



II CONPAB 2025



V SEMINÁRIO INTERNACIONAL DA PEDAGOGIA
DA ALTERNÂNCIA DO BRASIL

DOCUMENTO BASE

04 A 07 DE FEVEREIRO
BELO HORIZONTE-MG

PRÁTICAS, CONCEPÇÕES, DESAFIOS
E PERSPECTIVAS DA PEDAGOGIA
DA ALTERNÂNCIA DO BRASIL

REALIZAÇÃO



Universidade Federal de Minas Gerais

FaE
Faculdade de Educação

UFMG
UNIVERSIDADE FEDERAL
DE MINAS GERAIS

APOIO

GOVERNO DO ESTADO
BAHIA
GOVERNO PRESENTE: FUTURO PRA GENTE

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA,
ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS,
DIVERSIDADE E INCLUSÃO
SECADI - MEC

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

GOVERNO FEDERAL
BRASIL
UNIÃO E RECONSTRUÇÃO

DOCUMENTO-BASE

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	
INTRODUÇÃO.....	
EIXO I - Gestão Associativa	
EIXO II - Pedagogia da Alternância.....	
EIXO III - Formação Integral	
EIXO IV - Desenvolvimento do Meio.....	
REFERÊNCIAS.....	

APRESENTAÇÃO

A primeira Conferência Nacional da Pedagogia da Alternância realizada em setembro/2019 em Salvador celebrou os 50 anos da Pedagogia da Alternância em terras brasileiras, marcando a história, a trajetória, as conquistas, os desafios, lutas e resistência dos sujeitos envolvidos na *práxis* do Sistema Educativo em Alternância.

Apesar de ter sido realizada num cenário de desmonte das Políticas Públicas, avanço das políticas neoliberais e da extrema-direita no mundo e no Brasil, corte de direitos trabalhistas, mercantilização da educação, aprovação da reforma do Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a I Conferência conseguiu articular, mobilizar e pautar temas importantes para repensar o projeto de Campo, Educação do Campo e Políticas Públicas no contexto do debate da Pedagogia da Alternância, na discussão dos princípios e concepções, em sua relação aos seus pilares constitutivos, gestão associativa, pedagogia da alternância, formação integral e desenvolvimento do meio.

De outra forma, revestido da perspectiva de retomada da democracia, da participação social, de diálogo social, a II Conferência se efetiva na abertura e reconstrução dos programas/políticas, buscando a afirmação da diversidade e centralidade na melhoria da qualidade social e equidade no atendimento aos povos do campo, águas e florestas.

Assim, a II Conferência tem referência no Documento Final elaborado, antes do Golpe 2016, pelo Grupo de Trabalho da Rede dos Centros Familiares de Formação em Alternância (CEFFAs), consolidado como Agenda da Pedagogia da Alternância, subsídio referência nas reivindicações dialogadas com a Frente Parlamentar Mista pela Educação do Campo e apresentadas no âmbito do Governo Lula.

Com a retomada das ações da Diretoria da Educação do Campo, Indígena e Educação Ambiental no âmbito da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), apesar do campo de disputas no Ministério de Educação (MEC), vislumbra-se um cenário de reconstrução das políticas, negligenciadas e silenciadas após o Golpe político-jurídico-midiático de 2016.

Destarte, a II Conferência e V Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância do Brasil têm o apoio político-institucional da Diretoria da Educação do Campo e Educação Ambiental, sendo construída em parceria com a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), parceira histórica do movimento CEFFA, tendo realizado em 2012-2013 com o movimento, Curso de Especialização em Educação do Campo e Pedagogia da Alternância.

O estudo e regulamentação de Leis/orientações/procedimentos específicos que contemplem e assegurem o acesso dos CEFFAs às políticas públicas ainda é um desafio posto, a ser construído, a partir das temáticas que podem ser assim descritas: formas da Pedagogia da Alternância no Estado brasileiro; relação das Políticas Públicas e a Pedagogia da Alternância; organização da Rede CEFFAs, no âmbito das Políticas Públicas da Educação do campo.

É com o espírito de avançar na construção de processos participativos, que a UNEFAB submete à reflexão este Documento-Base e convida as associações locais, regionais e demais atores sociais, a participação nesta II Conferência Nacional, contribuindo para apontar renovadas perspectivas para a organização da educação escolar comunitária através da Pedagogia da Alternância, com afirmação deste sistema educativo, fruto do movimento propositivo ao Estado brasileiro, ao indicar diretrizes internas para o fortalecimento institucional e ações e estratégias concretas para as políticas de Estado com a Pedagogia da Alternância, assentadas na defesa da construção de reconhecimento pedagógico e financeiro dos CEFFAs do Brasil.

INTRODUÇÃO

1. A II Conferência Nacional da Pedagogia da Alternância do Brasil, pretende debater, refletir e revisitar a construção realizada na I Conferência, marco dos 50 anos da Pedagogia da Alternância no Brasil, sua atuação junto aos filhos dos trabalhadores rurais beneficiários, tendo em vista que a instituição tem como missão, contribuir para que as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) brasileiras desenvolvam uma formação integral e emancipatória de jovens trabalhadores rurais e suas famílias, em harmonia com o meio ambiente; articulada com valores humanos, técnico-científicos e artístico-culturais; centrada em políticas de geração de trabalho e renda familiar, na perspectiva do fortalecimento da agricultura familiar camponesa, matriciada na agroecologia, da Educação do Campo com a Pedagogia da Alternância na perspectiva da produção sustentável da vida no campo e de um novo projeto de campo e de país.

