil até os dias atuais, os acontecimentos históricos e sociais foram marcando a trajetória da Educação do Campo e sua política educacional se organizou de acordo com os interesses de cada época, prevalente em cada conjuntura política no processo de sua história.

A educação no Brasil, que foi colônia de exploração durante mais de 300 anos, não era considerada prioridade, haja vista, que servia aos grandes proprietários de terra, em alguns momentos catequizando, em outros, alfabetizando de forma rudimentar as pessoas que exerciam as atividades agrícolas, índios, negros africanos e colonos imigrantes, que se encontravam em situação de desvantagem. Nesse período, a sociedade não poderia esperar políticas educacionais para o campo, pois, para o público que trabalhava com a terra, não se considerava necessário saber ler e escrever. A escola brasileira, desde seu início até o século XX, sempre serviu para atender a elite, sendo inacessível para grande parte da população do campo. (SILVA, 2000, p.1)

O ensino regular em áreas do campo implantou-se amplamente apenas no século XX, momento em que foram surgindo às necessidades decorrentes da evolução das estruturas sociais e agrárias do país. As revoluções agroindustriais e seus efeitos no cenário político e econômico em âmbito nacional proporcionaram alterações estruturais significativas, afetando diretamente as mudanças relacionadas à Educação do Campo. (DAMASCENO, 1993)

Após a década de 30 do século passado, a escola institucionalizou-se no campo, porém esse processo se deu sem considerar “a população a quem se destinava, o contexto onde estava situada, as relações sociais, produtivas e culturais e a necessidade de formação sócio profissional desse povo”. Considera ainda, que o discurso urbanizador foi muito forte a partir de 1950 e o mesmo indicava ser necessária a fusão do campo com a cidade, pois o desenvolvimento industrial faria o rural desaparecer em pouco tempo, favorecendo a percepção de que o problema da educação do campo, ainda permaneceria de difícil solução. (SILVA, 2000),

No Período Militar, anos 1964 a 1985, acontecimentos significativos definiram o cenário brasileiro, com crises de ordens diversas, que culminaram na formação da união civil-militar, marcando um período de repressão política, social, econômica, ideológica, cultural e educacional. Tal contexto estimulou a resistência por parte de alguns grupos societários, que não aceitavam o quadro político instalado no país, ocasionando o surgimento e crescimento de partidos políticos de esquerda, dos movimentos operários, camponeses, alguns setores das igrejas e de grupos que desejavam mudanças na estrutura da sociedade, por meio das lutas sociais e reformas de base.

Com a redemocratização, na década de 1980, os movimentos sociais do campo se articulam na busca pelos direitos sociais negados ao longo da história e da legislação brasileira. Movimentos societários que conseguiram sobreviver na base da resistência e a duras penas, sobressaindo-se na conjuntura sócio-político do país, que impulsionaram as lutas sociais no campo relacionadas às questões da reforma agrária, saúde, moradia, crédito e educação.

Esse processo contou com o apoio sistemático das ideias de Paulo Freire, filósofo e educador brasileiro, assim, as políticas educacionais para o Campo ganharam novos rumos. A obra Freiriana passa a dialogar com a temática Educação do Campo, revolucionando a prática educativa e criando os métodos de educação popular, tendo por suporte filosófico-ideológico os valores desses grupos, exigindo para a educação do campo um olhar diferenciado, com tratamentos adequados as suas especificidades, que iam além da melhoria física das escolas ou a qualificação dos professores, implicando, também, na necessidade de um currículo escolar transformador, baseado na vida e valores de sua população, objetivando o aprendizado como instrumento para o desenvolvimento do campo.

Pensar a História como possibilidade é reconhecer a educação também como possibilidade. É reconhecer que se ela, a educação, não pode tudo, pode alguma coisa. Sua força, como costume dizer, reside na sua fraqueza. Uma de nossas tarefas, como educadores e educadoras, é descobrir o que historicamente pode ser feito no sentido de contribuir para a transformação do mundo, de que resulte um mundo mais “redondo”, menos arestoso, mais humano, e em que se prepare a materialização da grande Utopia: Unidade na Diversidade. (FREIRE, 2001, p.20)

Na década de 1990, as lutas por políticas públicas, reforma agrária e defesa por uma sociedade mais justa e baseada no desenvolvimento sustentável para o Campo se intensificaram e alguns avanços relacionados a Educação do Campo foram percebidos, tendo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDBEN 9.394/96 como documento

referência que, pela primeira vez, preceitua em seus artigos a diferenciação quanto a oferta de educação básica para a população do campo.

Todos os avanços conquistados para essa modalidade educacional foram resultado das lutas dos movimentos sociais, sindicais, pastorais, universidades, de experiências vividas, entre outras, que passaram a ganhar mais força e visibilidade na formação política de lideranças do campo para a reivindicação de diversos direitos sociais e econômicos. Esses movimentos realizaram em Luziânia/GO, no ano de 1998, a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, evento que fortaleceu o conceito de Educação no Campo, garantindo direitos às políticas públicas aos povos campestres, bem como o respeito aos saberes, conhecimentos e culturas. Tal Conferência serviu de marco para esse processo, possibilitando a construção de um Projeto Educacional do Campo.

Nessa perspectiva, a Educação do Campo representa uma nova concepção de educação que vem se lapidando, rompendo barreiras e humanizando a sociedade, conquista adquirida após um longo processo de lutas, entre uma elite que almeja conservar seus privilégios e dos movimentos sociais que desejam e lutam por um mundo igualitário.

Apesar dos avanços tímidos voltados para a Educação do Campo, a população originária do meio campestre, ainda não tem acesso à educação formal digna, devendo a educação, que acontece no campo, fazer sentido na vida do sujeito e no seu cotidiano. Existe descompasso histórico em relação ao campo e, este, é um dos principais impedimentos ao reconhecimento daquilo que é diverso e diferente. Nesse sentido Caldart (2004) ressalta que:

[...] é a luta do povo por políticas públicas que irão garantir o seu direito à educação e a uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais.

Para alterar esse contexto de desprezo e descaso com o povo vivente no meio campestre, Fernandes, Cerioli e Caldart (2009) destacam que “não basta ter escolas no campo; queremos ajudar a construir escolas do campo, ou seja, escolas com um projeto político pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo”. A educação do campo está intimamente ligada à pedagogia do trabalho e da cultura, que precisam ser utilizadas na construção de modelos de escolas inseridas nesse meio, por esse caminho, a educação do campo busca compreender a diversidade de aspectos que constituem a memória coletiva de determinada sociedade, relacionando-a com o processo de ensino e aprendizagem.

