

A pedagogia da alternância como práxis educativa na Escola Família Agrícola de Uirapuru: limites e potencialidades.

**Ana Paula do Amaral
Ilma Ferreira Machado**

Resumo: Este artigo objetiva analisar a configuração da pedagogia da alternância, seus limites e potencialidades, na Escola Família Agrícola de Uirapuru-GO, verificando possíveis contribuições dessa proposta educativa para processos de transformação da realidade. A metodologia de pesquisa é de caráter participante e os instrumentos de coleta dos dados utilizados foram a observação participante, a análise documental e a entrevista semiestruturada com os pais, educadores, estudantes e funcionários/monitores.

Palavras-chave: pedagogia da alternância – EFAU – educação do campo

Introdução

O presente artigo refere-se à pedagogia da alternância desenvolvida na Escola Família Agrícola de Uirapuru-GO (EFAU), uma escola que possui como base de funcionamento a articulação entre tempos e espaços educativos, onde os estudantes permanecem quinze dias em sistema de internato na escola e quinze dias na comunidade, buscando, desse modo, relacionar escola e família no meio rural.

No intuito de melhor compreender a dinâmica dessa proposta educativa e sua relação com a sociedade, recorreremos à pesquisa qualitativa e de caráter participante, para dar conta de alcançar um objetivo complexo que foi analisar a pedagogia da alternância como práxis educativa na EFA de Uirapuru, seus limites e suas potencialidades, verificando possíveis contribuições para a transformação da realidade.

Destarte, buscamos desvelar essa experiência ou projeto educativo através da análise do Tempo Comunidade (Sessão Familiar) e sua relação com o Tempo Escola (Sessão Escolar); compreender a participação e intervenção dos pais na Associação mantenedora da EFAU, além do seu papel junto à escola e identificar até que ponto os instrumentos pedagógicos utilizados correspondem aos objetivos da pedagogia da alternância. E assim, optamos pela entrevista semiestruturada, pela observação participante e análise documental, que, enquanto instrumentos de coleta de dados, nos permitiram flexibilidade de trabalho, diálogo com os sujeitos envolvidos e segurança metodológica (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Nessa perspectiva, esses instrumentos possibilitaram observar a dinâmica da escola numa vivência integral durante o período de Tempo Escola, onde se percebeu a participação

dos estudantes nos trabalhos dentro e fora da sala de aula; a intervenção dos pais nas questões escolares; as ações da Associação mantenedora (Associação de Pais e Alunos da Escola Família Agrícola e Uirapuru); as reuniões pedagógicas (lógica de funcionamento, conteúdos e participação) e as tarefas realizadas de modo geral pela comunidade escolar, além do estudo do Plano de Curso da escola (incluindo o Projeto Político e Pedagógico) e outros documentos julgados importantes.

O aporte teórico da pesquisa se sustentou em Ribeiro (2010), Gimonet (1999; 2007); Caldart (2012), Lüdke e André (1986), Forgerard (1999) e outras produções científicas relacionadas ao tema de estudo. E, para fins de organização e sistematização dos dados, foram utilizados os números (01, 02, 03, 04...) para indicar as falas correspondentes dos 05 estudantes, 05 educadores, 05 funcionários/monitores e 04 pais entrevistados, totalizando 19 sujeitos.

Sob esses aspectos, a compreensão do cotidiano da EFAU e as relações que estabelece, não apenas com os jovens, mas aquelas que extrapolam os seus próprios limites e se inserem na propriedade familiar e no dia-a-dia da comunidade, podem contribuir para o entendimento de uma experiência e somar a outros trabalhos relacionados às EFAs existentes em Goiás.

O Canto do Uirapuru: a Pedagogia da Alternância, seus limites e potencialidade na EFAU.