2. A II Conferência envolta no V Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância será precedida por reuniões preparatórias locais e/o regionais, tendo como tema Concepções, práticas, desafios e perspectivas da Pedagogia da Alternância do Brasil, constituir-se-á em espaço de reflexão, participação e deliberação coletiva, envolvendo diferentes sujeitos, interessados na construção de políticas de Estado das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, com o propósito de avaliar e propor reformulação na construção e debates feitos na I Conferência Nacional.

3. Este Documento-base, elaborado pela Equipe Pedagógica Nacional (EPN) da União Nacional das Escolas Família Agrícola do Brasil (UNEFAB), pretende subsidiar as discussões das diferentes reuniões preparatórias, servindo como parâmetro para os debates locais e/ou regionais, cujos resultados deverão se traduzir em proposições e deliberações, com as posições políticas e pedagógicas dos diferentes sujeitos participantes.

4. As discussões realizadas nas reuniões prévias deverão ser sintetizadas em emendas resultantes de deliberações em documento específico, e apresentadas por regional. Essas emendas comporão os relatórios das regionais e serão objeto de análise da EPN. Após análise e sistematização, as emendas deverão ser conferidas e aprovadas pelos

membros do Conselho Administrativo da UNEFAB, compondo o DOCUMENTO-BASE da II Conferência Nacional.

5. O processo de consolidação e sistematização das deliberações e encaminhamentos das reuniões regionais, antes da etapa nacional, resultará na elaboração do DOCUMENTO-BASE, que será divulgado no site da Conferência-

6. A II Conferência estruturar-se-á de maneira a garantir o aprofundamento das discussões de forma democrática e participativa nos eixos temáticos, palestras e demais atividades, incluindo a plenária final, que procederá à aprovação do documento final da Conferência.

7. A II Conferência integrada ao V Seminário Internacional vincula-se ao seguinte objetivo geral:

Realizar a revisão histórica da Pedagogia da Alternância ao longo de sua existência, sua relevância, desafios e as perspectivas que se desenham para o próximo período, tendo como referência a I Conferência Nacional da Pedagogia da Alternância.

Tendo os seguintes objetivos específicos:

7.1 Socializar realidades e experiências da Pedagogia da Alternância;

7.2 Compreender o atual cenário vivido pela Pedagogia da Alternância das EFAS/CFRs do Brasil;

7.3 Debater e ressignificar os pilares constitutivos dos CEFFAs;

7.4 Compartilhar as mais variadas experiências educativas, institucionais e políticas das EFAs do Brasil;

7.5 Revisitar as concepções, desafios e proposições da I Conferência, construindo estratégias, diretrizes e metas vinculados aos pilares dos CEFFAs;

7.6 Formular proposta para aprofundar os marcos legais e o acesso a políticas públicas específicas para o fortalecimento dos CEFFAs com qualidade, como direito aos povos do campo, águas e Florestas.

8. Assim, objetivando atender a temática central Pedagogia da Alternância na formação emancipatória e os desafios do mundo do trabalho e os objetivos dela decorrentes, a UNEFAB organizou o Documento-Base constituído pelos seguintes eixos temáticos:

9. Eixos Temáticos da II Conferência:

9.1 Eixo I – Gestão Associativa

9.2 Eixo II – Pedagogia da Alternância

9.3 Eixo III – Formação Integral

9.4 Eixo IV – Desenvolvimento do Meio (Local, Territorial e Sustentável)

10. Tendo por diretriz a temática central, os eixos buscam revisar os pilares das EFAs, na interface com a Educação Contextualizada e do Campo, Agroecologia, Financiamento e Políticas Públicas, orientando a formulação de políticas de Estado da Educação do Campo com a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs, nos diferentes níveis, etapas e modalidades, em consonância com as lutas históricas e debates, construídas nas assembleias e congressos do conjunto do movimento, na garantia da educação com a Pedagogia da Alternância, como bem público e direito social, resultado da gestão comunitária, da participação popular, da cooperação entre os entes e inserção territorial/regional das políticas de Estado.

11. A ampla divulgação, disseminação e debate deste Documento-Base servirá de subsídio, sendo objeto de discussão e deliberação coletiva pelos participantes da II Conferência. Espera-se que o Documento possa contribuir para a consolidação e avanço das políticas de Educação do Campo com a Pedagogia da Alternância. O processo de mobilização das associações locais e/ou regionais deve tomar como forma de organização, reuniões preparatórias locais e/ou regionais, buscando assegurar uma participação mais estruturada e a maior representatividade social na II Conferência.

12. Espera-se que este Documento-Base possa contribuir para a construção de políticas de Estado, em sintonia com os marcos legais e ordenamentos jurídicos, expressem a materialização do direito social à educação com a Pedagogia da Alternância.

EIXO I - GESTÃO ASSOCIATIVA

13. A gestão associativa feita pela Associação local é o primeiro pilar do Sistema Educativo em Alternância, ancora-se no princípio político e de gestão comunitária dos CEFFAs. Assim, a Associação Local é uma Associação de famílias, pessoas e instituições que buscam solucionar uma problemática comum de desenvolvimento local através de atividades de formação em alternância. O que une as pessoas que formam uma Associação EFA é uma problemática comum. Já era o caso das pessoas que iniciaram as primeiras experiências de EFAs, na França, na década de trinta do século passado: a sua problemática comum consistia em: uma crise econômica do meio rural; o êxodo dos jovens; a ausência de uma formação e educação adequada.