O campo deve ser espaço de vida digna, de políticas públicas específicas e de projeto educativo próprio para cada realidade, entretanto, as deficiências, dificuldades e disparidades educacionais tornam a Educação do Campo precária, por fatores, como baixos salários, condições de trabalho inadequadas, dificuldade de acesso, formação incipiente de professores ou ausência deles, livros didáticos e modelos curriculares descontextualizados, outros, onde o real não corresponde ao ideal. Tais fatores interferem no profícuo desenvolvimento das práticas pedagógicas e, conseqüentemente a qualidade da educação ofertada fica prejudicada.

Para o enfrentamento e superação do quadro apresentado de precariedade e fragilidade relacionadas à educação do campo no Brasil, necessário que o poder público se convença da necessidade do olhar diferenciado para o povo campestre do país, investindo e proporcionando uma educação do campo que seja realmente para atender o campo, com propostas condizentes, para que o atendimento aos sujeitos se transforme do real para o ideal.

As Políticas Públicas para a Educação do Campo no país: a Legislação

A Política Pública de Educação do Campo no Brasil surgiu a partir da necessidade apresentada pela população camponesa, cuja precariedade reside no desamparo histórico a que vem sendo submetida e nos dados conjunturais e estatísticos existentes. Considerando tal realidade de contraste entre a situação urbana e do campo do país, faz-se necessário a implantação e/ou consolidação de Políticas Públicas eficientes com o objetivo de minimizar ou, até mesmo, erradicar as dificuldades, deficiências e disparidades crônicas que afetam a Educação do Campo.

Tal precariedade está representada na realidade do país, basta realizar visitas nas Escolas Públicas interioranas e consultas aos dados estatísticos, para a comprovação das principais debilidades existentes em se tratando de educação do campo, quais sejam: elevado índice de analfabetismo entre jovens e adultos; precariedade das instalações físicas e tecnologias digitais; dificuldades de acesso e estradas inapropriadas; falta de professores habilitados e efetivados; currículo escolar que privilegia uma visão urbana; ausência de assistência pedagógica; predomínio de classes multisseriadas; baixo desempenho escolar; elevadas taxas de distorção idade-série; baixos salários e sobrecarga de trabalho; calendário escolar inadequado às necessidades do meio rural, entre outras.

O país tem avançado, ainda que de forma lenta, quanto às conquistas de garantias dos direitos à educação no meio camponês, nos últimos anos, assegurados pela legislação brasileira, em vigor, a seguir, parte dela será referendada.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDBEN/9394/96 consolida os direitos e deveres relacionados à Educação, sendo considerada um dos principais marcos de inserção da Educação do Campo na agenda política educacional, normatizando, em seu artigo 23 que a Educação Básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, outros, sem com isso reduzir o número de horas letivas previstos.

Estabelecendo, também, em seu artigo 28 que na oferta de Educação Básica para a população rural, os Sistemas de Ensino promoverão as adaptações necessárias aos ajustes das peculiaridades da vida rural e de cada região, como: conteúdos curriculares, metodologias, organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas e adequação à natureza do trabalho na zona rural, respeitando sempre as especificidades do campo.

Na sequência, aos direitos legais garantidos à Educação do Campo, houve a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 2001, instituída posteriormente pela Resolução nº 01/2002 - CNE/CEB, que significou grande avanço à Educação do Campo e importante conquista dos movimentos sociais, demarcando um novo paradigma educacional, destacando-se:

A identidade da escola do campo é definida pela vinculação às questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país.

(Resolução nº 1 CNE/CEB/2002, Art. 2º, Parágrafo Único)

Somados aos avanços nas políticas públicas e legais, na garantia do direito humano à educação para as pessoas que residem no campo destaca-se, por fim, o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de 2014 a 2024, aprovado na Lei nº 13.005 de 2014, o qual define a política nacional de educação do país por uma década, contendo vinte metas, estruturantes para a garantia do direito à educação básica com qualidade, que dizem

respeito ao acesso, à universalização da alfabetização, à ampliação das oportunidades educacionais, a redução das desigualdades, a valorização da diversidade, a valorização dos profissionais da educação e ao ensino superior.

A Legislação em vigor deve ser cumprida, o que, lamentavelmente, não vem acontecendo de forma efetiva, uma vez que, o Estado carece de uma política de investimentos que subsidiem os princípios previstos nas Leis e Normas. Nesse contexto, acredita-se na melhoria da qualidade da educação, porém para que isso se concretize há necessidade de que ações prioritárias sejam implementadas, para o resgate social dessa parcela da população brasileira, respeitando-se as peculiaridades da realidade de cada região e, levando-se em consideração de forma incisiva àquilo que preconiza a legislação, ressaltando, que a educação, isoladamente, não pode resolver os problemas do campo e da sociedade e não é a única redentora dos problemas existentes, mas ela é um dos caminhos para a promoção da inclusão social, da formação e liberdade individual e a garantia da dignidade humana.

Origem das Escolas Famílias, a democratização da Educação do Campo

Os movimentos sociais do campo visam à democratização da posse pela terra e à reparação de injustiças sociais sobre o homem que vive no meio campestre, sendo os atores responsáveis: os movimentos populares, sindicais e as organizações não governamentais (ONG's). Os movimentos viabilizam as ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural, organizadas pelos mais diversos grupos sociais, para atender as suas demandas, o que por certo, garante a transformação social, com dignidade e democracia, fragilizada pelo descaso ocorrido ao longo dos tempos à população campestre.

Tais movimentos construíram experiências educativas de reflexão acerca da realidade campestre, em defesa de sua população, por ser um espaço de vida, diversidade cultural, resistências, desafios e sonhos, portanto, necessitando de uma educação que atenda suas especificidades e singularidades, não somente a mera transposição daquilo ofertado para atender ao perfil do meio urbano, pois, existem saberes gerados pelos movimentos e ações coletivas, que merecem ser respeitados, dialogados e absorvidos pela escola. (GOHN, 2005)

Nesse contexto, nascem as Escolas Famílias, vinculadas aos movimentos sociais, que decidiram criar mecanismo de formação que atendesse a conveniência da realidade rural, como instrumento educacional diferenciado do modelo de educação tradicional aplicado às escolas públicas existentes. Essas Escolas completarão um século de história, tiveram início na década de 1930, na França e expandiram-se pelo mundo. Enraizaram-se na América Latina e foram implantadas no Brasil na década de 1960, precisamente pelo Espírito Santo. Foram capitaneadas pela Igreja Católica, por meio de suas diversas Pastorais, que agregam todas as ramificações dos movimentos sociais, como Pastorais da Criança, da Juventude, da Terra, outras. Conforme Ribeiro (2010, p.59):

A Escola Família Agrícola se baseou em um modelo de escola que surge na França com jovens filhos de agricultores que perdem o interesse pela escola, o ensino oferecido não estava articulado com o modo de vida e de trabalho destes camponeses, assim, Jean Peyrat preocupado com os estudos do seu filho Yves, teria buscado uma solução junto ao padre da aldeia Abbé Granereau, que com o apoio de outros agricultores criam a primeira Maison Familiale Rurale – MFR, em 1935, em Lor-et-Garone na região sudoeste da França. Posteriormente esse modelo se expande por todos os continentes.