Quando se trata de articular a educação ao trabalho, a Educação do Campo propõe que a escola não se desvincule da vida e das necessidades materiais de existência (CALDART, 2012). Nesse sentido, a alternância de tempos e espaços de aprendizado, vem sendo utilizada como um dos meios para concretizar essa relação. Ou seja, a pedagogia da alternância ou o regime de alternância, com todas as suas variações, se coloca como uma possibilidade de relacionar a vida e o ensino de forma crítica, impulsionando formas alternativas de trabalho e de formação dos sujeitos.

Desse modo, ao nos referimos à alternância é fundamental pensarmos em suas diversas manifestações, pois, seus projetos pedagógicos, como afirma Ribeiro (2010), bem como a própria Educação do Campo, são considerados polissêmicos, visto as diferentes maneiras de dar forma e conteúdo a essa proposta educativa. Assim, de modo geral, a pedagogia da alternância foi nomeada nesse trabalho como a articulação entre o espaço/tempo de aprendizado na escola e o espaço/tempo de aprendizado na família, ou seja, a produção do conhecimento não se restringe apenas aos espaços fechados da escola, consideram-se também

os saberes socialmente produzidos na comunidade dos próprios estudantes em suas relações sociais e produtivas.

Numa abordagem histórica, Ribeiro (2010) ao buscar as origens da pedagogia da alternância evidencia que ela surge como uma alternativa de formação para os filhos de agricultores na França no século XX. Sendo que, a primeira experiência sistematizada nessa perspectiva possui referência nas práticas das *Maison Familiale Rurale* (MFRs) francesas e nos sindicatos de trabalhadores rurais. Além das MFRs francesas temos de uma forma diferente, mas também apresentando a alternância como referência metodológica, as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) na Itália, originadas nos anos de 1960 (RIBEIRO, 2010).

Já o surgimento da EFAU, segundo relatos que obtivemos em algumas entrevistas, deu-se no contexto de saída da juventude do campo para as cidades por falta de condições para sua permanência nas propriedades e da necessidade de formação política dos pais e famílias camponesas, que historicamente se viram subjugadas ao agronegócio na região, impedindo sua afirmação enquanto sujeitos históricos, livres e autônomos.

Foram muitos anos de trabalho, de luta nossa, de movimento, de CPT, de MST, de MPA, de grupo de jovem, de trabalho de comunidade de base, foi tudo dentro de uma luta [...]15, 18 anos disso ai [...] conversando com outros companheiros [...] e um que trabalhava na EFA de Orizona, surgiu essa ideia. Então porque ao invés de estar trabalhando só com os pais não criar essa escola pra trabalhar com esses meninos, porque daí é mais tempo, é uma formação mais diferenciada (FUNCIONÁRIO/ MONITOR 02, 2012).

Portanto, o contexto de surgimento da EFAU nos revela uma escola que nasce de uma necessidade material, concreta e que perpassou um longo caminho de lutas para, então, chegar à sua consolidação. Todo esse processo esteve relacionado, desde os primórdios, ao trabalho de base nos assentamentos da região, porque foi lá que os pioneiros da EFAU lutaram junto com esses sujeitos por Reforma Agrária.

Tendo claro esses aspectos, buscou-se, a partir dos dados coletados, destacar as concepções dos sujeitos referentes à alternância de tempos/espços de aprendizado, a formação oferecida pela escola, a gestão escolar e o papel da juventude, procurando algumas regularidades nas falas e pensamentos, agrupando as informações, formando, deste modo, as categorias (LÜDKE, ANDRÉ, 1986).

Concepções de Alternância

Com relação às concepções de alternância, podemos afirmar que pelo menos um sujeito de cada segmento aproximou a pedagogia da alternância da relação entre teoria e prática, entre o aprendizado na escola e sua aplicação nas propriedades, evidenciando, pois, uma compreensão de que a alternância de tempos/espços de aprendizado é diferenciada

quando comparada ao tradicionalismo da escola burguesa, pois busca relacionar a vida com o ensino, adotando a relação dialética entre a teoria e a prática.

Como nos afirma Gimonet (1999, p. 45), uma das características da pedagogia da alternância dos Centros Familiares de Formação em Alternância (CEFFAs) é justamente associar teoria e prática, ação e reflexão, aprender através do cotidiano e da experiência.

