

O/A DOCENTE DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA: CONSIDERAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO DO/A MONITOR/A EM ALTERNÂNCIA

Grasiela Lima de Oliveira¹; Osdi Barbosa dos Santos Ribeiro²; Alessandra Alexandre Freixo³.

¹Estudante do Programa de Pós-graduação em Educação, *Universidade Estadual de Feira de Santana*, e-mail: grasiela_l@yahoo.com.br; ²Estudante do Programa de Pós-graduação em Educação, *Universidade Estadual de Feira de Santana*, e-mail:osdi.art@hotmail.com; ³Professora titular, docente do Programa de Pós-graduação em Educação, *Universidade Estadual de Feira de Santana*, e-mail: aafreixo@hotmail.com.

Resumo: A Educação do Campo emerge da luta da comunidade rural em busca de uma educação do campo, no campo e para campo. Pensando nisso, as Escolas Famílias Agrícolas surgem, entre o final de 1960 e início de 1970, com a perspectiva de promover a associação entre conhecimento popular e conhecimento científico, formando jovens críticos e entendedores de problemas locais e regionais. Para isso, essas escolas utilizam a Pedagogia da Alternância como metodologia de ensino, na qual o corpo discente alterna entre casa e escola, promovendo troca de conhecimento. Este texto nasce na perspectiva de entender o tipo de profissional docente formado para atender as expectativas das Escolas Famílias Agrícolas, com o intuito alcançar os seus ideais, pensando que essas instituições de ensino demandam monitores/as com práticas que atinjam seus objetivos. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfica e se realizará por meio de investigações em materiais digitais e impressos, artigos científicos, buscados no *Google* acadêmico e livros. Visamos trazer um pouco da realidade das escolas do campo, o currículo pensado para essas instituições e o/a profissional mais apto para trabalhar nessas escolas. Entendemos que a formação inicial e continuada do corpo docente direcionada às Escolas Famílias Agrícolas deve ser realizada por meio de profissionais da alternância, formando os chamados monitores/as, os/as quais exercem um papel na sala de aula e fora dela, dentro e fora da escola. Precisam estar em contato constante com a realidade dos/as jovens para poderem problematizá-la e, então, buscar solucionar as dificuldades locais. Devem ser pessoas solidárias, para formar cidadãos e cidadãs solidários/as, sensíveis à sua realidade e conhecedores de seus direitos e deveres. No entanto, nem todos os cursos de formação alcançam essas perspectivas, por isso começou a se formar os movimentos sociais do campo, na luta por uma formação docente que atenda às necessidades da população em questão, por meio da realização de atividades promovidas associativamente, envolvendo as comunidades em si, os/as discentes, o corpo docente e os demais membros da escola.

Palavras-chave: Educação do Campo, Escolas Famílias Agrícolas, Pedagogia da Alternância, Formação docente, Monitor/a.

INTRODUÇÃO

A nossa caminhada pelas Escolas Famílias Agrícola nos fez perceber o quanto é comum nessas instituições a dicotomia do ser professor/a e do ser monitor/a, fato que impulsionou a escrita do presente artigo. Entendemos as Escolas Famílias Agrícolas como escolas que funcionam com base nos princípios da Educação do Campo, tendo a Pedagogia da Alternância como metodologia de ensino. Com isso, os currículos

desses centros educacionais têm questões próprias da Educação do Campo, logo elas pedem docentes com ideais e práticas que dialoguem com a realidade e capazes de formar cidadãos e cidadãs aptos/as a lidar e valorizar questões e as culturas locais.

Dessa breve refutação vem as seguintes perguntas: que tipo de docente é esse? É o tão conhecido/a professor/a? Ou seria o/a monitor/a? Antes de trazermos as respostas, é necessário conhecer um pouco do universo das Escolas Famílias Agrícolas e do currículo pensado para elas, só depois é possível chegar ao objetivo do estudo, ou seja, entender o tipo de profissional formado para atender as expectativas das devidas instituições.

METODOLOGIA

Este trabalho se embasa nos princípios da pesquisa qualitativa, pensando esse tipo de análise como um modelo investigativo que pode ser definido por: “um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, as entrevistas, as conversas, as fotografias, as gravações e os lembretes” (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17).