A iniciativa de se criar a Escola Família buscou solucionar dois problemas, relacionados às questões do ensino regular direcionado às atividades urbanas, que levava

os adolescentes camponeses a repudiar a terra, e também à necessidade de fazer chegar ao campo o desenvolvimento tecnológico. A prática da Pedagogia da Alternância, que proporcionava aos jovens receber em duas semanas conhecimentos gerais e técnicos voltados para a realidade agrícola, e duas semanas nas propriedades rurais da região, onde exerciam a prática dos conhecimentos recebidos. Conforme García-Marirrodriaga; Puig-Calvó (2010, p. 53)

Os pioneiros das primeiras Escolas Famílias se colocam de acordo para buscar soluções para o problema da falta de adaptação do sistema escolar à realidade rural. Foram homens e mulheres que não tiveram dúvidas em mudar a sua região para assegurar um futuro melhor ao seu entorno e a sua família.

Dentro dessa lógica, percebe-se que as Escolas Famílias trabalham com a missão de fortalecer a produção regional e da potencialidade local, seu objetivo, além de proporcionar a formação integral dos alunos, é de também possibilitar o desenvolvimento do meio camponês, por meio das técnicas aprendidas durante as aulas teóricas, reafirmando a importância da práxis da Instituição no processo ensino-aprendizagem, utilizando-se da metodologia conhecida como Pedagogia da Alternância, García-Marirrodriaga; Puig-Calvó (2010, p. 65) afirmam que:

O desenvolvimento local é uma consequência e uma necessidade. Se o meio não evolui com condições de vida melhor, as pessoas que aí vivem e se formam, estão se obrigando a partir desse meio. As escolas Famílias fazem com que, os jovens e adultos em formação, convertam-se em atores de seu próprio desenvolvimento e do desenvolvimento do território onde estão inseridos.

Com efeito, as técnicas repassadas durante as aulas teóricas são utilizadas no retorno dos alunos às suas propriedades, aprendizado este que é ensinado a seus familiares, beneficiando o processo produtivo, gerando renda para as famílias, o que por certo, implica em melhor qualidade de vida, no desenvolvimento local, evitando, assim, a migração de jovens para os centros urbanos.

Essas Escolas são de iniciativas dos movimentos comunitários, sem fins lucrativos, privadas, não Estatal, mas prestam um serviço público e gratuito, obedecendo ao art. 213 da Constituição Federal que dispõe que os Estados poderão investir em Escolas comunitárias, confessionais e filantrópicas, desde que prestem serviços gratuitos. Elas sobrevivem além de sua Gestão própria, por meio das parcerias com os entes responsáveis pela educação, sendo eles a família, o Estado e a sociedade.

As Famílias, como sócias, colaboram no financiamento por meio de suas contribuições, que variam entre uma taxa mínima mensal e por aluno, de manutenção simbólica, reajustada e discutida com os pais nas Assembleias ou por meio da contribuição com a própria produção familiar. O Estado participa e investe por meio de parcerias, por meio de suas Secretarias e Autarquias, obedecendo a legislação vigente, que disciplina a transferência de recursos públicos às Instituições e, a Sociedade ajuda por meio de doações, termo de colaboração, termo de cessão, entre outros. Ribeiro (2010, p. 79) destaca que:

As Escolas Famílias apresentam mecanismos para a autonomia, liberdade e emancipação das populações rurais. A associação local garante a autonomia de ação, logicamente seguindo critérios legais do Estado. Assim, há uma

estratégia territorial quando se pensa onde implementar uma escola, e uma disputa para garantir recursos destinados à educação pelos governos federais, estaduais e municipais ao mesmo tempo que impõe a condição de escola não pertencente ao poder público.

No mundo e no Brasil, as Escolas Famílias possuem uma hierarquia que funciona como um elo que representa uma corrente, formando às Redes, coordenadas por um único Organismo, desde sua essência histórica, que vão se adaptando às mudanças, conforme as alterações na legislação. As escolas são um patrimônio das comunidades, organizadas por suas Associações que viram suas Mantenedoras.

As Escolas Famílias são destinadas a filhos de pessoas que vivem no campo, objetivando desenvolver suas comunidades, a partir da formação concernente com suas potencialidades, essas são as duas finalidades básicas dessas escolas, ou seja, a Formação Integral e o desenvolvimento do meio, que é alcançado pela formação dos estudantes. Ribeiro, (2010, p. 381) considera que:

[...] as Escolas Famílias articulam o trabalho produtivo com a educação escolar; avançam em relação aos estágios curriculares feitos em parceria entre escolas e empresas; fortalecem a identidade pessoal e comunitária dos agricultores e estimulam a participação política dos jovens. Colocam a mudança social nas relações pessoais, democracia na participação política e a cidadania na autonomia do agricultor que vive do seu trabalho. O projeto pedagógico e social das EFA's será centrado na pessoa humana, em sua liberdade de escolha e de busca da autonomia através do trabalho.

Diante disso, a importância das Escolas Famílias, no sentido de proporcionar novas possibilidades de práticas educacionais, visando otimizar a relação existente entre trabalho, potencialidade local, vida social e educação, é inquestionável, pois essas escolas respeitam a diversidade cultural e as realidades de todos os sujeitos que fazem parte de cada comunidade, levando em consideração seus processos de organização, anseios e dificuldades, revigorando os olhares formativo de cada criança, jovem e adulto, por meio de um currículo que valorize os diferentes saberes, espaços, experiências e conhecimentos, intensificando, assim, o aprimoramento das referidas práticas educativas e beneficiando a comunidade local envolvida.