A pedagogia da alternância dos CEFFAs dá prioridade à experiência familiar, social, profissional, ao mesmo tempo como fonte de conhecimentos, ponto de partida e de chegada do processo de aprendizagem e como caminho educativo.

Esse entendimento sobre a alternância que aproxima a teoria da prática ou como forma de colocar o conhecimento adquirido na escola em movimento, de levá-lo até as propriedades rurais no sentido prático e próximo das famílias, compartilhando saberes e aprendendo a conviver em comunidade, foi uma concepção que apareceu tanto nas falas dos educadores quanto dos estudantes.

Essas colocações estão intimamente ligadas com os tempos educativos ou com a formação alternada que relaciona a vida e a escola, que são segundo Gimonet (2007, p. 70) “os conteúdos informais e experienciais e [...] conteúdos formais e acadêmicos”, os quais se somam a perspectiva da ação-reflexão-ação que é incorporada pelos CEFFAs do Movimento Sillon, na França do século XX (RIBEIRO, 2010).

As concepções de alternância dos funcionários/monitores aparecem relacionadas à questão familiar, da mesma forma que para os estudantes e educadores. Para três dos cinco sujeitos entrevistados a alternância é uma maneira de relacionar escola e família/comunidade no processo de aprendizado. Os outros dois funcionários/monitores colocam a alternância na perspectiva da relação teoria/prática e da mudança de vida dos jovens, sem, no entanto, deixar de lado a proximidade da escola com a propriedade familiar. Sendo assim, apesar das diferenciações, a maioria vê a pedagogia da alternância não apenas como uma metodologia de ensino/aprendizado, mas uma forma de aproximar a instituição escolar aos saberes e experiências de vida em família.

Para os pais, a pedagogia da alternância relaciona-se com a realidade ou com a comunidade na qual os estudantes convivem e a questão familiar também aparece como de grande importância, bem como na visão dos estudantes, funcionários/monitores e educadores. Para os pais, mostrar o que aprendeu, participar, conviver e interagir com a família em conjunto com a escola é o que caracteriza a alternância. É, portanto, o que a diferencia de outras propostas educativas que estão acostumados a vivenciar, sendo para eles de grande relevância, pois possibilita relacionar a prática com a teoria.

Um dos pais também entende que a alternância é uma forma de favorecer a permanência do jovem no campo, o que poderia contribuir para possíveis transformações locais, o que se afina com fala de um dos estudantes que também aponta para essa questão.

Essa possibilidade de permanência do jovem no campo é umas das discussões que historicamente as Escolas Famílias Agrícolas e as Casas Familiares Rurais realizam, e isso se verifica quando nos reportamos às origens histórias da pedagogia da alternância na França, em que o descontentamento com a educação formal dos jovens camponeses incidiu em uma proposta educativa que valorizava o vínculo com a terra (RIBEIRO, 2010; GIMONET, 2007; FORGERARD, 1999), o que mais tarde culminou na necessidade da contribuição do jovem para com o desenvolvimento da propriedade, caracterizado pelo pilar desenvolvimento do meio que fundamenta a alternância dos CEFFAs, o que seria a condição concreta para permitir a sua permanência.

Concepções de formação

No que diz respeito à formação oferecida pela escola, ficou evidente que a maioria dos sujeitos a relaciona com a formação para a vida, para o mundo. Em específico, os educadores afirmam que a formação está relacionada à vida ou formação integral, no desenvolvimento de habilidades e aprendizados adquiridos na vivência em coletivo e pela participação e envolvimento social. Desses, apenas um (educador 05) associa unicamente a formação ao conteúdo disciplinar ou as aulas.

Desse modo, podemos inferir que as concepções de formação desses sujeitos se aproximam da ideia de formação global preconizada pela pedagogia da alternância, pois, como salienta Gimonet (2007), o aprendizado contempla a diversidade das situações da vida, as experiências pessoais, os saberes e conhecimentos com os quais os estudantes se deparam, utilizam e produzem.

