

A GESTÃO ESCOLAR E A FAMÍLIA DO CAMPO: O COTIDIANO ENTRE A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E A PARTICIPAÇÃO DEMOCRÁTICA LOCAL NO MUNICÍPIO DE NOVA FRIBURGO

Francelina de Queiroz Felipe da Cruz*,**

franceqfcruz@oi.com.br

Ellen Cristine S. da N. L. Medeiros*

ellen.nobrega@gmail.com

Marize Setubal Sampaio*

marizerural@hotmail.com

Renan Arjona de Souza*

renanarjona@gmail.com

* Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/RJ – Brasil

** Faculdade Sul Fluminense, Volta Redonda/RJ - Brasil

RESUMO

Este artigo nasceu como resultado de visita técnica realizada no ano de 2015 a uma Escola Família Agrícola (EFA), como parte das atividades educativas do Programa de Mestrado em Educação Agrícola PPGA, Módulo II - Saberes Técnicos, na Escola Municipal Flores de Nova Friburgo-RJ, que utiliza o método da Pedagogia da Alternância para os alunos do segundo segmento do ensino fundamental. A metodologia parte do relato desta visita que se trata de uma abordagem exploratória com uma pesquisa de campo e ressalta a relação da escola com o poder público e a comunidade campo, grande produtora de hortaliças e flores, do seu entorno. Após a observação e análise da realidade da escola, as discussões dessas relações estão associadas a uma adaptação da gestão local nos pilares da Pedagogia da Alternância, bem como a criação de uma dicotomia entre a teoria e prática de acordo com os parâmetros de atendimento (ou não) do que o próprio poder público indica no Parecer MEC 01/2006. Como conclusão, a relação entre o poder público e a escola mostra que a educação do campo ainda não é prioridade na prática, apesar de termos uma norma oficial no MEC que exalte a Pedagogia da Alternância e toda perspectiva de desenvolvimento que ela resgata para as escolas rurais.

Palavras-Chave: Educação do Campo, Participação Democrática, Escola Rural & Pedagogia da Alternância.

INTRODUÇÃO

A Pedagogia da Alternância teve início na França, na década de 1930, nas chamadas *Maison Familiaes Rurales*, motivada pela vontade de famílias rurais em fornecer a seus filhos uma formação profissional, geral e humana condizentes com a realidade local, sem que os educandos precisassem abandonar o campo para continuar seus estudos. (DÁLIA, 2011, p. 14).

No Brasil, o processo de criação dos primeiros Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs) se deu pela iniciativa de um padre jesuíta italiano, chamado Humberto Pietro Grande, na década de 1960. Desta forma, a Pedagogia da Alternância ganhou um caráter de formação abrangente e humanista do jovem, focada nas atividades agropecuárias desenvolvidas pelas famílias em pequenas propriedades que, muitas vezes, nem são suas.

De acordo com Dália (2011, p. 15), apesar de ter surgido em um contexto onde os movimentos sociais eram reprimidos por ocasião da Ditadura Militar no Brasil, a legitimidade política da Pedagogia da Alternância se consolidou através da ligação com a Igreja Católica, o caráter filantrópico e a valorização do trabalho e o homem do campo no combate ao êxodo rural, que evitava o esvaziamento das áreas rurais e o inchaço das áreas urbanas.

A história educacional brasileira sempre serviu às elites do país. Então, os marcos legais deste período são reflexos das ideologias aplicadas através das políticas públicas. E a forma como isso se estabelece no oferecimento de ensino à população é crucial para perceber a dualidade entre educação profissional e geral e aquela disponibilizada no campo.

Mesmo com sua difusão e algumas brechas na legislação, a Pedagogia da Alternância não logrou reconhecimento legal até o final do século XX. Ainda que, a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96 reafirme a possibilidade de adaptação do ensino à realidade agrícola, ela apenas menciona a possibilidade da “alternância regular de períodos de estudo”.

Todavia, ainda segundo Dália (2011, p. 16), foi ela que deu espaço para discussões mais profundas sobre a coerência da educação, até então, oferecida no campo. Tal preocupação se concretizou nas Diretrizes Operacionais da Educação do Campo, de 4 de dezembro de 2001. Nesse documento, são indicadas várias práticas que já eram procedimentos pedagógicos existentes nas escolas de Alternância.

Jean-Claude Gimonet (2007, p. 28) descreve a metodologia, os princípios e orienta as práticas educativas desse modelo pedagógico. Segundo o autor, os princípios que norteiam esse aparato pedagógico são: a) A primazia da experiência sobre o programa; b) A articulação dos tempos e dos espaços de formação; c) Um processo de

alternância num ritmo em três tempos (meio – CEFFA – meio); d) O princípio da formação profissional e geral associadas; e) O princípio de cooperação, de ação e de autonomia e; f) A associação dos pais e mestres de estágio profissionais como parceiros e co-formadores.

O reconhecimento deste modelo pedagógico veio a se concretizar com o parecer do MEC nº 01/2006, de Murílio de Avellar Hingel, que estabelece um entendimento sobre os dias letivos para Pedagogia da Alternância e reconhecer os CEEFAS, cuja rede à época somava 217 escolas. Este parecer foi aprovado por unanimidade pela Câmara de Educação Básica do MEC em primeiro de fevereiro de 2006 e será fator de análise para os resultados deste estudo.

A rede de escolas dos CEEFAS se organiza em três associações: UNEFAB, ARCAFAR–SUL e ARCAFAR- NORTENORDESTE. Estas associações congregam as experiências de Pedagogia de Alternância organizadas em escolas: Escolas Famílias Agrícolas (EFA), Casas Familiares Rurais (CFR) e Escolas Comunitárias Rurais (ECOR).