Trajetória das Escolas Famílias no Amapá: do Pacuí ao Cedro/Tartarugalzinho

No Amapá, a implementação das Escolas Famílias iniciaram por volta de 1985, com movimento de base, em 1989 a primeira experiência de implantação, por meio de mutirões, foi de uma Escola no Distrito de São Joaquim do Pacuí/ EFAP/Macapá, rodovia Macapá/Cutias, Km 123, pioneira no Estado. A iniciativa foi dos agricultores, movimento dos trabalhadores rurais e Sindicato dos Trabalhadores Rurais do Amapá/SINTRA, amparada financeiramente pelo Programa não governamental Italiano, por meio da intervenção da Associação dos Amigos do Estado Brasileiro do Espírito Santo/AES. Tal iniciativa foi intermediada pela Diocese de Macapá e ocorreu em virtude da insatisfação por parte dos trabalhadores rurais com a educação oferecida, que não favorecia aos seus interesses. (NASCIMENTO. 2005, p. 150).

Seguindo a sequência da implantação de escolas com esse modelo educacional no Estado do Amapá, surge em 1991 a Escola Família da Comunidade da Perimetral Norte/Pedra Branca do Amaparí. Posteriormente, seis anos depois, começa um novo ciclo, em 1997 nasce a do Distrito do Carvão/Mazagão; em 2000, a da Vila de Maracá/Mazagão;

em 2002, a do Assentamento do Cedro/Tartarugalzinho e; em 2005 a da Vila do Carmo do Macacoari/Itaubal, totalizando-se seis EFA's no Estado.

As Escolas Famílias do Amapá foram implantadas como Política Pública abraçada e financiada pelo Estado, pelo Programa de Apoio Técnico e Financeiro às EFA's, estabelecido por meio de Convênio, Lei Estadual nº 0924/2005/GEA, hoje Termo de Fomento, via Secretaria de Estado da Educação/SEED/AP, visando ao apoio no enfrentamento dos problemas apresentados pela população do campo, pois a melhoria da Educação do Campo é vista como fator fundamental que contribui com a diminuição do êxodo rural. O Termo de Fomento possui sua assinatura anual, porque seu valor varia de acordo com alguns critérios orçamentários e, só acontece após a realização da prestação de contas feita pelas Escolas Famílias à SEED. Referente ao ano de 2018, o referido Termo, apenas foi executado a partir de maio/18, Conforme reportagem no site oficial do Governo do Estado, de 30 de maio de 2018:

Apesar da existência do referido Termo de Fomento, existe uma luta travada pela Rede Escolas Famílias do Amapá/RAEFAP, no sentido de garantir o direito de seus alunos, matriculados e computados no Censo Escolar, quanto ao recebimento do partilhamento do recurso do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação/FUNDEB, direito este previsto em sua legislação, Lei nº 11.494/2007, alterada, posteriormente, pela Lei nº 12.695/2012. Ressaltando a relevância do trabalho que as EFA's prestam a sociedade amapaense, além de levar em consideração que, se esses alunos das EFA's não estivessem ali matriculados, seriam certamente alunos pertencentes à Rede das Escolas Públicas, onerando o erário.

Assim, torna-se Importante destacar que, apesar das EFA's apresentarem certo nível de produção, oriunda de laboratório de demonstração, como exemplo o cultivo de hortas e criação de animais, a referida produção é utilizada apenas para o consumo interno nas Escolas. A política dessas escolas não trabalha para o agronegócio, não são fábricas de produção de valores, e sim fábricas de conhecimento e aprendizado. No caso do Amapá, essa produção contribui para a sobrevivência de suas EFA's, considerando os atrasos mensais dos repasses efetuados pelo Governo Estadual.

Compreende-se, assim, as EFA's no Estado do Amapá, vinculadas e apoiadas à RAEFAP, entidade sem fins lucrativos, de caráter educativo, cultural e social, foram implementadas visando proporcionar uma educação alternativa, diferenciada e atrativa ao alunado do meio campesino, evitando, com isso uma série de prejuízos educacionais e sociais e resgatando a identidade do homem do campo, resultado de muita luta para a garantia de um modelo educacional que atenda as suas necessidades e interesses.

Metodologia

A pesquisa surgiu do interesse que se tem em investigar e ampliar os conhecimentos acerca da influência ocasionada após a implantação da Escola Família Agroextrativista na formação dos trabalhadores do campo e, conseqüente desenvolvimento das potencialidades agroextrativistas no Assentamento do Cedro, como política pública da Educação do Campo, para tanto, torna-se importante fazer a descrição do cenário da pesquisa e com base neste contexto apresentar a metodologia utilizada, a qual se fundamentou em uma perspectiva metodológica qualitativa.

A tarefa de interpretar, analisar e organizar lucidamente as composições de falas, imagens, experiências e documentos proporcionou a compreensão dos dados coletados e posterior conclusão da temática em voga, configurando-se como um Estudo de Caso relacionado à Educação do Campo do Amapá, por ser caracterizado pelo estudo profundo, exaustivo, até sua saturação. Dessa forma, o estudo teve caráter descritivo, interpretativo e avaliativo, uma vez que se buscou coletar e analisar minuciosamente os referidos dados, observando a necessidade de entender o fenômeno, estabelecendo padrões nas categorias

de análise e, assim, gerar dados sistemáticos para avaliação dos elementos investigados. (GODOI, BANDEIRA-DE-MELO; SILVA, 2010).

Nesse sentido, para melhor entender o contexto foram utilizados instrumentos como: entrevistas semiestruturadas, história, relato de vida e observações. O período de coleta dos dados compreendeu o último semestre de 2018 ao primeiro trimestre de 2019.

A amostra caracteriza-se pelas pessoas que foram entrevistadas durante a coleta de dados. A partir das informações coletadas pelos partícipes por meio de observações e entrevistas, houve a consolidação e análise desse material, sendo possível a elaboração consistente do texto ora apresentado. Para tanto, em coerência com o critério amostral adotado, participaram diretamente da pesquisa: o Diretor da Escola, dois professores, atuantes nas turmas do Ensino Médio, sendo um da Base Nacional Comum e o outro da Parte Diversificada do Currículo, 04 alunos do Ensino Médio e, a Comunidade, representada na figura de 03 pais de alunos regularmente matriculados na EFA do Cedro. Além de representantes dos órgãos governamentais.

Cenário investigado: Assentamento do Cedro/Tartarugalzinho e Escola Família Agroextrativista do Cedro

O Assentamento do Cedro, segundo dados do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária/ INCRA, foi criado em setembro de 1996, possui vegetação característica de mata densa e campo de cerrado. Está localizado ao longo do Rio Tartarugal Grande, no município de Tartarugalzinho, o qual faz parte do universo dos 16 municípios do Estado do Amapá. As principais atividades produtivas da região do Cedro estão voltadas para a agricultura de subsistência, com o cultivo de mandioca, hortaliças, banana, acerola, açaí e cupuaçu e, o extrativismo vegetal, com a retirada de madeira, mel, açaí, óleos de copaíba e andiroba, além de outros, a maior parte desta produção é comercializada nas feiras de Tartarugalzinho e Macapá. Ademais, a subsistência familiar da região depende também da pecuária, com a criação de bovinos e bubalinos, da exploração da caça de animais de pequeno porte e da pesca artesanal. Evidencia-se a fabricação e o consumo da farinha de mandioca, alimento bastante utilizado nas refeições das diversas famílias Amazônicas.