Contudo, na perspectiva apontada pela maioria dos educadores, a formação científica fica secundarizada, mesmo que na busca pela formação integral, objetivada pela pedagogia da alternância, a associação entre a formação geral e a formação profissional seja um princípio, como afirma Gimonet (2007). Apenas os educadores (01) e (03) estabelecem essa conexão, colocando em um mesmo patamar a formação geral, associada à vida, e a formação disciplinar, relacionada aos conhecimentos científicos.

[...] as aulas práticas, principalmente das EFAS, servem pra colocar em prática aquilo que aprendeu dentro da sala de aula e esse trabalho cotidiano é uma questão de formação também [...] formação humana, aprender a viver em sociedade (EDUCADOR 01, 2012).

No caso dos estudantes, a formação oferecida pela EFAU está associada à vida, pois acreditam que a escola proporciona uma formação para o mundo, seja através da vivência e da prática cotidiana ou pelo trabalho coletivo que desenvolvem. E ainda afirmam que a relação entre a educação e o trabalho está na aplicação da teoria, quer seja quando estão nas propriedades familiares ou quando se inserem profissionalmente no mundo do trabalho como Técnicos em Agropecuária, como afirma um dos entrevistados.

A formação acontece através da nossa convivência, sempre tá dialogando, fazendo conversas em rodas, principalmente na convivência das pessoas, formação para o mundo. Hoje mudei bastante, eu tinha vergonha, medo de conversar, quando eu cheguei pra cá nos primeiros meses eu conversei com duas pessoas, hoje não, hoje eu consigo conversar com todo mundo. O aprendizado em relação à antiga escola aumentou bastante, porque eu consigo colocar em prática o que eu aprendia, lá na outra escola ficava só na teoria, não tinha como fazer nada. E a convivência aqui junto com os alunos a gente consegue aprender mais fazendo as coisas juntos. A relação entre a educação e o trabalho, a teoria faz me ensinar o que tenho que fazer e colocar em prática, vai me ensinar como fazer, quando fazer pra dar certo, porque não existe prática sem teoria, um ajudando o outro (ESTUDANTE 02, 2012).

Para os funcionários/monitores, assim como os educadores, essa formação não pode estar descolada do trabalho e de uma aprendizagem mais geral, que para eles está na convivência em grupo, nas relações que estabelecem uns com os outros, na mudança de comportamento dos estudantes, nas aulas práticas e no acompanhamento de suas atividades na escola.

A visão dos pais, sobre formação, aparece associada a uma formação mais geral ou, como dizem, humana. Para eles, a formação se relaciona com a necessidade de conhecer e se posicionar perante a realidade e aplicar, na propriedade, as técnicas que aprendem, incorporando, nesse processo, a família.

Gestão Escolar: A Associação de Pais e Alunos da EFAU (AEFAU)

Com relação à gestão escolar, inferimos que a maioria dos sujeitos possui conhecimento sobre a Associação de Pais e Alunos da EFAU, que possui o papel de dar sustentação político-administrativa e financeira à escola.

No caso dos educadores, a gestão é entendida como coletiva já que é construída por uma Associação, o que por si só, para esses sujeitos, resume o caráter coletivo da gestão escolar, o que contrapõe a visão dos estudantes, onde alguns dizem não haver esse envolvimento coletivo que os educadores afirmam ter.

Na opinião da maioria dos estudantes falta participação dos pais e deles próprios, o que pode ser justificado pela falta de informação e diálogo sobre a Associação. Já que é ela a

base dos CEFFAs e como salienta Gimonet (2007, p. 96) fundamenta as EFAs e CFRs, “tanto no que diz respeito as suas finalidades quanto em seus contornos jurídicos”, sendo assim indissociáveis, ou seja, é o que diferencia os CEFFAs de outras instituições educativas e, por isso, essas informações deveriam ser melhor trabalhadas dentro da EFAU, principalmente com pais e estudantes.