14. Desde o início, a noção de associação estava presente, em seus vários aspectos: a associação entre a formação técnica e a formação geral projetando a formação integral, um dos quatro pilares; a associação entre o trabalho e o estudo, através da alternância e seus instrumentos pedagógicos específicos, outro pilar; a associação dotada de personalidade jurídica, formalizada, que permite a participação de todos e que promove o desenvolvimento. Em vários países e continentes, vão aprimorar esta experiência associativa, enriquecê-la a partir da prática e da vivência comunitária e com base na legislação em vigor em cada país, no caso do Brasil, pelo Código Civil Brasileiro. (Brasil 2002)

15. A associação, diz Gimonet (2007), além de representar para as EFAs a estrutura indissociável da alternância, é também o seu corolário: *“A associação ajuda as famílias e os mestres de estágio no aprimoramento de seus papéis educativos e de formação de seus filhos, dando-lhes a oportunidade de se encontrar, de se informar em reuniões”*.

16. Por tudo isto, é importante insistir sobre o fato de que as famílias formam sempre a maioria na Associação EFA e, também, nas suas estruturas administrativas, a exemplo da Assembleia Geral, do Conselho de Administração e da Diretoria Executiva.

17. Os educadores, chamados de monitores e monitoras, são os animadores da Associação EFA, sem, todavia, assumir as responsabilidades das famílias, nem substituir estas nas funções dirigentes.

18. Nos CEFFAs, as famílias não são só convocadas para tratar de assuntos de disciplina, problemas de comportamento ou para colaborar nas festas ou eventos realizados. São

protagonistas na elaboração, monitoramento da execução e avaliação dos resultados e impactos dos Planos de Formação (Currículo) de seus filhos/as e da gestão do Projeto Educativo.

19. Através da associação local, cria-se novo tecido social, pois, o planejamento com a participação ativa da base - de baixo para cima – gera, ou melhor, horizontalizada, uma aprendizagem social.

20. A participação ativa que torna o desenvolvimento mais eficaz é um processo social que: transforma os participantes em atores, sujeitos e autores; potencializa os grupos desfavorecidos; aumenta a confiança e a autoestima; contribui na articulação entre todos e o mais importante, gera compromissos individuais e em relação às causas coletivas.

21. A participação é processo de empoderamento de pessoas e comunidades através da aquisição de habilidades, conhecimentos e experiência que levam a uma autonomia maior. A associação representa o meio ideal para o exercício da participação e se torna um grande elemento impulsionador desta na luta pela conquista da cidadania.

22. Mas, para tornar a associação a verdadeira expressão da autonomia com liberdade e democracia, é preciso implementar uma autêntica pedagogia da participação, porque segundo Bordenave: *“a participação não é um conteúdo que se possa transmitir, mas uma mentalidade e um comportamento com ela coerente. Também não é uma destreza que se possa adquirir pelo mero treinamento. A participação é uma vivência coletiva e não individual, de modo que somente se pode aprender na práxis grupal. Parece que só se aprende a participar, participando”*.

23. A pedagogia da participação implica na implementação de duas grandes etapas: as atividades pedagógicas cujo objetivo é permitir aos participantes experimentarem o fato de ser parte integrante de um coletivo maior, compartilhar preocupações comuns ao longo do tempo, inspirar neles a vontade de agir coletivamente, sugerir sua organização e permitir que, juntos, dessem os primeiros passos neste sentido; as ações coletivas baseadas nas iniciativas dos habitantes, visando trazer melhorias concretas em suas condições de vida, motivando as pessoas para trabalharem juntas e encontrando objetivos mobilizadores e líderes para impulsionar e organizar as ações. Estas duas etapas levam a outra, superior da pedagogia da participação, que consiste no trabalho comunitário que adquire um caráter duradouro, realizando o objetivo que é de alcançar:

engajamento e independência. Esta pedagogia contribui para a descoberta do capital social de um território, de uma região, que muitas vezes é latente. Trata-se de converter este capital social latente em capital social ativo. É a missão da Associação.

24. No caso dos CEFFAs, o que dinamiza o capital social, é a tomada de responsabilidades na formação e no desenvolvimento local por parte do grupo de famílias associadas. Com o suporte da Pedagogia da Participação, com suas atividades e ações concretas, desembocando no trabalho comunitário, os membros da Associação EFA devem passar rapidamente de: meros usuários, a simpatizantes e logo a militantes.

25. Para isto, as EFAs investem na formação tanto das famílias quanto dos responsáveis associativos através de Planos de Formação específicos para ambos. A UNEFAB realizou em várias de suas Regionais também, entre outras atividades de formação, o curso FLOR – Formação de Líderes de Organizações Rurais – cuja metodologia em e pela alternância (com vários módulos) é especialmente adaptada ao público de agricultores e agricultoras, com conteúdos práticos e teóricos abrangendo: o conhecimento, o saber-ser e o saber-fazer, necessários para dirigentes das Associações EFAs.

26. A Pedagogia da Alternância, como um dos pilares - meios do Sistema EFA, favorece, através de suas características e de seus instrumentos pedagógicos específicos, o encontro entre os parceiros na formação. Todos estes parceiros se juntam em Associação e todos se beneficiam, porque através da alternância surge a articulação entre formação e desenvolvimento do meio através da participação, do compromisso associativo e do trabalho em rede.