Este artigo surgiu após uma visita técnica realizada a uma EFA, a Escola Municipal Flores de Nova Friburgo, que aplica a Pedagogia da Alternância para o segundo segmento do ensino fundamental. A partir do relato desta visita, mediante observação e análise da realidade desta escola por parte destes pesquisadores, será possível comparar o que o Parecer MEC 01/2006 estabelece e o que é realizado na prática em uma EFA, lócus deste estudo.

O objetivo deste estudo é estabelecer parâmetros de atendimento (ou não) do que o próprio poder público indica no Parecer MEC 01/2006. Neste parecer, os pilares dos CEFFA se constituem em: a) Pilares meios – associação local (pais, famílias, profissionais, instituições) e Pedagogia da Alternância (metodologia pedagógica); e b) Pilares fins – formação integral dos jovens e desenvolvimento sustentável do meio (social, econômico, humano, político).

MATERIAIS E MÉTODOS

Como uma pesquisa social, este artigo caracteriza-se por um estudo de natureza qualitativa. Quanto à finalidade é exploratória, dada a pouca rigidez no planejamento e análise de um conceito e ideia, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses para outros estudos.

Quanto ao objetivo das pesquisas exploratórias, elas podem proporcionar “visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis” (GIL, 2008, p. 27).

Para esta investigação realizada através de um dia de experiência ocorrida na visita técnica à Escola Municipal Flores de Nova Friburgo, procurou-se conhecer com maior profundidade o tema Pedagogia da Alternância, que apesar de bastante discutido no cenário brasileiro, ainda carece de maior aprofundamento no estudo da relação com o poder público e famílias rurais.

Quanto aos procedimentos, trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental, realizada através de consultas a publicações que detalham o conceito e história da Pedagogia da Alternância no Brasil e mais especificamente no interior fluminense. Assim como referências sobre o tema e documentos com informações sobre a geografia, economia e política da região do estudo.

E também se trata de um estudo de campo, em função da visita técnica realizada à Escola Municipal Flores de Nova Friburgo, na qual os pesquisadores conversaram com o diretor e mais dois professores sobre a realidade da escola. Por se tratar de estudo de campo, dada a sua flexibilidade, foi possível através desta conversa aprofundar as questões propostas neste artigo sobre a relação da escola com o poder público e com a comunidade do seu entorno. Pois,

“no estudo de campo estuda-se um único grupo ou comunidade em termos de sua estrutura social, ou seja, ressaltando a interação de seus componentes. Assim, o estudo de campo tende a utilizar muito mais técnicas de observação do que de interrogação” (GIL, 2008, p. 57).

Partimos da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Campus Seropédica, no dia 18 de agosto de 2015, às 7h30min e chegamos às 12h na Escola Família Agrícola Municipal Flores de Nova Friburgo. Esta escola está localizada no bairro Vargem Alta, no 7º Distrito do município de Nova Friburgo. Contava, no dia da visita, com 74 estudantes do ensino fundamental do 6º ao 9º ano.

Fomos recebidos pelo diretor da escola que nos ofereceu um almoço no refeitório, em que pudemos acompanhar alguns estudantes à mesa, assim como assistir a outros praticando xadrez, um dos esportes ensinados na escola.

Após o almoço, o diretor da escola fez uma breve apresentação do espaço físico e nos acomodou em uma das salas para conversarmos com ele e mais dois professores. Nesta conversa tivemos a oportunidade de conhecer detalhes do projeto pedagógico, estratégias e desafios desta escola.

Em função da participação e observação nesta roda de conversa pelos pesquisadores autores deste artigo, houve a oportunidade de registro dos principais pontos discutidos, devidamente autorizado pelas pessoas presentes.

Sobre a história da escola, ela surgiu de uma demanda de lideranças da comunidade e pais de alunos que estudavam até o 5º ano e depois encerravam os estudos ou precisavam se deslocar para o centro para continuá-los.

O bairro de Vargem Alta é relativamente distante do centro de Nova Friburgo e o deslocamento é efetuado através de estrada de terra e pistas sinuosas. Apenas uma linha de ônibus chega ao bairro, através de poucos horários diários.

A ONG Instituto Bélgica-Nova Friburgo (IBELGA), que já possuía recursos para criação de um novo CEFFA, tomou conhecimento desta necessidade da localidade de Vargem Alta, dando início ao processo de aquisição de um terreno, que foi doado pelo Sr. Roque Barroso, pertencente a uma tradicional família da região. As atividades da escola iniciaram-se em março de 2002, contando com duas turmas: uma turma de 6ª ano, com 24 alunos e uma de 7ª ano, contando com 16 alunos.

Como qualquer escola municipal a Escola Municipal Flores surgiu por ato deste poder, que entendeu ser este bairro composto por produtores de flores e, por este motivo, decidiu firmar convênio com o IBELGA para transformar esta escola em Centro Familiar de Formação por Alternância (CEFFA). O IBELGA atua na formação dos monitores e professores, assim como no suporte técnico para realização da Pedagogia da Alternância.

Em 2015, o espaço da escola também passou a ser utilizado para o ensino médio. Os professores alternaram entre o contentamento de ampliação de possibilidade de

formação para as comunidades da região e preocupação com o enorme desafio de implantar o ensino médio, dentro da realidade de falta de recursos, como revela o Decreto nº 45.129 de 16 de janeiro de 2015, publicado no Diário Oficial do estado do Rio de Janeiro. O ensino médio compreende a formação geral, no período noturno.

No início da conversa, uma questão embasou os argumentos do diretor e demais professores: desde a origem da escola existe um debate sobre a sua identidade: escola do campo ou escola “urbana” da prefeitura no campo?

São muitos os seus desafios, de tal forma que ela ainda procura a resposta para a pergunta do parágrafo anterior. Nos relatos dos professores, ela se entende e procura trabalhar como uma escola do campo.