Desse modo, apesar dos documentos que dão suporte à Associação a que tivemos acesso assegurarem a participação ativa das famílias e dos estudantes, nas falas de muitos dos sujeitos entrevistados, principalmente estudantes e pais, foi possível perceber algumas contradições, como por exemplo, o total desconhecimento de pelo menos um sujeito por segmento com relação à AEFAU. Sob esses aspectos, a partilha do poder educativo que caracteriza as Associações das EFAs, como afirma Gimonet (1999), que possibilita o real envolvimento e participação dos sujeitos está sendo pouco trabalhada na EFA de Uirapuru.

Um ponto importante, pelo que foi observado com relação à Associação, é que ela vem cumprindo seu papel, como afirma o educador (01) e (03), no sentido de buscar parcerias e convênios, o que nem sempre é exitoso. Todavia, apesar dos entraves, é fato que a entidade propõe e busca alternativas de financiamento para a escola, mas isso acontece sem a participação da comunidade escolar, são apenas algumas pessoas ou um grupo dirigente que coordena esse processo, por esse motivo muitos não sabem como ela está estruturada, quem faz parte dela e ainda, pais e estudantes não estão envolvidos, como afirmam os educadores (02) e (03).

Na perspectiva dos pais, a maioria não tem conhecimento sobre a Associação, apenas o pai (01) tem essa compreensão, já que ele atua na escola e acompanha seu desenvolvimento, pois teve vários filhos e familiares que ali estiveram presentes. Para esse pai, o envolvimento é restrito e não há participação efetiva de outros pais e estudantes, faltando compromisso e responsabilidade desses sujeitos.

No caso dos funcionários/monitores, a maioria tem conhecimento sobre a Associação, inclusive faz ou fez parte em alguma gestão, contribuindo com sua organização. O que avaliam sobre o papel da entidade é que, por falta de envolvimento dos pais, educadores e estudantes, o grupo não se renova e as ações ficam restritas ao grupo dirigente, dificultando o encaminhamento das atividades, pois são poucos os que realmente participam, faltando cobrança e renovação do grupo. Ao que parece, há necessidade de se mudar a estratégia de atuação da AEFAU, com o propósito de inserir mais pessoas, fornecer espaços de formação

sobre o tema e principalmente planejar as ações no sentido de descentralizar as tarefas, uma vez que segundo Gimonet (2007, p. 98) a Associação dos CEFFAs é

[...] um componente dinâmico para ser vivido e tornar vivo. A estratégia associativa está em questão aqui. Ela se mede pelo programa de atividades e de realizações: reuniões, animações, comissões, manifestações ... A ação do Conselho de Administração [...] é, nesse sentido, essencial. Na medida em que uns e outros adquiriram a dimensão do movimento e de seus valores, na medida em que tem consciência das razões profundas e do alcance dos engajamentos associativos, agem e animam a associação, numa visão de promoção de seus membros. Mas seu acompanhamento, sua formação, neste sentido, se reveste de grande importância.

Papel da Juventude

Para a maioria dos estudantes, os jovens da EFAU atuam na comunidade onde vivem e são diferenciados dos demais por conta da compreensão da realidade que possibilita intervenção, porque dialogam com a comunidade, tem projeto para o futuro, tem mais opinião e, portanto são mais escutados. Desses, apenas um estudante (02) diz que o jovem não atua, justamente porque conhece egressos que já não estão em suas comunidades, por isso não há atuação.

Percebemos que apesar de muitos problemas apontados por esses sujeitos com relação à construção da alternância pela EFAU; o aprendizado que recebem, a convivência na escola e as relações que estabelecem uns com os outros, propiciam uma maior criticidade com relação à realidade em que vivem. Essa postura diferenciada apontada pelos estudantes contribui para processos de transformações da realidade onde vivem, pois aprendem a pensar sobre os problemas comunitários e, em alguma escala, a propor soluções. E essa questão, pelo que foi observado na escola, é uma de suas grandes prioridades – contribuir com o desenvolvimento do lugar onde vivem esses estudantes, possibilitando melhores condições de vida para que esses jovens permaneçam no campo.