27. Uma associação bem gerida e atuante, pautada nos valores da democracia participativa, viabiliza a partilha do poder educativo na escola e torna o centro educativo e o projeto político pedagógico um espaço de debate e articulação com as forças sociais e os projetos de desenvolvimento local e regional. Por isso, o CEFFA é mais que uma escola. Ele se define como uma associação de famílias, comunidades e entidades que contribui com uma educação integral e emancipadora, o desenvolvimento sustentável e solidário, através da Pedagogia da Alternância.

28. Uma Associação gestora do CEFFA é assimétrica aos colegiados de escolas públicas convencionais. Primeiro, pela composição, pois, não se limita ao contexto da escola. Está aberta à participação das famílias, de pessoas afins, de egressos, entidades e organizações sociais diversas dos agricultores e agricultoras familiares. Segundo, porque

ela pretende ser um espaço de debate e apoio ao desenvolvimento da comunidade, por meio da educação. O foco está no desenvolvimento das pessoas e do meio e não somente na escola. A Associação transforma o CEFFA em uma Escola para além do ensino e de suas cercas. Ela é o espaço de luta pelo direito à educação e mais que isto, o direito a uma educação diferenciada, comprometida com a conquista de todos os outros direitos.

29. Olhando a realidade brasileira, podemos afirmar que, nos últimos anos, acompanhando as mudanças estruturais que estão ocorrendo na sociedade atual, é importante frisar que as associações, progressivamente, vêm se estruturando e assumindo funções político-administrativas até então, por elas pouco desenvolvidas.

30. A ampliação da participação das famílias e outros segmentos da sociedade que atuam no meio rural, ao redor do CEFFA, ajudam e representam, para as pessoas que fazem parte da Associação-EFA uma dinâmica sociocultural de engajamento social nos territórios, os quais estão inseridos. Neste sentido podemos dizer que a Associação-EFA possui diversas funções, diante do ambiente onde se situa, entre elas: responsabilidade jurídica; responsabilidade político administrativa; responsabilidade pedagógica e econômico-financeira; promoção das pessoas e educação dos/das jovens.

31. Assim, o movimento em termos associativos assume-se em associação local, associação regional, associação nacional e associação internacional.

32. Daí chegamos à missão dos CEFFAs: oferecer ao meio, através da formação integral dos adolescentes e dos jovens, organizados em associações de famílias, comunidades e profissionais, sua parcela de contribuição na promoção do desenvolvimento local e sustentável.

33. Nesta perspectiva a Associação CEFFA tem os seguintes **papéis e responsabilidades**: a) promover a gestão administrativa (do patrimônio, dos recursos, do pessoal técnico e administrativo); b) prover os recursos financeiros; c) cultivar e gerir as parcerias financeiras e formativas; d) debater e aprovar o Plano de Formação, calendários, etc; e) debater e contribuir para o desenvolvimento local, sustentável e solidário, se fazendo representar junto às demais organizações da comunidade, do território e da região do seu entorno.

34. Para garantir efetiva gestão associativa e comunitária e inserção nas políticas públicas, um dos principais gargalos dos CEFFAs do Brasil tem sido o enfrentamento do

problema do financiamento. Pela natureza pública do serviço educacional formal e informal prestado aos povos do campo, os CEFFAs se vêem no direito de acessar recursos públicos para o seu financiamento. Este fato tem instigado o movimento que busca responder *como conseguir o financiamento público para os CEFFAs e garantir ao mesmo tempo a sua autonomia político-administrativa e político pedagógica, as suas características e os seus princípios?*

35. Uma EFA caracteriza-se pelos quatro pilares ou princípios: *a Associação Gestora*, composta de famílias, pessoas e entidades que se unem para promover o desenvolvimento do meio; *a Pedagogia da Alternância* como sistema educativo pertinente e apropriado para uma educação contextualizada; *a formação integral e emancipadora* e *o desenvolvimento sustentável e solidário* do meio.

36. A Pedagogia da Alternância vem sendo disputada na sociedade brasileira. Diversas experiências educativas utilizam-na em alguns de seus aspectos, sem se identificarem com o conjunto dos princípios que caracteriza o CEFFA. Os instrumentos pedagógicos específicos da alternância, praticada nos CEFFAs, é o que faz a diferença em relação às demais experiências.

37. O CEFFA, por princípio, é um centro educativo de gestão comunitária. As famílias individualmente, os sujeitos locais, pessoas, lideranças, profissionais, bem como as comunidades, por meios de suas organizações e entidades de representação etc. se unem e criam uma associação com a finalidade de gerir o centro educativo. A gestão comunitária é um valor que faz a diferença entre o CEFFA e outras experiências que utilizam da alternância como mero meio de organização do funcionamento da escola.

38. A luta pelo financiamento público não poderá perder de vista a manutenção destes princípios constitutivos dos CEFFAs. A forma como vem sendo feito as parcerias, na maioria dos casos, coloca em risco o protagonismo dos agricultores e agricultoras nos CEFFAs e inviabiliza o funcionamento da Pedagogia da Alternância.

39. A falta ou os arranjos de financiamento que não respeitam os princípios são presságios de um futuro incerto para os CEFFAs.