Dentre os desafios elencados, a estrutura física, em que salas cheias de estudantes dificultam alterar a organização tradicional; a escola trabalha com poucas salas e, dentro das limitações, procura abrir novos espaços internos para salas de aula, como a “sala do futuro”, espaço ainda em construção que pretende juntar biblioteca, palco de teatro, cadeiras em círculo e lousa.

Também se destaca a perda da identidade cultural dos imigrantes europeus e a perda da identidade local, em que as famílias tradicionais foram vendendo suas propriedades para outros produtores sem ligação com o bairro e, conseqüentemente, menos preocupados com o desenvolvimento da comunidade.

Um exemplo interessante relatado corrobora este desafio, nas festas juninas da escola, o hambúrguer (de influência cultural externa) é um alimento muito solicitado pela comunidade. E repara-se também durante estas festas uma característica peculiar de jovens urbanos: parar carros na rua com som alto e bebidas alcoólicas.

Observamos que na entrada da escola o principal muro foi desenhado com grafite pelos alunos. O grafite em nada está relacionado ao ambiente rural e de cultura tradicional dos imigrantes europeus no Brasil.

Durante os relatos sobre a perda da identidade cultural, não passou despercebido aos nossos olhos nem da fala de um professor a ausência de crianças negras no ambiente escolar, que reforça a ainda forte descendência de imigrantes europeus.

O tradicionalismo na formação escolar, por esta ser também uma escola pública municipal, reflete no cotidiano da escola na dependência de recursos públicos para merenda escolar, formação de professores e na aplicação do conteúdo programático. Desta forma, torna-se dificultoso romper com a escolarização tradicional.

A necessidade de se resgatar o debate acerca da história da Educação do Campo e de seus entrelaces com a construção social local coloca em relevo o resgate da luta histórica pela posse e pelo direito a terra bem como a Reforma Agrária no Brasil, elencados pela discussão democrática. Ainda há muita fragilidade e contradição na implementação da Educação do Campo pelos entes da Federação (União, estados, municípios) face à regulamentação nacional (Conselho Nacional de Educação), em especial às Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais, ao Decreto-Lei que instituiu o PRONERA e à política nacional da Educação do Campo, bem como ao Plano Nacional de Educação e ao PRONACAMPO – Programa Nacional de Educação do Campo.

Apesar disso, é possível identificar, mesmo que timidamente, algumas mudanças frente a essa triste realidade. As políticas públicas e os instrumentos normativos apontam para pequenos avanços no sentido de legitimar e consolidar a Educação do Campo como uma prática de ensino e aprendizagem mais plural, diante da diversidade sociocultural existente dentro de cada grupo social. A escola pública, por sua vez, a partir do Artigo 14 da LDBEN 9.394/96¹ sobre a gestão democrática, passa a vivenciar uma política de estímulo à constituição de organismos coletivos e representativos que viabilizem a participação dos diversos segmentos da comunidade escolar, desde aspectos financeiros a aspectos pedagógicos. Dessa forma, a proposta da gestão democrática pressupõe democratizar a participação propondo à comunidade escolar abandonar seu estágio de inércia, com práticas mais inclusivas frente ao ingresso dos diversos sujeitos na escola.

No contexto atual da Educação do Campo como uma nova modalidade da Educação Básica (Resolução nº4 CNE/CEB/2010), os municípios encontram-se num processo de apropriação dessa nova realidade. Portanto, a maioria dos gestores escolares da rede pública de ensino do estado do Rio de Janeiro ainda não institucionalizou ou

1

está em processo de institucionalização da Educação do Campo. Nesse âmbito, estão em jogo: a construção de propostas pedagógicas diferenciadas e inclusivas, com recursos diferenciados, formação diferenciada dos professores, dentre outros.

Outra questão que identificamos nesse contexto é a ausência de debate e de formação de professores com a escola do campo acerca do significado da nova modalidade e da realidade social do campo, ocasionando uma lacuna na autoidentificação dessas escolas e de sua construção curricular diferenciada que demandam participação da comunidade escolar, da comunidade local, bem como do Conselho Escolar no seu papel na efetivação da orientação curricular e da garantia da qualidade de ensino. Nesta perspectiva, busca-se uma alternativa ao currículo genérico e centrado nos valores urbanos, para que se possa construir um processo formativo que valorize e fortaleça as identidades dos sujeitos do campo em sua diversidade.

Diante deste quadro, os professores revelaram que a escola procura trabalhar a identidade rural e o desenvolvimento local. E na relação com a comunidade tenta valorizar as principais atividades produtivas e culturais do bairro mesmo estando localizados no centro de uma produção de flores com o grande manejo de agrotóxicos. Das estratégias utilizadas pela escola relatadas pelos professores, observamos a ausência da participação popular na gestão e proposição das atividades da escola.

No calendário escolar, a proposta de Pedagogia da Alternância é trabalhar uma semana na escola e uma semana na comunidade, chamada semana inversa. Cada turma realizando a semana inversa em períodos diferentes.

A escola trabalha com um plano de estudo em que o estudante entrevista moradores e coleta dados durante a semana inversa. O que for coletado é discutido em sala de aula à luz do conhecimento teórico adequado à formação da turma. O ciclo termina com soluções para os problemas apresentados e/ou levantamento de novas questões.

A semana inversa é muito debatida internamente para que não se transforme em semana de descanso para os estudantes. Após identificar este problema, a escola está estudando a possibilidade de realizar semanas inversas dentro do seu espaço.

Outra questão colocada sobre a alternância é a falta de fôlego dos professores para realizar a semana inversa, já que estão em número reduzido. Então a escola está colocando em prática uma semana inversa a cada dois meses.

O número reduzido e a alta rotatividade dos professores são obstáculos para trabalhar a alternância na escola. Pois, segundo os professores, também é fundamental a identificação dos docentes com a região. E o modelo de concurso da prefeitura incentiva que os primeiros colocados escolham escolas urbanas e os últimos colocados escolham escolas rurais por falta de opção.