Obviamente, nem sempre esses problemas são resolvidos de pronto, já que muitas localidades ainda vivem dependentes de empresas e grandes cooperativas de leite, dificultando transformações na perspectiva da autonomia frente ao agronegócio. O que notamos é que esse processo na região é lento, já que ele está intimamente relacionado com a mudança de consciência das pessoas e das condições objetivas de existência e, é nesse sentido que a escola atua, no nível da consciência, proporcionando instrumentos de reflexão e de ação.

No que diz respeito ao diferencial desses jovens com relação aos jovens da escola tradicional, os educadores veem diferenças e mudanças. Para eles os estudantes da EFAU possuem uma visão de mundo diferente, pois tem projeto de vida, provavelmente relacionado

ao Projeto Profissional do Jovem (PPJ), uns dos instrumentos pedagógicos da pedagogia da alternância dos CEFFAs. Mas a maioria desses sujeitos, afirma que a mudança é comportamental, ou seja, eles adquirem responsabilidade, capacidade de resolver problemas e pela convivência coletiva na escola, como afirma o educador 02.

Já para os funcionários/monitores, há uma significativa mudança de comportamento dos jovens, pois eles se tornam mais participativos e mais entrosados na comunidade do que os estudantes das escolas tradicionais, como afirma o funcionário/monitor 04: “os pais falam muito da mudança deles, do entrosamento deles na comunidade [...] a maneira de agir, de participar”.

Essas considerações apontadas pelos sujeitos refletem o que Gimonet (2007, p. 93) chama da possibilidade de o jovem alcançar um estatuto, um lugar, ou seja, na medida em que amadurece, ele se constrói como sujeito social adquirindo “uma consideração, um reconhecimento [...] ajuda a construir sentido para seu presente e vislumbrar o mesmo para o seu futuro”.

Para finalizar, o que essas concepções e análises dos dados nos permitiram realizar foi a categorização, ou seja, através das sínteses e referências teóricas construir, como afirmam Lüdke e André (1986), os grandes conceitos implicados na compreensão de um dado fenômeno ou numa dada realidade, constituindo-se, pois, em elementos fundamentais para compreendê-lo em uma dimensão maior de totalidade. Nesse sentido, despontaram as seguintes categorias:

✓ **Articulação entre TE e TC** - forma de assegurar a relação teoria e prática, escola e família; acompanhamento do TC e formação docente.

Nas falas podemos perceber que essa é uma das grandes dificuldades para a concretização da alternância; tal dificuldade decorre tanto da falta de apoio logístico/financeiro, quanto da falta de uma formação de professores e do compromisso deles com a proposta pedagógica. Segundo Gimonet (2007), o acompanhamento é fundamental na pedagogia da alternância, pois suscita clima de segurança entre os sujeitos e faz com que os educadores e monitores saibam da importância de assumir papéis que vão além da relação professores-alunos.

✓ **Participação e envolvimento familiar** - pré-condição para se efetivar a alternância nos CEFFAs; abrange a Associação de Pais e Alunos da escola enquanto entidade responsável pela gestão coletiva;

Enquanto condição para a concretização da alternância na prática, a participação dos pais e seu envolvimento com a escola, como associados, é mínima, principalmente pela falta de maior clareza sobre o papel da Associação, formas de participação e de formação política em associativismo. O desafio é encontrar formas de superar as dificuldades de mobilização coletiva que a estrutura de sociedade capitalista, na qual vivemos, acaba impondo a esses sujeitos.

✓ **Trabalho e educação** - relação entre a formação técnica e a formação geral/ humana; possibilidade de desenvolvimento e transformação da realidade.