Como se baseará em materiais e documentos previamente elaborados, é uma pesquisa bibliográfica, segundo Gil (2010), as fontes utilizadas nesses estudos podem ser impressas ou do meio digital, podendo incluir livros, revistas, jornais, dentre outros. Para a realização da presente investigação, utilizamos artigos digitais, buscados no *Google* acadêmico e livros.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Contextualizando as Escolas Famílias Agrícolas

A Educação do Campo nasce da luta da população rural por um ensino que acontecesse no campo e se direcionasse ao povo do campo. Com a justificativa de que todo ser humano tem o direito de ser educado no lugar onde reside, por meio de uma educação capaz de valorizar a cultura da região e ajudar a solucionar problemas locais, dessa maneira, a população rural precisa de uma educação voltada para a população a qual se destina (CALDART, 2005).

Da luta dos movimentos rurais por uma educação do e no campo, surgiu uma infinidade de experiências educacionais, desde formais, informais

e não formais, voltadas para a perspectiva da Educação do Campo. Como exemplo, temos as Escolas Famílias Agrícolas, instituições de educação formal que, segundo Nosella (2014), chegaram ao Brasil entre o final de 1960 e início de 1970.

Essas instituições se utilizam do processo educativo para promover uma forte união entre comunidade e escola, diminuindo a dicotomia existente entre conhecimento popular e conhecimento científico, teoria e prática, dessa maneira, proporcionando uma educação de qualidade aos jovens que vivem no meio rural (CAVALCANTE, 2007).

Para se fortalecer como uma instituição do campo, as Escolas Famílias Agrícolas se embasam em quatro pilares: a associação, a Pedagogia da Alternância, a formação integral e o desenvolvimento local. A associação surge para se encarregar de questões econômicas, jurídicas e administrativas, garantindo que exista autonomia filosófica e gerencial, com a presença efetiva da família. A formação integral caracteriza uma educação para a formação completa da pessoa, uma vez que deve levar em consideração, além da formação geral e profissional, a pessoa como um todo, a fim de proporcionar uma formação que permita o desenvolvimento de cada jovem. O desenvolvimento local age na perspectiva de desenvolver sustentavelmente o meio de interferência, tendo como foco não só a formação dos jovens, mas familiares e demais sujeitos com a ampliação da agricultura familiar e a inserção profissional e empreendedora dos jovens no meio rural (UNEFAB, 2017).

Por fim, a Pedagogia da Alternância é a metodologia de ensino adotada por essas escolas. Pensando na alternância enquanto integração entre escola e família, organizando-se, para isso, em três etapas: a primeira direcionada para observação e pesquisa (no meio sócio-profissional), a segunda para refletir e aprofundar (no meio escolar) e a terceira se volta à experimentação e transformação (também no meio sócio-profissional) (UNEFAB, 2017).

Dessa forma, as Escolas Famílias Agrícolas funcionam com o corpo discente alternando entre casa e escola. Essa alternância pode variar entre oito e quinze dias, sendo oito dias na roça e oito na escola, ou, quinze dias na roça e quinze na escola. O contato entre as duas localidades é proposto com o intuito de proporcionar uma educação que valorize a vida e o trabalho das pessoas que são e estão no campo. Trata-se de uma dinâmica que demonstra a principal diferença entre a metodologia utilizada por essa proposta pedagógica e aquela utilizada em escolas urbanas (SILVA, 2008). Enfim, uma proposta que só será atendida por meio de currículos e profissionais que dialoguem com a realidade camponesa.

O currículo no contexto das Escolas Famílias Agrícolas

Pensando na ideia do currículo para o povo do campo, corroboramos a reflexão de Sacristan (1998, p. 15) quando, ao escrever sobre a prática curricular, chega à conclusão de que o currículo deve compreender “a prática educativa institucionalizada e as funções sociais da escola”. Uma vez que o currículo atua na consolidação dos:

[...] fins sociais e culturais, de socialização, que se atribui à educação escolarizada, ou de ajuda ao desenvolvimento, de estímulo e cenário do mesmo, o reflexo de um modelo educativo determinado, pelo que necessariamente tem de ser um tema controvertido e ideológico, de difícil concretização num modelo ou proposição simples (SACRISTAN, 1998, p.15).