40. Pelo menos três situações estão ocorrendo pela pressão da falta dos recursos ou pela forma em que eles vêm sendo viabilizados no momento: o primeiro é o fechamento das escolas do campo e dos CEFFAs, o que deveria ser caracterizado como um crime, num país e num meio carente de tal serviço educacional; o segundo é o processo de

precarização da Pedagogia da Alternância, tornando-a um mero ritmo de tempos e espaços sem ligação e interferências de um sobre o outro; e o terceiro a estatização que, na maioria dos casos, inviabiliza o protagonismo dos/as agricultores/as, a autonomia, tanto no campo administrativo, quanto pedagógico.

41. A transformação dos CEFFAs em escolas públicas pode não representar a falta do protagonismo e da autonomia enquanto tiver a geração atual de monitores e famílias atuantes e militantes, que garantem o processo do funcionamento, segundo seus princípios. Mas, este fenômeno, acontecido em muitos lugares e países mundo afora, revela sempre o fim do sistema em alternância.

42. Do outro lado, a cada geração de gestores municipais constata-se um processo de ruptura inviabilizando o CEFFA. Os fatos demonstram um quadro de total fragilidade do sistema, o qual deve ser compreendido como uma situação de gravidade.

43. O fechamento de escolas num país de analfabetos, de analfabetos funcionais e de baixa escolaridade deveria ser criminalizado. Mas a inviabilização de uma escola gerida por camponeses e apropriada à realidade do campo, como um direito à educação de qualidade, também deveria configurar-se como uma espécie de violência simbólica e de um crime contra os povos do campo.

44. Por isso, o conhecimento da legislação, por parte dos agricultores, principais interessados pela escola no e do campo, é fundamental para se forjar uma luta em prol dos marcos legais que permitam estruturar o custeio público dos CEFFAs e garantir a sua gestão de forma participativa pelas famílias camponesas, bem como a qualidade da Pedagogia da Alternância aí praticada.

45. A Associação CEFFA cumpre um preceito constitucional. O Artigo 205 da Carta Magna afirma que “A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, visando pleno desenvolvimento da pessoa, seu progresso para o trabalho.” As famílias estão cumprindo com o seu dever, quando assumem o papel de gestão, cabe ao Estado cumprir com o seu dever de subsidiar.

46. A Associação CEFFA não é uma organização não governamental qualquer. Também não pretende tomar o lugar do Estado e sim cooperar para fazer cumprir o direito de acesso à escola para as populações rurais camponesas, bem como garantir não só o acesso, mas uma escola diferenciada, apropriada à realidade do campo.

47. A Associação do CEFFA, sem pretender ocupar o papel do Estado cumpre com um compromisso histórico de trazer para a história da educação brasileira uma nova maneira de fazer escola, levando em conta outros tempos e espaços, outros saberes e outros sujeitos.

48. Este compromisso histórico foi tão impactante que os movimentos sociais e universidades reconheceram e assumiram a Pedagogia da Alternância não como uma alternativa simplificada de fazer escola, mas como um princípio inovador de construir o conhecimento e de gerir uma organização escolar, compartilhando o poder educativo.

49. Os CEFFAs enquanto uma organização de base social da agricultura familiar camponesa tem se colocado como um movimento social específico no campo da educação do campo, entendendo que a Pedagogia da Alternância enquanto um princípio meio para se alcançar a formação integral da pessoa humana e o desenvolvimento sustentável e solidário do meio não tem eficiência se não contar com o princípio associativo protagonizado pelos (as) agricultores (as) familiares ou os sujeitos do campo.

50. Nesta perspectiva os agricultores não abrem mão da gestão comunitária das EFAs, bem como não desistem da luta pelo financiamento público desta iniciativa. Porém, este elemento não implica em uma deliberação de um processo de publicização das EFAs, levando a Pedagogia da Alternância para a iniciativa pública municipal. Esta tendência é perigosa porque esta história levou ao fim da Pedagogia da Alternância em muitos países e lugares, inclusive no Brasil.

51. A manutenção da gestão comunitária e do patrimônio sob a responsabilidade da Associação não deveria tirar o caráter público do serviço educacional que as EFAs prestam à sociedade. Para tanto, teremos de avançar numa legislação que alargue a visão de propriedade privada para propriedade comunal, comunitária, associativa, cooperativa etc. Estas podem participar dos recursos do estado em igual condição de direitos das escolas públicas estritamente estatais.

52. Todos têm direito à organização, conforme prevê a Constituição Federal no capítulo dos direitos e garantias fundamentais e dos direitos e deveres individuais e coletivos.

53. Este direito previsto na constituição reforça a iniciativa associativa dos CEFFAs. É importante esse amparo legal, pois ele representa direitos adquiridos, conquistados. Mas, de outro lado, é imprescindível a vontade dos Poderes Executivo, Judiciário e

Legislativo e, sobretudo, o poder de mobilização da sociedade organizada, nesse caso, das Associações CEFFAs e dos parceiros da formação por alternância, em particular, para fazer as leis serem cumpridas.

54. O marco legal para o financiamento dos CEFFAs é visto na Constituição Federal art. 213 e na LDB-9394/96, Inciso VI do art. 70 permite destinação de recursos públicos para bolsas em escolas privadas e o art. 77 permite a destinação de recursos públicos para aquisição de bolsas de estudo na educação básica (que vai desde a educação infantil até o ensino médio) em escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas. Falta uma regulamentação que garanta um tratamento diferenciado para as escolas comunitárias no que tange ao financiamento.