A escola trabalha as disciplinas agroecologia, tratamento dos animais, dentre outras que lidam diretamente com o cotidiano das famílias locais. A avaliação dos estudantes é realizada por um caderno de acompanhamento em que a avaliação se divide em 50% para conteúdo escolar e 50% para tarefas da alternância. Cada professor é um tutor de um grupo de estudantes.

Um fato notado e confirmado pelos professores é que a escola já trabalhou, mas não trabalha mais, uma disciplina relacionada ao cultivo de flores, que compõe o nome da escola e também é a principal atividade econômica do bairro. O fato de não trabalhar floricultura não é por acaso. E foi cuidadosamente explicada.

Até certo ponto, a escola tem uma relação próxima com os floricultores do entorno. Os estudantes são filhos de produtores e a escola é referência na região de escola do campo. Parte da merenda escolar é composta por doações destes produtores.

Porém, a produção de flores do bairro reconhecidamente faz uso de agrotóxico, contaminando água, terra e ar da região. Houve relatos de que regularmente é possível sentir no ar do ambiente escolar os cheiros dos venenos utilizados pelos vizinhos. A floricultura, por ser um fator de geração de renda, possui apoio e incentivo do poder público municipal.

Outro fato interessante relatado é que o riacho que passa nos fundos da escola já está com pouca vazão de água, e há alguns anos o mesmo riacho tinha uma vazão muito maior. Esta redução da água se dá pelo uso indiscriminado para irrigação.

Um relato observado na conversa com os professores revela que a escola percebeu nos últimos anos o aumento do número de estudantes com algum tipo de

deficiência. E todos concordam, empiricamente, que a contaminação da região está diretamente relacionada a este aumento.

Dentro do conceito de educação do campo, a escola não pode abrir mão de produzir conhecimento para a preservação do meio ambiente. E este é o principal desafio da Escola Agrícola Municipal Flores, pois precisa trabalhar o assunto num ambiente totalmente desfavorável.

Destacamos no fim desta observação, que a escola mantém a estrutura física em bom estado de conservação, com pinturas novas e salas de aula claras e bem iluminadas.

Após a conversa e abordagem destes assuntos, nos despedimos da equipe de professores e passamos de sala em sala para nos apresentarmos às turmas e ao mesmo tempo nos despedirmos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a experiência de observação ocorrida durante esta visita técnica a Escola Municipal Flores de Nova Friburgo, serão relacionados alguns pontos que destacam a relação Poder Público-Escola-Família Rural num ambiente de Pedagogia da Alternância e seus principais conceitos.

O parecer MEC nº 01/2006, utilizado como parâmetro para estabelecer o que o poder público deseja para a Pedagogia da Alternância nas escolas do campo, revela que os pilares dos CEFFAS se constituem em: a) Pilares meios – associação local (pais, famílias, profissionais, instituições) e Pedagogia da Alternância (metodologia pedagógica); e b) Pilares fins – formação integral dos jovens e desenvolvimento sustentável do meio (social, econômico, humano, político).

Após a observação e análise da realidade da escola exposta na metodologia deste estudo, a discussão dessas relações estão associadas a uma adaptação da gestão local nos pilares da Pedagogia da Alternância, entre a teoria e a prática, de acordo com os descritos a seguir:

PILARES NA PARTICIPAÇÃO DEMOCRÁTICA LOCAL (pais, famílias, profissionais, associações de moradores e instituições públicas)

Dentro das experiências práticas de Pedagogia da Alternância, geralmente as comunidades que desejam implementar o projeto, participam de reuniões com as prefeituras a fim de discutir o seu financiamento. Caso a comunidade aprove o projeto, é feito um seminário para esclarecer o papel de cada agente envolvido e criar a associação de pais.

No Colégio Municipal Flores de Nova Friburgo, houve o relato de que a escola surgiu de uma demanda de lideranças da comunidade e pais de alunos que estudavam até o 5º ano e depois encerravam os estudos ou precisavam se deslocar para o centro para continuá-los.

Porém, esta demanda ficou longe de uma mobilização social em prol da implantação da escola. Por isso, a prefeitura firmou o convênio com IBELGA e não há registros de participação popular na discussão de criação da escola no bairro.

A ONG IBELGA não atua na articulação de associações de moradores, ela possui convênio com a prefeitura e restringe sua atuação à formação dos monitores e professores, assim como no suporte para realização da Pedagogia da Alternância.

Os temas e eixos geradores foram construídos em conjunto com o grupo de professores e a direção da escola. Todo início do período letivo, o Plano de Formação é revisado. No último ano, os alunos do 9º ano são convidados a participar desse processo, tentando minimizar a lacuna existente entre a escola e a comunidade, que geralmente é convidada, mas participa timidamente.

A escola reconhece que a família é a base da Alternância, e que trazê-la a participar do cotidiano escolar é o seu maior desafio. Além disso, ainda há problemas de aceitação desse método pela comunidade, porque existe dificuldade para pequenos produtores entenderem a EFA como um espaço de representação dos seus interesses e das suas demandas. Tal situação evidencia o desconhecimento geral dos produtores rurais sobre os pilares formativos dessas instituições educacionais. Como não conhecem a proposta pedagógica da Alternância em sua totalidade, não percebem que ela é, ou ao menos deveria ser uma grande parceira na defesa de um desenvolvimento rural sustentável.

Analisando os motivos da falta de participação popular na Escola Municipal Flores, um estudo feito de aprofundamento desses indicativos, associando-os ao próprio histórico da instituição, apresentou as seguintes hipóteses: já que o CEFFA não foi implantado na região por um desejo da comunidade, ela não compreende sua proposta; como não a compreende, não participa das suas atividades, nem mesmo da construção do Plano de Formação, o que leva ao não fornecimento dos subsídios financeiros necessários para que ele seja efetivado. Cabe ressaltar que parte dos proventos para o financiamento de um CEFFA é responsabilidade da Associação de Pais. Tudo isso, conduz a conclusão de que, na verdade, o maior obstáculo na execução do Plano de Formação é a ausência de um dos pilares da Pedagogia: a Associação de Pais. (DÁLIA, 2011, p. 39).