O currículo faz da escola um sistema social, por meio dele esses estabelecimentos são dotados do conteúdo, presente nos sistemas educativos, bem como dotados de especificidades, de acordo com questões históricas, sociais e com as peculiaridades de cada contexto. O currículo não deve ser visto como uma realidade abstrata nos centros educacionais para o qual é pensado e planejado, sendo uma forma particular de estar em contato com a cultura local (SACRISTAN, 1998).

Essa reflexão traz o quanto é importante, em qualquer escola, o diálogo com diferentes realidades, fazendo com que todos/as, independente de cor ou classe social, tenham acesso a informação, cultura e lazer, para poderem compreender o mundo onde vivem, podendo exercer sua cidadania.

Todas essas peculiaridades das Escolas Famílias Agrícolas sugerem um currículo específico, dotados das questões disciplinares, mas também questões locais – culturais, históricas, sociais –, como bem sugere a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Lei nº 9.394/96), em seu artigo 26, ao relatar que os currículos, tanto do ensino fundamental quanto do ensino médio, devem ter a base comum, mas a ela devem ser adicionadas peculiaridades regionais, que dizem respeito a cultura, a economia e a sociedade local.

Por isso as Escolas Famílias Agrícolas anseiam ensinar a população do campo tendo como foco características locais, buscando um currículo que dialogue com a realidade da população da zona rural. Para isso, é necessário levar em consideração fatores políticos, culturais, sociais, dentre outros, que permeiam essas comunidades, uma vez que “essa é uma maneira de se introduzir e valorizar a realidade do campo em todos os seus aspectos, pois não vale a pena construir políticas educacionais descontextualizadas das lutas sociais” (OLIVEIRA, 2012, p. 65). O artigo 28 da LDB tem relação com essa ideia trazida por

Oliveira (2012), quando afirma que:

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

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

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

III – adequação à natureza do trabalho na zona rural.

(BRASIL, 1996, p. 10).

Esse currículo deve ser instrumento de confronto de saberes, como entre o saber sistematizado (imprescindível na compreensão crítica da realidade) e o saber de classes (provêm da comunidade, de acordo com sua forma de sobrevivência). Entretanto, os saberes das classes serão valorizados e vistos como o ponto de partida na instituição educacional. Para isso, os docentes precisam de uma visão crítica acerca da sua realidade, o que influenciará no processo de construção do currículo (SANTOS, 2016).

Ter um currículo próprio do campo traz em si a necessidade de docentes que sigam outra perspectiva do fazer educacional nessas instituições. Por isso, pensar a formação de professores/as do campo significa avaliar os desafios encontrados no contexto, bem como as necessidades e perspectivas, para então, constituir educadores/as aptos/as a pensarem uma prática que valorize a realidade do campo, os saberes de sua população. Pois, formar docentes do campo “envolve muito mais do que o conhecimento dos conteúdos necessários à prática educativa, mas sim, a relação desses com o espaço rural, os saberes, e a forma de vida da população que constrói a sua existência e se constitui enquanto sujeitos de ação.” (PACHECO; PIOVESAN, 2014, p. 57).

O/A docente da Escola Família Agrícola

Até então, na discussão acima, conseguimos identificar que as Escolas Famílias Agrícolas são repletas de princípios e fazeres particulares. Passa a existir então a necessidade de discutirmos, nesse subtópico, os questionamentos apresentados na introdução. A final de contas, a nossa perspectiva é refletir sobre o tipo de profissional docente preparado para atuar nas Escolas Famílias Agrícola.

Para início de conversa, podemos afirmar que a Escola Família busca educadores/as com perfil diferenciado, que entendam e consigam atender das

demandas institucionais. Pois como esse é um novo modelo de escola, é preciso que seus/suas profissionais entendam que seu papel vai além da sala de aula. Nessas escolas, as crianças e os/as adolescentes devem estar em primeiro plano, e o/a educador/a deve se adaptar e acompanhar o desempenho do/a aluno/a (GIMONET, 2007).

Por isso são mais conhecidos, no universo escolar, como monitores/as, os/as quais precisam acompanhar o desenvolvimento do/a aluno/a, sendo muito mais do que detentor de conhecimento, devem guiar, orientar, ensinar o que for necessário aos/as estudantes, e ao mesmo tempo ajudar na estruturação deles/as, sendo um/a facilitador/a de aprendizagens. O/A monitor/a é um/a mediador/a que caminha lado a lado com o/a seu/sua alternante, exercendo ao mesmo tempo funções como, “*a educação, a formação, o ensino, a animação*” (GIMONET, 2007, p. 148, grifo do autor).