Segundo dados do INCRA, o Assentamento do Cedro faz parte dos 05 Assentamentos existentes no município de Tartarugalzinho, possui 598 famílias assentadas, com cerca de 1.900 pessoas. Os 49 km compreendidos entre a sede municipal e a entrada do Ramal do Cedro são percorridos em estrada asfaltada, enquanto o Ramal, de 18Km, até o Assentamento, em estrada de chão batido.

A pesquisa teve como lócus de investigação o Assentamento do Cedro e sua Escola Família Agroextrativista, focalizando como eixo central a compreensão de que medida a política pública educacional, voltada para a Educação do Campo, implementada por meio da Escola Família Agroextrativista do Cedro, influencia na formação de seus trabalhadores camponeses e, no conseqüente desenvolvimento de suas potencialidades agroextrativistas.

No dia 03 de março de 2002 foi fundada a Associação da Escola Família Agrícola da Colônia do Cedro – AEFACCE, contando com a parceria e assessoramento da Rede das Escolas Famílias do Amapá – RAEFAP. O processo de organização decorrente dos trabalhos de base para a inauguração da Escola Família Agroextrativista do Cedro proporcionou a sua inauguração em 30 de abril de 2003, há 16 anos, desde então vem promovendo a formação profissional de jovens das comunidades do seu entorno, dadas as características regionais, as famílias residem em diferentes áreas, próximas ou distantes da escola. A EFA do Cedro funciona em regime de alternância, “tempo escola” e “tempo comunidade”, aplicando a método da Pedagogia da Alternância, regime diferenciado de estudo em relação aquele das escolas públicas de ensino regular.

Essa Instituição Educacional oferece o Ensino Fundamental II, do 6º ao 9º, e Ensino Médio, possui 45 alunos matriculados, no ano de 2019, distribuídos em 07 turmas, que funcionam no turno matutino e vespertino, possui um quadro docente de 09 professores

formados em nível superior, tendo em sua Equipe Gestora o Diretor, que também acumula o cargo de Coordenador Pedagógico, o Secretário Administrativo e Pessoal de Apoio. A Gestão da Escola conta com a participação da Associação de Pais e Mestres do Conselho Administrativo do Cedro, e com a parceria com o Estado por meio do Termo de Fomento.

Escola Família Agroextrativista do Cedro: desenvolvimento da produtividade local como consequência da formação de trabalhadores do campo

Pensar em desenvolvimento das potencialidades locais em qualquer que seja a região especificada, significa pensar na ideia de fortalecer a educação como importante ferramenta de formação humana e profissional, nesse prisma, os conhecimentos sobre a realidade local fazem da educação um fator evidente de transformação com vistas ao desenvolvimento. A educação é a chave para emancipação dos sujeitos, objetivando a construção e reconstrução de uma sociedade mais justa, igualitária e com melhor qualidade de vida.

O trabalho no campo, historicamente, demonstra uma fragilidade no que se refere à aplicação de conhecimentos técnicos no sistema produtivo, o que, evidentemente, leva a uma baixa rentabilidade, sujeitando essa população a uma economia de subsistência, característica da maior parte das comunidades amazônicas. O cenário apresentado na comunidade investigada, o Assentamento do Cedro, não é muito diferente, tendo em vista não possuir recursos tecnológicos que possibilitem um aumento significativo de sua produção agroextrativista.

Entretanto, a implantação da Escola Família Agroextrativista do Cedro e a aplicação da Pedagogia da Alternância tem possibilitado o repasse e construção de conhecimentos voltados ao desenvolvimento local. Talvez, não o suficiente para chamar a atenção do Governo do Estado, no sentido de destinar maiores investimentos a essa política, mas com toda certeza, o suficiente para garantir melhores condições de vida a essa população, considerando que os conhecimentos técnicos aprendidos na escola, compartilhados e aplicados no trabalho familiar favorecem não só a subsistência, mas também o fomento a comercialização da produtividade local, esta aumentada e diversificada a partir desse processo, o que se confirma nas vozes dos alunos entrevistados quando questionados sobre a importância da Pedagogia da Alternância para o trabalho no campo:

“A pedagogia da alternância é diferenciada da metodologia das escolas de ensino regular, aqui, na EFA do Cedro, é diferente, o aluno fica direto, em tempo integral, o que ajuda a aprender mais. Aqui o aluno aprende as técnicas de plantação, por exemplo, aprendi a fazer um canteiro, a horta que fiz na minha casa ficou muito produtiva e linda. A escola ajudou a propriedade a se desenvolver, existe o retorno também, com troca de experiências, daquilo que meu pai me ensina e esse conhecimento trago para compartilhar na escola. O Professor ensina também as técnicas de criação de animais, me presenteou com um casal de patos, se procriaram e agora tenho uma produção de patos, e até ganho dinheiro na venda deles, descobri mais uma forma de aumentar a renda da família, além de que ajuda na subsistência da família”. (Aluno 2)

“A vida no campo, com a lida na roça é muito cansativa, a escola precisa ser atraente para que o aluno permaneça nela, com a Pedagogia da Alternância o ensino é diferente daquele aplicado nas outras escolas, aqui o aluno aprende os conhecimentos que serão utilizados na prática diária da produção de seus familiares, tornando o estudo mais útil para vida do aluno. A Pedagogia da Alternância dá o suporte necessário para o aluno produtor rural, auxiliar em sua produtividade, por meio das técnicas utilizadas no cultivo, extração e manejo, conseqüentemente, melhora a renda e vida das

famílias envolvidas. Infelizmente, por falta de apoio e subsídios por parte do Governo, muito daquilo que tem no Projeto da EFA não aconteceu, por exemplo, o Trator que seria doado a Escola, ficou só na promessa, auxiliaria os agricultores na melhoria do negócio familiar, de forma mais eficiente do que como acontece hoje, a EFA ajuda, mas poderia ajudar muito mais se recebesse o suporte necessário e prometido”. (Aluno 3)