Somente após esse processo de mobilização é possível estabelecer a ligação com o poder público para dar um novo sentido aos quatro pilares da alternância. Através da relação entre poder público e os CEFFAS, os ex-alunos colocam em prática a sua formação integral, participando, por meio de órgãos colegiados, das discussões sobre o desenvolvimento das regiões onde vivem.

A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NA ESCOLA FLORES DE NOVA FRIBURGO NO RIO DE JANEIRO.

A proposta de pedagogia da alternância na Escola Municipal Flores de Nova Friburgo em seu plano de formação é trabalhar uma semana na escola e uma semana na comunidade, chamada semana inversa. Cada turma realiza a semana inversa em períodos diferentes.

A escola trabalha com um plano de estudo em que o estudante entrevista moradores e coleta dados durante a semana inversa. O que for coletado é discutido em sala de aula à luz do conhecimento teórico adequado à formação da turma. O ciclo termina com soluções para os problemas apresentados e/ou levantamento de novas questões.

A proposta do parecer MEC 01/2006 estabelece para as EFAs duas semanas família/comunidade e duas semanas na escola e percebe-se uma redução do tempo de alternância no plano de formação da Escola Municipal Flores. Existe dificuldade até

para aplicar a chamada semana inversa, mesmo em tempo menor ao recomendado no parecer. Atualmente, na prática, a semana inversa está ocorrendo a cada dois meses.

Algumas questões foram colocadas como pontos críticos para realização da semana inversa nos relatos dos professores. A primeira é que os alunos não estavam aplicando as entrevistas e realizando os trabalhos, ou seja, estavam ociosos neste período.

Existe uma especificidade na Pedagogia da Alternância para o ensino fundamental, que é a necessidade de acompanhamento constante do estudante, que ainda não tem responsabilidade suficiente para ser autônomo durante a formação junto à família/comunidade. Este fator exige constante atenção da família neste período. E nesta comunidade formada por trabalhadores rurais, falta tempo e disposição das famílias para esta tarefa.

A segunda questão é a “falta de fôlego” dos professores citada nos relatos. Diante da informação que os professores estão em número reduzido e sobrecarregados, contamos 10 professores na escola, ou seja, agora uma simples conta é suficiente para entender o porquê dos relatos de excesso de trabalho.

Considerando para a conta, 74 alunos, distribuídos em 4 turmas (6º ao 9º ano), dentro de um período de duzentos dias letivos. Para atender a proposta do poder público de duas semanas família/comunidade para cada duas semanas na escola teriam 20 semanas família/comunidade para cada turma. Ou seja, são 80 semanas família/comunidade por ano para que os 10 professores se revezem em acompanhar os alunos e aplicar os conteúdos programáticos exigidos pelo MEC. Por estas questões justifica-se a intenção da escola em realizar a semana inversa dentro do seu espaço físico.

Em relação à execução das atividades propostas no Plano de Formação, como, por exemplo, as viagens e visitas de estudo, não há recursos financeiros suficientes para realizá-las. E a escola as realiza dentro das suas possibilidades e com o apoio de parcerias.

O Parecer MEC 01/2006 destaca a função do monitor como responsável pela organização, dinamização das atividades docentes e pela elaboração, conjuntamente com a Associação de Pais, Jovens Formados e Entidades Parceiras, do Plano de

Formação. Na Escola Municipal Flores os professores/monitores são concursados e a quantidade de aulas a cumprir são as estabelecidas nos editais dos concursos, variando entre quinze e dezessete tempos, por matrícula.

Como os CEFFAS exigem dedicação exclusiva e intenso acompanhamento, a carga-horária geralmente ultrapassa o estabelecido nos Editais, acarretando insatisfações dos professores recém-contratados e, além disso, mesmo com a formação e suporte oferecidos pelo IBELGA, o número reduzido e a alta rotatividade dos professores são obstáculos para trabalhar a alternância na escola. Pois, segundo os professores, também é fundamental a identificação dos docentes com a região. E o modelo de concurso da prefeitura incentiva que os primeiros colocados escolham escolas urbanas e os últimos colocados escolham escolas rurais por falta de opção.

PILARES EDUCATIVOS NA FORMAÇÃO INTEGRAL DAS CRIANÇAS E JOVENS NO CAMPO.

O parecer MEC 01/2006 estabelece a formação integral dos jovens do meio rural, adequada à sua realidade, que incluem a melhoria da qualidade de vida das famílias pela aplicação de conhecimentos técnico-científicos e o estímulo no jovem do sentido de comunidade, vivência grupal e desenvolvimento do espírito associativo e solidário, até a introdução de práticas relacionada às ações de saúde, nutrição e de cultura das comunidades. Após a conclusão do curso, o aluno recebe o diploma de qualificação como profissional da agricultura, no caso de Ensino Fundamental.

Em relação à autonomia ensinada e praticada no ambiente escolar, há um reflexo na estrutura física da Escola Municipal Flores, que está em bom estado de conservação. Todos os estudantes ajudam na limpeza e organização escolar.

A escola trabalha as disciplinas agroecologia, tratamento dos animais, dentre outras que lidam diretamente com o cotidiano das famílias locais. A avaliação dos estudantes é realizada por um caderno de acompanhamento em que a avaliação se divide em 50% para conteúdo escolar e 50% para tarefas da alternância formativa e integral, exigida pelo parecer.