Na perspectiva da alternância como práxis educativa, esta categoria é uma questão essencial, pois coloca em evidência a relação entre teoria e prática, reflexão e ação no sentido da transformação das condições subjetivas e objetivas de vida. No caso da formação da juventude do campo, esta categoria é central, pois tem como perspectiva a inserção desses sujeitos no mundo do trabalho nas propriedades familiares, tentando articular formação técnica e humana, postulando a construção de novas relações sociais e produtivas, consubstanciadas em um projeto de sociedade emancipador. Nessa relação dialética, configura-se o trabalho como princípio educativo, porque potencializador do desenvolvimento humano, que compreende a mudança de valores e ações do sujeito individual e coletivo.

Na EFA de Uirapuru a relação entre trabalho e educação se sobressai, seja ela como princípio educativo e possibilidade de desenvolvimento local ou como perspectiva de permanência do jovem no campo. É tida como importante para a maioria dos sujeitos, visto que a partir dela os estudantes mudam suas relações sociais, tornando-se mais responsáveis e participativos em suas comunidades, o que se relaciona com os fundamentos da pedagogia da alternância.

Conclusão

Os dados analisados revelam contradições entre a teoria e a prática da alternância construída na EFA de Uirapuru, mas também sinalizam potencialidades, principalmente, as que se referem à formação oferecida por essa escola e o papel da juventude em suas comunidades/propriedades familiares.

Sabe-se que cada realidade é um caso e a EFAU, em específico, nos mostra uma riqueza muito grande no desenvolver de sua proposta de educação. Os que dirigem esse processo possuem uma clareza enorme de que a região precisa de profissionais capazes de entender e transformar a realidade, mas alguns profissionais da escola muitas vezes não possuem esse entendimento, o que contribui para que a alternância tenha dificuldade de se

concretizar na EFAU. Certamente, não estamos desconsiderando, nessa análise, a complexidade e as condições estruturais implicadas no desenvolvimento da alternância, conforme já discorremos ao longo desse trabalho. Porém, o compromisso político-profissional dos educadores é fator relevante nesse processo, podendo servir, inclusive, para efetivar cobranças junto ao poder público.

Outro fato é a participação e intervenção dos pais e estudantes na AEFAU, que também aponta para uma grande debilidade. A Associação cumpre seu papel por um lado, pois trabalha na perspectiva da busca de parcerias e convênios, mas por outro lado é frágil quanto à renovação de seus associados e na formação política. A centralização e a confusão de papéis também são problemas recorrentes e que limitam a atuação dessa organização e, conseqüentemente, afetam a escola.

Com essa pesquisa foi possível evidenciar que a articulação TE-TC, a participação e envolvimento familiar e a relação trabalho-educação são categorias-chave na pedagogia da alternância na EFAU. Sobretudo, a alternância de tempos/espços educativos tem o papel de contribuir com a educação da juventude no campo através de uma formação que alia a profissionalização à educação geral e que busca contribuir com o desenvolvimento do meio em que esses jovens vivem. No caso da EFAU essa possibilidade se esbarra na falta de uma efetiva política pública que dê sustentação financeira e pedagógica à escola, assim como de um maior envolvimento e participação dos pais, educadores e funcionários/monitores, o que nos permite dizer que sozinha uma EFA não é capaz de transformar a realidade, mas é imprescindível um trabalho de cooperação e parceria entre a comunidade escolar, setores organizados da sociedade e poder público.

Referências

BRASIL. IBGE (2010). *Contagem da população*. Disponível em www.ibge.gov.br. Acessado em junho 2012.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. In CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Técnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FORGEARD, Gilbert. Alternância e Desenvolvimento do meio. In: *I Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância: Alternância e Desenvolvimento*. 2 ed., Salvador: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, 1999.

GIMONET, Jean Claude. Nascimento e Desenvolvimento de um movimento educativo: As

Casas Familiares Rurais de Educação e de Reorientação In: *I Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância*. 2 ed. Salvador: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, 1999.

_____. *Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A.. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

RIBEIRO, Marlene. *Movimento camponês, trabalho e educação: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana*. São Paulo: Expressão Popular, 2010.