“A Pedagogia da Alternância nos leva para um aprendizado melhor e diferenciado, aqui aprendemos melhor sobre as técnicas de cultivo na agricultura, junto ao convívio com a família, colocando em prática o que aprendemos na escola. Aqui temos melhor embasamento sobre o cultivo das plantas, fazendo com se use de maneira mais adequada tais recursos, para que não se tenha perda, pois antes acontecia de forma inadequada” (Aluno 4)

Nesse contexto, corroborando com os depoimentos acima mencionados pelos alunos, o Diretor ressaltou que “a principal importância da Pedagogia da Alternância é evitar o êxodo rural, oportunizando ao aluno permanecer em sua propriedade e, acima de tudo, tirar dela o sustento de sua família, de forma a aumentar a renda, e a produtividade local”. Nessa perspectiva Cardoso; Lomba (2017, p. 102) ressaltam os objetivos das EFA’s: “proporcionar uma formação técnica dos agricultores, incentivar seus alunos a permanecerem no campo e incitar o uso de novas tecnologias”, acrescentando-se a este tipo de educação, que propicia a formação integral, o desenvolvimento local, por meio do aumento e diversificação da produtividade agroextrativista.

Em relação aos Professores, quando interrogados sobre de que maneira as potencialidades produtivas das propriedades familiares influenciam no processo ensino-aprendizagem, por meio da pedagogia da Alternância, evidenciaram em suas falas que:

“É notória a diferença nas propriedades dos alunos após sua matrícula na EFA do Cedro, porque muitos pais, chegam de outras regiões, principalmente do Maranhão, com outro pensamento e conhecimentos, ao se depararem com a realidade do Cedro precisam se adaptarem e aprender as técnicas de manejo, cultivo, plantio e extração, para erguerem a sua produtividade. nesse caso, o aluno aprende e repassa esse aprendizado aos seus pais, melhorando a qualidade da suas produções, sejam elas quais forem. A Pedagogia da Alternância é diferenciada da Educação regular. Como política pública educacional deveria ser expandida para outras localidades do Estado, que oportunizaria outras famílias a terem acesso a ela, além de que essa metodologia torna a educação bem mais atrativa para o aluno do campo, tem muito aluno bom, que se destaca, com grande potencial, com condição de muito além do Ensino Médio, ou se preferirem permanecer em suas propriedades estão preparados para avançar na potencialidade e produtividade local”. (Professor 1)

“O pai em sua propriedade rural, antes mesmo do aluno ser matriculado na EFA do Cedro, já possui a cultura de plantar de açaí, arroz, mandioca, frutíferos e hortaliças, mas a escola proporciona novos conhecimentos, auxiliando-os, por meio do aprendizado do filho, novas técnicas e pratos culturais de cultivo e manejo, melhorando na produtividade, tanto na quantidade da produção quanto na sua diversificação”. (Professor 2)

A análise do contexto, seguramente, demonstra a importância da Pedagogia da Alternância enquanto teoria basilar na formação do trabalhador do campo e para o campo, à medida que propõe um aparato metodológico com potencial efetivo não simplesmente

para aplicar o teórico na prática, mas sim, para a formulação de um conceito em que a teoria não se desvincula da prática, sendo possível a teorização da prática em um processo de aprendizagem emancipador, político, transformador das práticas sociais.

Entendendo a relação entre educação e o processo de desenvolvimento, Santos (2014, p.221) afirma a necessidade de:

[...] mergulhar no processo histórico (aqui entendido, Marxianamente, como dialética do real) do sistema capitalista e sua dinâmica, direção que nos leva a considerar como fase inicial do capitalismo o momento de subordinação direta do trabalhador ao capital, em que o artesão se transformou em assalariado, passando a vender sua força de trabalho

Em uma visão marxista o homem estabelece com a natureza uma relação de mediação, transforma e é transformado por sua ação sobre esta, sem necessariamente preocupar-se com o caráter prático-utilitarista inerente às práticas capitalistas (CARVALHO et al, 2003). Dessa forma, a ação humana está dotada de consciência e intencionalidade, pois faz parte de um constante processo de ação-reflexão-ação caracterizado pela práxis. O trabalho passa então de escravizador da existência humana para transformador da própria realidade humana.

Nesse viés, a EFA do Cedro assume tal função social, trazendo em sua proposta de trabalho, uma pedagogia fundada na necessidade de formação humana e profissional, contando para sua efetiva aplicação, com participação de familiares e comunitários, otimizando as relações comerciais existentes, por meio da potencialidade produtiva da população local. Cardoso; Lomba (2017, p. 93) sustentam a seguinte prerrogativa:

As EFA's conseguem proporcionar uma educação que propicia uma formação integral com base em um desenvolvimento com sustentabilidade. Vale ressaltar que, essa formação, em sua maioria, só é possível nas comunidades onde foram implantadas as Escolas Famílias, as quais têm incumbência de proporcionar aos seus alunos os saberes necessários para promoção do desenvolvimento, e o meio para isso é a formação integral aliada a conhecimentos técnicos.

Dialogando com os participantes da pesquisa, que em suas vozes enfatizam o conhecimento técnico construído no ambiente escolar e aplicado no trabalho familiar, observa-se mudança significativa na formação dos jovens estudantes e suas influências na produção experimentada no cenário local, tanto do ponto de vista quantitativo como qualitativo, conforme apresentado nos relatos feito pelos Professores:

“Hoje, a base produtiva do Cedro é o açaí, banana, cupuaçu e mandioca (farinha), a EFA do Cedro ensina, além de outras técnicas, as técnicas de produção da farinha. Os familiares nos relatam que estão produzindo muito mais do que produziam antigamente. Além dos produtos já citados, existe a produção de: abacaxi, laranja, hortaliças, acerola, pupunha, milho, arroz, além da extração de madeira e óleos medicinais, entre outros, que passou a fazer parte do rol de produção das propriedades, antes, o que mais se plantava era só a mandioca. E toda essa produção esta espalhada e comercializada nas mesas dos amapaenses, pois essa produção é vendida nas Feiras Municipais, nesse sentido, a situação das famílias melhorou consideravelmente” (Professor 1)

“O aluno que realmente leva a sério esse aprendizado é perceptível melhorar a produção de sua propriedade e, conseqüentemente, aumentar sua renda familiar, com a venda da produção nos locais destinados, de forma geral, a presença da EFA no Cedro, significa o retorno favorável à comunidade,”. (Professor 2)

Nesse contexto, destaca-se a seguir algumas técnicas ensinadas aos alunos, que por sua vez repassam para seus familiares, por meio da Pedagogia da Alternância, evidenciadas pelo depoimento do Professor 2. Dentre os Cursos oferecidos estão: manejo de açaí nativo, apicultura, artesanato, marcenaria, além de outros. Contudo, o Professor admitiu que, em virtude da situação delicada pela qual passa a escola “deixou esfriar essas parcerias, e no momento os cursos estão suspensos, mas pretendemos reafirmar parceria em 2019”.