A Pedagogia da Alternância orienta que os conteúdos em torno de eixos temáticos comuns a todas as áreas sejam escolhidos pelos próprios alunos ou, ainda, pela comunidade a qual pertencem. Isso permite a socialização e organização dos conhecimentos da realidade do aluno e do seu meio, que servem de base para o aprofundamento articulado nas várias áreas do saber. A articulação de disciplinas, neste caso, é chamada de interdisciplinaridade e este conceito é inerente à metodologia da Pedagogia da Alternância.

As disciplinas oferecidas atendem a integração ao meio aos quais os discentes estão inseridos. Porém, a interrupção da disciplina de floricultura revela o paradoxo vivido por esta região, assim como outras pelo Brasil, que utilizam produções agrícolas para fins econômicos sem a preservação do meio ambiente.

Diante destes problemas, a escolarização tradicional é fortemente criticada nos relatos dos professores, que destacaram dificuldade em romper com os padrões estabelecidos pelo poder público em quaisquer níveis. O padrão “tradicional” ao qual eles se referem prejudica diretamente a aplicação dos conceitos integradores da Pedagogia da Alternância: grande quantidade de alunos por sala de aula, dificuldade de acompanhamento individual; poucas salas de aula, que dificulta a realização de disciplinas técnicas específicas, assim como o uso de laboratórios; dependência de recursos públicos para a merenda escolar, que revela a pouca liberdade da escola na escolha do cardápio e do uso de alimentos característicos da localidade; o conteúdo escolar é padronizado e existe pouca liberdade para modificações.

DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL PARA APRENDIZAGEM CONTEXTUALIZADA E CRÍTICA

O parecer do MEC 01/2006 destaca o entendimento do poder público de que a Educação do Campo é assunto estratégico para o desenvolvimento socioeconômico do meio rural e, neste contexto, vem reconhecendo a Pedagogia da Alternância como a melhor alternativa para a Educação Básica. “O projeto educativo de cada CEFFA contribui, assim, para a constituição de um novo tecido social e econômico no contexto local. Ocorre a inserção no próprio meio de origem com a geração de emprego, de renda e de riquezas. A relação entre teoria e prática desenvolve as pessoas e estas, por sua vez,

desenvolvem seu meio. É o aprender a aprender! É a Educação do Campo em seu conceito mais atual e consentâneo com a realidade.”.

No início da conversa na Escola Municipal Flores, uma questão embasou os argumentos do diretor e demais professores: desde a origem da escola existe um debate sobre a sua identidade: escola do campo ou escola “urbana” da prefeitura no campo? Apesar de ainda viverem contradições relacionadas a esta dicotomia, nos relatos dos professores, a escola se entende e procura trabalhar como uma escola do campo.

A identidade da escola está relacionada com o contexto social, econômico, humano, político, dentre outros. Ou seja, são muitos fatores que interagem neste processo. Por isso, cada questão levantada nesta experiência pode ser importante para compor um entendimento de desenvolvimento sustentável do meio.

Nos relatos foi exposta a perda da identidade cultural dos imigrantes europeus e a perda da identidade local, em que as famílias tradicionais foram vendendo suas propriedades para outros produtores sem ligação com o bairro e, conseqüentemente, menos preocupados com o desenvolvimento da comunidade, como o exemplo da exigência de hambúrguer nas festas juninas da escola e os jovens com carros de som na rua.

Existe um campo de estudos sobre a juventude rural que aborda estas relações e tipos de influências culturais. O aprofundamento nesse tema, porém, não está no mérito deste estudo. A realidade da Escola Municipal Flores é a mesma de outras escolas rurais que sofrem a falta de suporte do poder público para que se tenha qualidade de vida no campo, com infraestrutura, educação, saúde e opções de lazer.

Diante deste quadro, os professores revelaram que a escola procura trabalhar a identidade rural e o desenvolvimento local. E na relação com a comunidade tenta valorizar as principais atividades produtivas e culturais do bairro. Torna-se, então, um grande desafio para a Escola Municipal Flores atuar no reconhecimento dos valores culturais da região, mesmo com as carências deixadas pelo poder público. Mas este é o papel da escola.

Das estratégias utilizadas pela Escola Municipal Flores para trabalhar os valores culturais da região, observamos a ausência da participação popular na gestão e proposição das atividades da escola. Neste caso, a aproximação da escola com os

moradores poderia sensibilizar a comunidade e assim promover mais participação, criando um círculo virtuoso.

A falta de participação da comunidade em diversas atividades da escola impactou em diversos pontos desta análise. E a relação entre teoria e prática exercida pelas CEFFAS desenvolve as pessoas e estas, por sua vez, desenvolvem seu meio. Então, o desenvolvimento do meio fica comprometido sem esta participação efetiva.

Boa parte dos produtores de flores de Vargem Alta compõe a Associação dos Agricultores Familiares e Amigos da Comunidade de Vargem Alta (Afloralta), que já beneficiou os produtores através de financiamentos e políticas de apoio à produção. Isso revela o poder de organização dos moradores desta região. Então existem outros entraves que podem apontar para a pouca participação popular na Escola Municipal Flores.

A região de Vargem Alta é referência na produção de flores no Brasil. Atualmente, o município lidera a produção de flores de corte, com destaque na produção de rosas, crisântemos, lírios, gérberas, astromélias, cravos, palmas, entre outros tipos.

Dos 9 milhões de maços (dúzias) de flores produzidos por ano na região, 4,5 milhões são plantadas pelos 220 floricultores de Nova Friburgo. Com esses números, o município é atualmente o segundo maior produtor de flores do Brasil, atrás apenas de Holambra-SP.

Em 2014, o setor movimentou cerca de R\$ 650 milhões em todo o Rio de Janeiro. Atualmente, 1.074 profissionais cultivam uma área superior a 950 hectares, uma demonstração do pleno desenvolvimento do setor no estado. O montante gera 10% do total de faturamento no país, ficando atrás apenas de São Paulo, responsável por 35%.