55. Assim, o problema maior não está na letra e/ou no espírito da lei em si, mas sim na existência de forças sociais fora e dentro dos aparelhos de Estado com força e dispostas a cumpri-la. Enfim, a vontade política pode ser fruto da força política do povo.

56. O reconhecimento dos CEFFAs já acontece, mas do ponto de vista pedagógico, do que financeiro. Este reconhecimento ocorre pelos Conselhos Estaduais de Educação e Secretarias Estaduais de Educação desde quando estes autorizam o funcionamento de cursos em alternância. Em nível nacional, tem o parecer CNE/CEB nº. 001/2006, que trata dos dias letivos no tempo sócio profissional.

57. A publicação da Lei 12.695 em 25 de julho de 2012 que alterou a Lei do FUNDEB (Lei nº11.494/2007), tornando possível a consideração das matrículas dos estudantes dessas instituições na distribuição dos recursos do FUNDEB, desde que celebrem parcerias com o poder público e informem os dados das matrículas no censo escolar e a Portaria nº 1.071 de 20 de novembro de 2015, republicada em 11 de janeiro de 2016 trouxe 'luz', nova perspectiva para a rede CEFFA.

58. Diante disto, pode-se considerar que os dados inseridos no Censo Escolar servem de base para a distribuição dos recursos a estas escolas e para o acesso a outros direitos que a Lei proporciona, que deverão estar descritos nos respectivos termos de parcerias com os Estados e/ou Municípios, tais como: Alimentação Escolar, Plano Nacional do Livro Didático – PNLD, Plano Nacional de Bibliotecas Escolares – PNBE, Mais Educação (apoio com recursos para kits didáticos, oficinas, formação de professores etc), Escola de tempo Integral, Construção/Reformas/ampliação/estruturação (equipamentos em

geral), Transporte Escolar, Plano Nacional de Dinheiro na Escola – PNDE, Formação continuada de monitores, dentre outros...

59. Pode-se afirmar que para efeito da Lei, que a partir da inclusão dos CEFFAs no Censo Escolar para o cômputo de matrículas efetivadas no Sistema de Ensino, permite ao acesso aos demais direitos que a Lei proporciona, cabendo adequação das parcerias para garantia destes direitos.

60. Todavia, os beneficiários dos CEFFAs ainda não têm os mesmos direitos garantido aos da rede pública, as garantias dos direitos inerentes ao estudante da escola pública, mas também de garantir ao campesinato, o acesso com qualidade às políticas públicas, de saúde, educação, infraestrutura, assistência técnica, acesso à terra e ao crédito, segurança e soberania alimentar, etc.

61. A condição de legitimidade negligenciada pela própria legislação tem colocado as mantenedoras e articuladoras dos CEFFAs em uma situação de vulnerabilidade e falta de autonomia em todos os sentidos, incluindo, para além das dificuldades de gestão, a submissão situações de constrangimentos de cunhos éticos, social, político, ambiental, econômico e até cultural e religioso, em função de parcerias financeiras estabelecidas com parceiros que em alguns dos aspectos supracitados, não se alinham com os propósitos do CEFFA.

62. A Nota Técnica Nota nº32/2013/CGPEC/DPCIRER/SECADI/MEC cumpriu esclarecer os procedimentos a serem tomados, a partir da publicação da Lei 1.695 em 25 de julho de 2012 que alterou a Lei do FUNDEB, pois, fez-se necessário adequar/regulamentar as bases de coleta de dados da educação básica junto ao INEP, pois para efeito de distribuição dos recursos às instituições de educação do campo credenciadas que tenham como proposta pedagógica a formação por alternância, a base para a distribuição será o Censo Escolar. Pois, conforme o que determina o artigo 8º da Lei nº 11.49, de 20 de junho de 2007, alterada pela Lei nº 12.695 de 25 de julho de 2012, o repasse será feito mediante o cômputo das matrículas efetivadas no Censo Escolar.

63. O INEP, órgão responsável pelo Censo Escolar promoveu a correta adequação do sistema de coleta de dados das Escolas Família Agrícola e Casas Familiares Rurais, de modo que, os dados inseridos no Censo Escolar sirvam de base para a distribuição dos recursos a estas escolas.

64. Desta forma, conforme Lei nº 12.695 de 25 de julho de 2012, Art. 13, § 1º e II, a nota técnica mencionada objetivou orientar Estados, Municípios e Distrito Federal sobre os procedimentos a serem adotados para a admissão das matrículas efetivadas na Educação do Campo, oferecida por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o poder público, que tenham proposta pedagógica a formação por alternância, para efeito da distribuição de recursos.

65. Assim, a Portaria MEC n.º 1.344, de 30 de novembro de 2016, alterou a Portaria MEC n.º 1.071, de 20 de novembro de 2015, que regulamenta o cômputo das matrículas em instituições comunitárias que ofertam educação do campo e que tenham como proposta pedagógica a formação por alternância, incluindo as matrículas do ensino fundamental - anos finais e conveniados com o poder público e, caracterizando-as para serem computadas como tempo integral.

66. Nesse sentido, o Novo Fundeb, Lei n.º 14.133 de 25 de dezembro de 2020 manteve no Art. 7º, § 3º, I e b, o reconhecimento das matrículas da educação do campo dos CEFFAs, bem como, no escopo da referida lei, o cômputo da dupla matrículas da Educação Profissional Integrada ao Nível Médio.