“exemplo das técnicas ensinadas na EFA do Cedro: técnicas de cultivo, extração e manejo, como: poda de limpeza; capina; irrigação, ressaltando que o verão na região é muito intenso, por isso existe a necessidade de fazer irrigação nos pomares; coleta de frutas, para evitar que insetos, tipo a mosca da carambola, ataque-as e estrague-as; espaçamento; preparação do solo e das covas; produção de mudas, tem ainda, a técnica de reciclagem, onde são repassados conhecimentos e orientações sobre como fazer o aproveitamento do material existente nas propriedades, no sentido de utilizá-los para a produção daquela propriedade. como: canoa velha, bacia, pneu, fogão velho, ou seja, todo material que iria para o lixo dá para aproveitar, evitando, assim, maiores custos para o produtor camponês. Na construção de um galinheiro, por exemplo, para evitar custo com tijolo e cimento, deve-se utilizar as ripas existentes no local. (Professor 2)

A geração de conhecimentos sobre a realidade local faz da educação um evidente ponto de transformação com vistas ao desenvolvimento, não apenas entendida como contribuição de formação de mão de obra barata e sem qualificação crítica. A educação é a chave para emancipação dos sujeitos com vistas à construção e reconstrução de uma sociedade mais justa, mais igualitária, mais solidária e com maior qualidade de vida, em especial, no que concerne a população do campo. Nesse sentido, os sujeitos da pesquisa se manifestam da seguinte maneira:

“A produção que está na moda agora é a grande produção de açaí, cujas técnicas foram se aperfeiçoando, conhecimento adquirido, também por meio da EFA do Cedro, ela distribuiu as sementes, em parceria com a EMBRAPA. Existem duas variedades do açaí, o que dá de verão e o açaí de inverno. Saber essa diferença ajudou muito na nossa produtividade e no desenvolvimento das nossas propriedades, além da renda que o açaí nos proporciona, esse conhecimento da técnica de cultivo de açaí ajuda muito as famílias, virou comércio. A agricultura, além de ajudar muito as famílias por ser de subsistência, também ajuda com a sua venda, gerando renda e emprego”. (Pai de aluno 1)

“A maior parte dos alunos matriculados na EFA do Cedro são oriundos de outras localidades, e para essas regiões a escola é de fundamental importância para o avanço das potencialidades produtivas e melhoramento na renda das famílias e na qualidade de suas vidas. A exemplo do desenvolvimento percebido na região existe o Ramal do Mutum, comunidade distante a cerca de 10 km do Cedro”. (Professor 2)

É nessa perspectiva que se entende a formação do trabalhador do campo, a partir de um dinamismo próprio, contextualizado nas relações sociais, políticas, culturais e econômicas presentes no ambiente em que se vive. É por este motivo que Aranha (2006, p.191) abordando a escola, ensina que esta “[...] não é uma ilha, separada do contexto histórico em que se insere. Ao contrário, ela está comprometida de forma irreversível com o ambiente social, econômico e político”.

O potencial produtivo de uma comunidade depende fundamentalmente do processo educacional instalado em seus espaços escolares, tendo em vista, que a formação do trabalhador local deve estar atrelada aos conteúdos aprendidos nesse espaço, assim, em uma localidade com vocação agroextrativista, há a necessidade de aprendizagem de conhecimentos voltados a essa realidade. A vinculação entre os conhecimentos trabalhados por meio da Pedagogia da Alternância, e as práticas sociais compartilhadas, demonstram efetividade, mesmo com pouco investimento por parte do poder público, na possibilidade de desenvolvimento local, considerando que tal processo formativo permite uma visão política, técnica e prática da cadeia produtiva.

Analisando as práticas aplicadas na comunidade, bem como, as falas coletadas nas entrevistas, torna-se notória a importância das Escolas Família do Amapá e a Pedagogia da Alternância como promotora de uma visão diferenciada na formação do trabalhador do campo e seus impactos no desenvolvimento das populações amazônicas, por meio de educação alternativa e emancipadora, que atenda as carências de quem vive e necessita do campo, possibilitando melhoria na qualidade de vida de quem depende deste cenário, garantindo-lhe dignidade humana. Ressalta-se, que o processo de desenvolvimento local não depende apenas do trabalho do produtor do campo e de seu evidente desejo de superar as dificuldades, mas também, da vontade política em garantir investimentos relacionados ao fomento de insumos, tecnologia e inegavelmente no processo educacional voltado ao desenvolvimento pleno do educando, atendendo as finalidades da educação nacional: pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Art. 2º LDB), afinal, se a educação sozinha não resolve todos os problemas sociais, tampouco tais problemas podem ser resolvidos sem investimentos substanciais em busca de uma educação de qualidade em quantidade suficiente para o acesso de todos.

Considerações finais

O estudo realizado, voltado para a importância da Escola Família Agroextrativista do Cedro, como política pública educacional para a formação de trabalhadores do campo proporcionou uma reflexão sobre a Educação do Campo, segmento que tem uma história de sacrifícios e mazelas vividas pela parcela da população que reside em regiões campestres.

Os desafios para aqueles que trilham o meio campestre são grandes. No Assentamento do Cedro é notório aos olhos tanto dos moradores, quanto dos que visitam a região, que a precariedade existente pela falta de políticas públicas voltadas para os aspectos sociais colocam a população em sérias dificuldades para superar problemas, principalmente os de acesso e escoamento a produção agrícola. Pôde-se observar que o maior problema enfrentado, relatado no decorrer das entrevistas semiestruturadas, é o transporte que tem afetado a vida econômica e social do Cedro.

A trajetória de lutas e conquistas das EFA's no Brasil e, no Amapá não é diferente, por meio dos movimentos sociais, retrata a importância de sua atuação no campo, levando para as populações campestres, um conhecimento capaz de modificar a vida de muitas pessoas. A aprendizagem diferenciada ofertada por meio da Pedagogia da Alternância, não se limita ao aluno, mas atinge toda a família.

Os saberes são adaptados à cultura local, o calendário escolar é ajustado à realidade da vida do aluno na comunidade, onde se considera as épocas agrícolas, como o plantio e a colheita, favorecendo que, em período alternado, o aluno, ao voltar para o meio familiar participe dos trabalhos do campo, compartilhando os conhecimentos adquiridos,

valorizando aquilo que faz parte do cotidiano de suas famílias com vistas à melhoria da qualidade e aumento da produção e da variedade de produtos agroextrativistas a serem consumidos e comercializados, gerando emprego e renda, além de contribuir com o desenvolvimento das potencialidades locais.