Com todos estes recursos envolvidos neste tipo de produção, existem incentivos públicos para produção de flores na região, para manutenção de uma economia importante para a cidade. Porém, Nova Friburgo que já foi conhecida como cidade das flores, já não reflete mais toda esta produção. Ou seja, a maior parte das flores é vendida para o Mercado Municipal do Rio de Janeiro (CADEG) e de lá são exportadas para outras regiões e países. A lógica produtiva é econômica, mas não sustentável.

Dentro deste contexto, soma-se o uso indiscriminado de agrotóxicos. Apesar dos bons números, esta é uma região com pouco desenvolvimento econômico, e este fato pressiona produtores a optar pelo uso de agrotóxicos que minimiza os custos de produção. O uso indiscriminado da água também segue a lógica produtiva, somada a pouca regulação e conscientização dos produtores. A falta de água em toda a região serrana do Estado do Rio de Janeiro é uma realidade e preocupa moradores, produtores e autoridades.

O aumento de crianças deficientes no ambiente escolar, percebido pelos professores, pode revelar em estudos mais profundos o quão prejudicial para o meio ambiente torna-se um modelo produtivo não sustentável.

Uma pesquisa realizada junto aos produtores desta região identificou a utilização intensiva e expressiva de agroquímicos; a falta de auxílio técnico adequado; o descompasso entre as medidas mínimas de segurança no manuseio desses produtos do agrotóxico ausentes; dificuldade de identificar a origem dos produtos (as caldas), sem conhecimento da gravidade para a saúde humana e ambiental em misturar diferentes princípios ativos. (NASCIMENTO; SANTOS; SANTOS; 2012, p. 8).

Ainda segundo esta pesquisa, o surgimento e crescimento de diversas doenças cujos sintomas estão relacionados direta ou indiretamente ao modo de produção local. Inclusive casos graves como os efeitos neurotóxicos retardados, alterações cromossomiais, doença de Parkinson, cânceres, lesão cerebral, atrofia testicular, esterilidade masculina e alterações neuro-comportamentais.

Diante desta realidade, se a Escola Municipal Flores trabalha os conteúdos de desenvolvimento sustentável, produções orgânicas, uso de defensivos naturais, dentre outros, se distancia da realidade das famílias da região. Portanto, sem incentivos em nível de políticas públicas, a escola sofre a falta de mecanismos de atuação para o desenvolvimento do meio.

Dentre as principais políticas públicas que abordam a realidade desta região, destacamos o Programa Florescer, do Governo do Estado, que disponibiliza recursos de investimento para produtores de flores, plantas ornamentais e medicinais com recursos do FUNDES (Fundo de Desenvolvimento Econômico e Social), por meio do Banco do Brasil. O Programa apoia o processamento, com apoio técnico da EMATER-RIO, e a

comercialização dos produtos. A exigência é que se cumpra a legislação e normas ambientais.

O Programa de Desenvolvimento Rural Sustentável em Microbacias Hidrográficas, conhecido como Rio Rural, também do Governo do Estado, vem incentivando os agricultores locais na adoção de práticas mais sustentáveis na floricultura como, por exemplo, no uso da irrigação por gotejamento, no sistema de compostagem, na proteção de nascentes, entre outras.

O Rio Rural possui financiamento do Banco Mundial e apoio da Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação (FAO). As atividades do programa envolvem uma ampla rede de parceiros, que inclui entidades do poder público, ONGs, empresas e centenas de organizações rurais.

Não se restringindo apenas ao atendimento das normas ambientais, a base do trabalho deste programa é o engajamento dos atores locais e o incentivo à organização comunitária, conciliando a inclusão socioeconômica com a conscientização ambiental, através do uso de tecnologias sustentáveis.

Mais recente, o Projeto Integral, com duração de três anos e investimentos do Governo da Alemanha é uma cooperação entre o Programa Rio Rural e o Ministério Federal de Educação e Pesquisa da Alemanha para o desenvolvimento de pesquisas e soluções tecnológicas visando à melhoria da qualidade de vida e da produtividade na agricultura familiar.

Quanto ao poder municipal de Nova Friburgo, destacam-se os incentivos pontuais como apoio à Festa da Flor, realizada anualmente e mobiliza produtores e turismo da região, e medidas como a coleta de embalagens vazias de agrotóxicos. Assim como a atuação do Conselho Municipal de Desenvolvimento Rural Sustentável (CMDRS-NF), que criou em 2010 a Comissão Técnica de Floricultura, que tem como objetivo discutir, estudar e sugerir ações para o setor.

Destas políticas que afetam direta ou indiretamente a região de Vargem Alta para fins de desenvolvimento social, podemos notar que nenhuma utiliza diretamente a Escola Municipal Flores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De fato os conceitos da Pedagogia da Alternância resgatam a evolução que a educação precisa ter para aproximar-se da realidade deste século XXI. Mas os que se arriscam a praticá-la percebem rapidamente suas exigências e dificuldades. Pois seu bom funcionamento exige equilíbrio entre todos os fatores que interagem no ambiente escolar.

Neste estudo, a relação poder público-escola mostra que a educação do campo ainda não é prioridade na prática, apesar de termos uma norma oficial no MEC que exalte a Pedagogia da Alternância e toda perspectiva de desenvolvimento que ela resgata para as escolas rurais.

Nos Pilares Meios da Pedagogia da Alternância na experiência da Escola Municipal Flores, destacam-se alguns entraves que dificultam a concretização dos fins almejados. A pouca interação Escola-Famílias Rurais é reflexo da falta de participação de associações, já que as associações de pequenos produtores não reconhecerem em uma CEFFA uma escola que seja capaz de congregar e representar os seus interesses e as suas demandas.