Dessa forma, os/as docentes em Pedagogia da Alternância devem adotar uma prática diferenciada, pois acompanham o meio familiar do/a aluno/a, bem como o corpo discente na instituição, do levantar ao deitar, conhecendo seus costumes e suas dificuldades, isso pode facilitar no desenvolvimento de uma didática contemplativa das raízes da comunidade local. No entanto, o não contato do/a monitor/a com a família do/a educando/a nas Escolas Família Agrícolas, pode comprometer o princípio da alternância e a didática dos/as monitores/as (SILVA, 2009).

O/A monitor/a tem um papel crucial na alternância, sua função vai além da sala de aula, ele/a possui responsabilidades específicas de uma escola do campo, sendo mais que um/a professor/a. Pensando nisso, Begnami (2003) traz uma definição de monitor/a, chave para a compreensão do papel de cada um/a: “o monitor é concebido como aquele que orienta, motiva, aguça curiosidades, provoca, problematiza, ajuda a construir ou reconstruir conhecimentos, facilita aprendizagens e, quando necessário, também ensina” (BEGNAMI, 2003, p. 49).

Para ter o/a tão almejado/a monitor/a na alternância, Gimonet (2007) afirma que a formação desses/as profissionais deve possuir outra perspectiva. Comparando com a formação dos/as demais profissionais educacionais, é preciso que eles/elas apresentem uma formação pedagógica inicial sobre o que é ser monitor; também para a alternância, onde irão entender as particularidades da função de um/a monitor/a; e ainda pela alternância, que deve ocorrer por profissionais da área, que conheçam e atuem na proposta.

Ainda segundo o autor citado, é preciso que haja também a formação contínua, na qual esses/as profissionais podem seguir caminhos diferentes, com o

intuito de ampliar seus conhecimentos e obter novas qualificações, dentre os campos que eles/as podem se aperfeiçoar estão os científicos, das ciências humanas, da pedagogia, técnico-econômico, dentre outros. O importante é que essa formação ocorra de acordo com a realidade da alternância.

Esses/as docentes devem estar aptos/as a entender a sua realidade, e propor/lutar por mudanças – caso necessário –, com o intuito de ajudar a todos/as os/as envolvidos/as naquele sistema. Por isso, precisam de cursos de formação que os/as preparem para se tornarem profissionais almeçados pela população do campo. Para tanto, buscam-se cursos que promovam um/a docente reflexivo/a, aproximando-o/a da sua realidade, seja por meio da formação inicial ou continuada (SANTOS, 2016).

A luta por esse/a educador/a do campo com outra expectativa do fazer docente, levou os diversos movimentos do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) a tentarem quebrar a ideia de professor/a implantada na sociedade, o que trazia sérias consequências para o processo de afirmação da Educação do Campo. Assim, “Os cursos de Pedagogia da Terra representam um programa específico das lutas dos movimentos sociais pela Reforma Agrária” (ARROYO, 2012, p. 360). Esses cursos de formação docente se fundamentam nas necessidades trazidas pelos movimentos sociais do campo que se reuniram na Conferência Nacional, em 2004, de onde surgiu Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo (Procampo).

É perceptível o quanto a formação de professores/as para atuarem nas escolas básicas do campo é um ponto essencial na construção de uma Educação do Campo significativa. Necessita-se que a formação inicial, a formação continuada e o aprendizado no decorrer do desenvolvimento das atividades docentes, ajudem a ampliar “os conhecimentos teóricos e práticos do cotidiano do campo. Dependendo da formação e da visão de educação e seus fins, o professor poderá ou não dar um tratamento mais ou menos diferenciado as práticas e conteúdos do meio rural” (PACHECO; PIOVESAN, 2014, p. 52).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo traz o início da discussão sobre a formação de educadores/as para a Pedagogia da Alternância, objetivando problematizar e incentivar a formação desses/as profissionais voltada para a Educação do Campo e não para a Educação Rural. O que implica

em uma prática docente cada vez mais reflexiva, tendo, como consequência, melhor funcionamento das Escolas Famílias.

As Escolas Famílias Agrícolas trazem consigo o desejo de mostrar à população do campo questões históricas, sociais, culturais e políticas que acontecem nos seus arredores e em todo o país. Por meio de um currículo diferenciado, pautado nas especificidades de sua cultura, que lhes permita serem vistos/as como instrumento de transformação da realidade local e valorização da cultura e dos costumes de comunidades rurais (OLIVEIRA, 2012).