67. No bojo das conquistas, elencamos a Resolução CNE/CP n.º 01 de 16 de agosto de 2023, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior, a qual define princípios e valores para o ensino e aprendizagem, formação docente (inicial e continuada), referenciais pedagógicos e metodológicos para a execução da Pedagogia da Alternância nas modalidades da Educação Básica e da Educação Superior.

68. As dificuldades dos CEFFAs conquistarem uma política pública de financiamento do seu funcionamento pleno estão baseadas na falta de articulação do movimento, enquanto tal, para criar as condições de uma vontade política dos gestores, tanto a nível local, Estadual e nacional. Esta tarefa depende do grau de envolvimento das famílias interessadas. O papel dos monitores, dos técnicos é de assessoria, de animação, informação. A presença deles não exime a tarefa de autodeterminação dos agricultores e agricultoras.

69. O financiamento público dos CEFFAs deve garantir ao mesmo tempo a sua autonomia político administrativa e político pedagógica. Enquanto o movimento não

encara de vez este problema, cada regional ou cada EFA local têm resolvido o problema, muitas vezes, de forma imediatista. Neste caso os princípios nem sempre são respeitados, ficando apenas no discurso e sem uma solução de nível estruturante.

70. A Lei do FUNDEB, incluindo os CEFFAs como beneficiários dos recursos públicos, representa uma mudança, que precisa ser ampliada. Mesmo que o FUNDEB seja um dos caminhos, as EFAs precisam lutar para um financiamento diferenciado por ser escola do campo, em tempo integral e funcionar pelo sistema de alternância.

71. No que tange ao financiamento, indicamos ainda, os seguintes desafios: os dispositivos legais que temos em favor das EFAs, devem também manter a autonomia na gestão da qualidade dos serviços que as EFAs deveriam desenvolver; o valor per capita reduz a capacidade do CEFFA desenvolver suas funções, devido à incapacidade de cobrir os investimentos fixos do dia a dia do CEFFA; o valor per capita obriga as EFAs a aumentarem para a além da sua capacidade, o número de estudantes para conseguirem cobrir suas despesas e gera deficiência no atendimento de forma mais personalizada dos estudantes, pela escola; a infraestrutura das EFAs, em alguns casos tornam-se insuficientes para acomodação de uma quantidade maior de estudantes; nos estados onde o governo estadual já arcava com os repasses aos CEFFAs, só se fez transferir responsabilidade do Estado para a união, reduzindo os valores a serem repassados; os riscos de perder a autonomia administrativa, pedagógica e financeira pode nos deixar frágeis nas tarefas de conscientização dos estudantes e das famílias e para incidir em políticas públicas.

PROPOSIÇÕES

72. Na construção de proposições da II Conferência, são apresentadas, a seguir, **aspectos para garantia da gestão associativa e políticas públicas**, na forma de Diretrizes-concepções/Estratégias-ações.

1.1 Construir a mística a partir da simbologia, valores e ideais que definem e representem o movimento EFA.

1.1.1 Promover e monitorar a aplicação dos princípios da Pedagogia da Alternância, em observância aos pilares e as mediações pedagógicas;

1.1.2 Propor estudos e pesquisas para o resgate do significado de campo, camponês, campesinato e as lutas camponesas no Brasil e no mundo, no sentido de fortalecer a

identidade, a cultura e resistência de uma das classes mais antigas e revolucionárias do mundo e levantando a autoestima das famílias camponesas das EFAs;

1.1.3 Melhorar e variar os temas dos Planos de Estudo, seu uso, e também, do Caderno de acompanhamento.

1.2 Fortalecimento das bases com formação dos dirigentes das associações/EFAs

1.2.1 Realizar a formação dos dirigentes com enfoque principalmente na Pedagogia da Alternância e no Associativismo/ Cooperativismo.

1.2.2 Promover formação específica para os dirigentes associativos em gestão, papéis e responsabilidades na Associação EFA, gestão e rotinas administrativas, legislação, etc.

1.3 Que as famílias se apropriem das EFAs como membros, que interfiram cada vez mais ativamente no processo formativo

1.3.1 Ampliar o processo de formação das famílias nas associações, a partir da implementação do do Plano de Formação das Famílias formalizado pelo movimento, como referencial a ser adequado pela Regional e EFA e buscar constantemente as parcerias para realizar essa ação;

1.3.2 Criar um mecanismo para que as famílias tenham o compromisso de realizar, acompanhar e participar das atividades junto aos filhos/as na escola e na família de maneira a se sentirem responsáveis e gestores da EFA

1.3.3. Ampliar o número de encontros formativos e de capacitação das mulheres, jovens e agricultores/as, com foco na pluriatividade e na sustentabilidade;

1.3.4. Buscar novas formas de planejamento e metodologia das dinâmicas, dos encontros e estudar com antecedência os temas a serem debatidos, para motivar as famílias a estarem mais presentes na vida da escola;

1.3.5. Criar mecanismos para potencializar as visitas às famílias.

1.4. A participação das famílias no processo de gestão pedagógica, política e administrativa das EFAs

1.4.1. Fortalecer os mecanismos atuais de participação: assembleias, encontros, reuniões, mutirões, assim como a formação das famílias, por meio do plano de formação das famílias, ampliando o leque de temas (como educação ambiental, agroecologia, convivência com os biomas e climas, análises conjunturais e outros);