Infelizmente, a situação da EFA do Cedro, como política pública educacional, não está muito confortável, apesar da sua importância para a formação dos trabalhadores do campo e, conseqüente desenvolvimento da produtividade local. A escola passa por um período conturbado, que potencializa o seu enfraquecimento, A escola ainda não fechou suas portas porque seu povo é aguerrido e a comunidade contribui naquilo que pode para manter o seu funcionamento.

Outro aspecto a ser considerado está relacionado à manutenção da EFA do Cedro. O recurso que deveria ser repassado para a escola, financiado pelo FUNDEB, decorrente das matrículas dos alunos no Senso Escolar, lamentavelmente não está sendo garantido. Por outro lado, o atraso no repasse do recurso oriundo do Termo de Fomento, assumido pelo Governo do Estado, por força de Lei Estadual, não tem obedecido a regularidade devida pelo calendário estabelecido, ocasionando prejuízos à manutenção da escola. Esta fragilidade é preocupante, pois traz constrangimento aos Gestores, que ficam “de pires na mão”, expressão usada por eles para retratar a situação.

Contudo, a EFA do Cedro vem buscando alternativas de sobrevivência: as propriedades produtivas do campo colhem os frutos plantados a partir dos conhecimentos repassados por esta Instituição de Ensino, aplicados por meio das técnicas de cultivo, manejo e extração, que juntamente com os saberes tradicionais já existentes nas famílias, aumentaram a produtividade, melhorando a qualidade de vida e de renda da população. Além disso, existem características singulares das pessoas que vivem na região, elas são pessoas acolhedoras, humildes, simples, solícitas, educadas e de uma gentileza contagiante. A região, que ao mesmo tempo é tão pobre, é tão rica em produtos naturais, seu campo é fértil, como relata um pai de aluno, “tudo que se planta dá”, existe, porém, muita terra produtiva precisando ser beneficiada.

Com muita clareza se percebe a metodologia da Pedagogia da Alternância favorecendo a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos na EFA do Cedro, com efetiva participação das famílias, influenciando sobremaneira na formação dos trabalhadores do campo ali residentes e, por conseguinte, contribuindo para o desenvolvimento das potencialidades agroextrativistas da região.

Assim, se evidencia também, o entendimento de que a relação existente entre a política da Educação do Campo/EFA e a dos trabalhadores é verdadeira, sendo possível identificarem-se as contribuições da metodologia aplicada, por meio da alternância, na formação dos alunos e, conseqüentemente, no processo de desenvolvimento da produtividade local, mediante a absorção das técnicas pelas famílias.

É inegável a importância da Escola Família Agroextrativista do Cedro, que a duras penas tenta cumprir seu papel social, por meio da Pedagogia da Alternância, procurando atender as especificidades do sujeito do campo, proporcionando-lhe uma formação diferenciada, de modo a incentivar o trabalhador a permanecer em sua localidade, oportunizando a continuidade dos estudos de seus filhos e, assim, diminuindo o êxodo rural. Os centros urbanos dependem do setor primário, para sua sobrevivência, daí a necessidade da valorização dos produtores, mediante políticas de fomento à comercialização de sua produção agrícola.

Referências bibliográficas

ARANHA, M. L. de A. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3.ed. São Paulo: Moderna, 2006.

BRASIL. **Lei Darcy Ribeiro n. 9394/96**: Diretrizes e Bases da Educação Nacional Emendas à Constituição n. 11 e 14 de 1996. Brasília: Secretaria Especial de Editoração e Publicações, 1996.

_____. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007**: Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação/ FNDE/MEC. Brasília, DF, 2007.

_____. **Lei nº 12.695, de 25 de julho de 2012**: Altera a Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007, para contemplar com recursos do FUNDEB as instituições comunitárias que atuam na educação do campo. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação/ FNDE/MEC. Brasília, DF, 2012.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. 2. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edição Câmara, 2015.

_____. **Resolução n.º1, de 3 de abril de 2002 - CNE/CEB**. Conselho Nacional de Educação: Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, 2002.

CALDART, R.S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CARDOSO, J.P.; LOMBA, R. M. **Escolas Famílias Agrícolas e Pedagogia da Alternância: possíveis alicerces para o desenvolvimento sustentável do Amapá-Amazônia-Brasil**. Revista do Instituto Histórico e Geográfico do Pará, Belém, v. 04, n. 01, p. 92 a 109, jan./jun.2017.

CARVALHO, Marlene Araújo de. Et al. A prática pedagógica como fonte de conhecimento. In: ALONSO, Myrtes (Org.). **O trabalho docente: teoria e prática**. São Paulo: Pioneira, 2003. p. 19-33.

DAMASCENO, M. N.; THERRIEN, J. **Educação e escola no campo**. Campinas: Papyrus, 1993.

FERNANDES, B. M. CERIOLI, P. R. CALDART, R. S. **Primeira Conferencia Nacional “Por uma educação básica do campo” texto Preparatório** In: ARROYO, Miguel Gonzalez. CALDART, Roseli Salete. MOLINA, Mônica Castagna (organizadores). **Por uma Educação do Campo**. 4 edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GARCÍA-MARIRRODRIGA, R. e PUIG-CALVÓ, P. **Formação em alternância e desenvolvimento local: o movimento educativo das EFA’s no mundo**. Belo Horizonte: O Lutador, 2010.

GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. **A pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

GOHN, M. G. **Movimentos Sociais e Educação**. 6.ed. revista. São Paulo: Cortez, 2005.

LEITE, S.C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999

NASCIMENTO, A.L.C. **Escolas-Família Agrícola e Agroextrativista do Amapá: Práticas e significados**. Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento Sustentável; Universidade Federal do Pará/Belém, 2005.

RIBEIRO, M. **Movimento camponês, trabalho e educação. Liberdade, autonomia e emancipação: princípios/fins da formação humana**. 1ªed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

SILVA, M. S. **Os saberes do professorado rural: construídos na vida, na lida e na formação**. Dissertação de Mestrado – UFPE, Recife, 2000.

SANTOS, T. F. A. M. **Educação e desenvolvimento: que relação é essa?** Dossiê Educação, Trabalho e Desenvolvimento: a problemática da integração curricular e a formação dos trabalhadores. **Revista Trabalho & Educação**, Belo Horizonte: UFMG-FAE, v. 23 n.1 p. 219-238 jan-abr 2014.