É importante reforçar que as Escolas Famílias só surgiram por meio de muita luta da população e dos movimentos sociais do campo por uma educação dita de qualidade, para que os/as jovens e adolescentes não precisassem estudar na cidade e pudessem permanecer no campo, com uma perspectiva de vida melhor.

No entanto, para isso precisa-se de profissionais formados/as para realizar o papel do/a monitor/as nessas instituições, a formação, inicial e continuada, para as Escolas Famílias Agrícolas precisa deixar claro aos/as envolvidos/as que, além de ser professor/a, poderão exercer o papel de pai, mãe, amigo/a, irmão, irmã. Isso explica porque o corpo discente fica na escola em tempo integral, necessitando-se, às vezes, dar conselhos, dar broncas, dar amor, dar carinho. Ainda há o trabalho para além dos muros da escola, de visita aos familiares dos/as discentes, para verificar o desempenho dos/as mesmos, na comunidade, e conhecer a realidade que cada um/a vive.

O envolvimento integral do/a monitor/a é essencial na formação do ambiente familiar proposto pelas Escolas Famílias Agrícola, levando o papel do corpo docente para além do compartilhamento de conhecimento. Por meio de prática educativa que revela a educação sendo produzida por uma proposta concretizada, dentro e fora dos muros da escola, em contraposição à ideia de classe fechada, isolada nas paredes da sala de aula.

Esse/a monitor/a deve fazer a educação junto com o corpo discente e com a comunidade, considerando as questões do entorno escolar, para então formar jovens aptos/as a lidar com os problemas locais e buscar seus direitos, de forma a prosperar e tornar melhor a vida da comunidade onde estão inseridos/as.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. Formação de Educadores do Campo. In: CALDART, Roseli S.; PEREIRA, Isabel B.; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão popular, 2012.

BEGNAMI, João B. **Formação pedagógica de monitores das escolas famílias agrícolas e alternâncias:** Um Estudo Intensivo dos Processos Formativos de cinco Monitores. Tese (Mestrado). Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa, Minas Gerais, 2003.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação.** Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

CALDART, Roseli S. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, Miguel G; CALBARTE, Roseli S; MOLINA, Mônica C. (Org.). **Por uma Educação do Campo.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

CAVALCANTE, Ludmila O. H. **A Escola Família Agrícola do Sertão:** entre os percursos sociais, trajetórias pessoais e implicações ambientais. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2007.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **O planejamento da pesquisa qualitativa:** teorias e abordagens. Porto Alegre: Bookman, 2006. 432p.

EFAs. Orizona, Goiás: **UNEFAB**, 2017. Disponível em: < www.unefab.org.br/p/efas_3936.html#.WTWVSZLyvMw>. Acesso em: 04 abr. 2017.

GIL, Antônio C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010. 184 p.

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs.** Petrópolis, RJ: Vozes, Paris: AIMFR – Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, 2007.

NOSELLA, Paolo. **Educação no campo:** origens da pedagogia da alternância no Brasil. Vitória: EDUFES, 2014. 274 p.

SACRISTÁN, José G. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SANTOS, Juarez S. dos. **Entre o campo e a cidade:** relações e concepções dos docentes acerca dos sujeitos aprendentes da escola do campo. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Escola Superior de Educação Almeida Garrett, 2016.

SILVA, Lourdes H. da. Centros Familiares de Formação por Alternância: Avanços e perspectivas na construção da educação do campo. **Cadernos de Pesquisa Pensamento Educacional**, v. 8, p. 270-290, 2009.

SILVA, Lourdes H. da. Educação do Campo e Pedagogia da Alternância: a experiência brasileira. **Sísifo, Revista de ciências da educação**, n. 5, jan/abr 2008

OLIVEIRA, Valdenor S. **Ensino de ciências na escola do campo em alternância:** o caso de uma escola do município de Terra Nova do Norte em Mato Grosso. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Cuiabá, 2012.

PACHECO, Luci M. D.; PIOVESAN, Juliane. Educação do Campo: desafios e perspectivas para a formação docente. **Revista de Ciências Humanas**, v. 15, n. 24, p. 47-59, 2014.