Na aplicação da metodologia da Pedagogia da Alternância observamos a pouca interação Poder Público-Escola. Assim, o poder público reafirma a sua falta de compromisso com as escolas rurais aplicando estratégias homogeneizantes, características de uma pedagogia tradicional, descartando, assim, as viabilidades e características locais. Hoje, as dificuldades para a educação brasileira são enormes, e muitos retrocessos estão ocorrendo na criação de padrões curriculares nacionais e muitas vezes nem mesmo os PCNs têm sido respeitados pelas secretarias de educação.

A proposta metodológica de Alternância para a Escola Municipal Flores necessita de mais autonomia para decisões locais, como mudança de calendários e currículos; realização de concursos públicos docentes específicos para a escola, com critérios de seleção diferenciados que considerassem a realidade local; uso da escola para aplicação das políticas públicas como cursos, eventos e apoio técnico para os produtores.

Portanto, é possível afirmar que o poder público precisa ser parceiro dos CEFFAS para o desenvolvimento do campo. Cabe, então, aos atores sociais envolvidos nesse movimento defender essa proposta educativa e atuarem junto aos órgãos públicos no sentido de promoverem mais a educação como política pública de formação para o desenvolvimento local.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel, MOLINA, Mônica Castagno & JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de . (orgs.) **Contribuições para a construção de um projeto de educação do Campo**. Coleção Por uma Educação Básica do Campo, nº 5. Brasília: Articulação nacional Por uma Educação Básica do Campo, 2000.

BRASIL. Mec. PARECER 01/2006. **Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA)**. Brasília, DF.

DÁLIA, Jaqueline de Moraes Thurler. **Formação integral na educação do campo: o ensino de língua portuguesa no currículo integrado da pedagogia da alternância**. 2011. 107 p. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2011.

DICIONÁRIO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO. Roseli Caldart, Isabel Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto (orgs.), 2012.

Estudantes da Uenf visitam produção de flores em Vargem Alta. **A voz da Serra**, Rio de Janeiro, 25 jul. 2015. Disponível em: <<http://avozdaserra.com.br/noticias/estudantes-da-uenf-visitam-producao-de-flores-em-vargem-alta>>. Acesso em: 14 out.2015.

FRAZÃO, G. A.; DÁLIA, J. de M. T. Pedagogia da Alternância e desenvolvimento do meio: possibilidades e desafios para a Educação do Campo fluminense. In II CONFERÊNCIA DO DESENVOLVIMENTO (CODE) 2011, Brasília-DF. **Anais...** Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/code2011/chamada2011/pdf/area3/area3-artigo16.pdf>>. Acesso: 23 out. 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GIMONET, J. C. **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs**. Petrópolis: Editora Vozes; Paris: AIMFR, 2007.

NASCIMENTO, M. T. L.; SANTOS, A. D. de O; SANTOS; R. F. Produção de flores: uma problematização à partir da Geografia da Saúde. In XVII ENCONTRO NACIONAL DOS GEÓGRAFOS – XVII ENG 2012 - UFMG. **Anais...** Disponível em: <<http://eng2012.agb.org.br/lista-de-artigos?download=2092:marilia&start=1800>>.

Acesso em: 24 ago. 2015.

Nova Friburgo, cidade das flores? **A voz da Serra**, Rio de Janeiro, 25 set. 2015. Disponível em: <<http://avozdaserra.com.br/noticias/nova-friburgo-cidade-das-flores>>

Acesso em : 14 out. 2015.

NOVA FRIBURGO (Município). Prefeitura Municipal. **Secretaria Municipal de Agricultura faz coleta de embalagens vazias de agrotóxicos**. Disponível em: <<http://novafriburgo.rj.gov.br/2015/06/secretaria-municipal-de-agricultura-faz-coleta-de-embalagens-vazias-de-agrotoxicos/>>. Acesso em: 20 out. 2015

RIO DE JANEIRO (Estado). Decreto nº 45.129 de 16 de janeiro de 2015. Inclui unidade escolar. **Diário Oficial [do] Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, RJ, 24 jun. 2015. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/94503245/doerj-poder-executivo-24-06-2015-pg-11>>. Acesso em: 22 out. 2015.

RIO DE JANEIRO (Estado). Secretaria de Agricultura e Pecuária. Programa de Desenvolvimento Rural Sustentável em Microbacias Hidrográficas. **Programa Rio Rural**. Disponível em: <<http://www.microbacias.rj.gov.br/pt/rio-rural>>. Acesso em: 13 ago. 2015

RIO DE JANEIRO (Estado). Secretaria de Agricultura e Pecuária. Programa de Desenvolvimento Rural Sustentável em Microbacias Hidrográficas. **Programa Intecral**. Disponível em: <<http://www.microbacias.rj.gov.br/pt/intecral>>. Acesso em: 13 ago. 2015

RIO DE JANEIRO (Estado). Secretaria de Agricultura e Pecuária. **Programa Florescer**. Disponível em: <<http://www.rj.gov.br/web/seapec/exibeconteudo?article-id=171172>>. Acesso em: 13 ago. 2015

SCHUABB, M. Definida comissão técnica de floricultura. **Blog Transparência Nova Friburgo**, Rio de Janeiro, 31 mar. 2010. Disponível em: <<http://transparencianf.blogspot.com.br/2010/03/definida-comissao-tecnica-de.html>>.

Acesso em: 20 out. 2015.

SILVA, Lourdes Helena da. Os Centros Familiares de Formação por Alternância no Brasil. **O Espaço do Produtor**, Minas Gerais, 11 jul. 2008. UFV. Disponível em: <<https://www2.cead.ufv.br/espacoProdutor/scripts/verArtigo.php?codigo=4&acao=exibir>> Acessado em 24 ago. 2015

Recebido em: 20/10/2018

Aceito em: 29/10/2018

Endereço para correspondência:

Nome: Francelina de Queiroz Felipe da Cruz

e-mail: francqfcruz@oi.com.br



Esta obra está licenciada sob uma [Licença Creative Commons Attribution 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)