1.4.2. Multiplicar agentes de desenvolvimento local, através do aprendizado e da participação Associativa na EFA;

1.4.3. Organizar as famílias e estudantes através de intercâmbios e eventos de formação política e de outra natureza;

1.4.4. Garantir a participação e espaços representativos das mulheres em todas as instâncias de decisão nas EFAs, como também considerar a questão de gênero na formação;

1.4.5. Estabelecer estratégias para inserir os/as jovens egressos nas Associações locais das EFAs;

1.4.6. Regularização das Associações Locais de fato e de direito, com base em diagnóstico da situação de organização e funcionamento;

1.4.7. Ampliar a presença dos Dirigentes e Assessores regionais nas EFAs, e dos membros do conselho de Administração da UNEFAB nas escolas a fim de valorizar e fortalecer mais o seu trabalho;

1.4.8. Analisar como a UNEFAB poderia contribuir para que os Conselhos das EFAs consigam elaborar seu plano de trabalho de acordo com as necessidades e os princípios da Pedagogia da Alternância, de modo que promova a participação de todos os parceiros.

1.5. Inserção das Associações Locais e da EFA nas ações e atividades no/do território

1.5.1. Incentivar e promover a participação das famílias e comunidades nas associações e cooperativas, sindicatos e outros, bem como na conquista e defesa de seus direitos;

1.5.2. Incentivar a organização dos jovens nas áreas de atuação da EFA, através de associação cooperativa, grupos, central;

1.5.3. Criar estratégias de envolvimento com os movimentos sociais, participação nos Conselhos municipais e Estaduais para oportunizar a visibilidade da EFA perante a comunidade e sociedade em geral;

1.5.4. Ampliar a rede de parcerias da EFA, com o Poder Público, com o aumento do número de mestres de estágio, movimentos sociais, rádios locais para fins de divulgação, formação e informação.

1.5.5 Promover projetos de intercâmbio de agricultores (as) através de visitas;

1.5.6. Sistematizar a documentação e divulgação das experiências do trabalho das EFAs, através de meios de comunicação como: rádio, revistas, jornais, panfletos, etc.;

1.5.7. Articular reflexões que promovam a expansão do projeto EFA a nível interno (participação das famílias e comunidades na associação) e externo (associações de

produtores, sindicatos, redes e fóruns), como expansão do projeto em quantidade e qualidade;

1.5.8. Conhecer, valorizar e participar dos movimentos sociais e organizações populares;

1.6. Fortalecimento de políticas públicas através de marcos regulatórios e acesso que reconheçam o direito das EFAs

1.6.1. Constituir uma linha de frente de atuação política, que seja capaz de pautar e implicar os gestores públicos e demais parceiros, cujos objetivos sejam convergentes com os princípios e valores defendidos pelo movimento EFA

1.6.2. Acompanhamento e articulação com a Frente Parlamentar pela Educação do Campo, projeto de Lei para criar um Marco Legal que viabilize o financiamento público efetivo para os CEFFAs, equiparando as Escolas Públicas;

1.6.3. Propor a regulamentação do Art. 19 da LDB para reconhecer o CEFFA, enquanto categoria comunitária, pública não estatal e equivalente à escola pública para fins de financiamento e acesso aos programas e políticas públicas;

1.6.4. Realizar uma ampla articulação e mobilização de deputados federais e estaduais, senadores e vereadores para a efetividade do funcionamento da Frente Parlamentar Mista de Educação do Campo, com o propósito de realizar o estudo e elaboração de uma lei que seja capaz de garantir todos os direitos dos CEFFAs, bem como, o direito de custear as atividades desenvolvidas pelas Associações locais, regionais e nacional;

1.6.5 Propor o reconhecimento pelo FNDE no escopo do FUNDEB do disposto no Decreto 7.352/10 de que a Escola do Campo com a Pedagogia da Alternância pode ser aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo;

1.6.6. Propor o reconhecimento do cômputo da dupla matrícula da educação profissional articulada na forma concomitante ao nível médio e na modalidade de educação de Jovens e Adultos, oferecidos pelos CEFFAs.

1.6.7. Acompanhar junto à Frente Parlamentar Mista pela Educação do Campo o projeto de Lei de equiparação dos estudantes dos CEFFAS aos da escola pública para Inclusão dos egressos no direito à cota de estudante de escola pública para acessar Universidades.

1.6.8. Propor Nota Técnica para regulamentar acesso a outros programas do MEC, a partir da Lei do FUNDEB, com inclusão dos CEFFAs nos Programas apoiados pelo FNDE, PRONACAMPO, PNLD, PNDE, PDDE, dentre outros.

1.6.9. Propor por meio de documentos técnicos que os CEFFAs sejam contemplados com Custo Aluno Qualidade (CAQ) específico, incluindo na resolução do fator de ponderação do FUNDEB com valor superior a 1,40, por ser do Campo, integral e regime de internato, dado aos insumos específicos, considerando pilares, ambiente educativo, mediações pedagógicas;

1.6.10. Viabilizar a inclusão dos CEFFAs como ofertantes de Cursos Pronatec Campo e/ou outros programas da Educação Profissional;

1.6.11. Propor a criação de um programa específico para apoiar a melhoria da infraestrutura física dos CEFFAs, inserindo no Plano de Ações Articuladas (PAR) dos Estados e Municípios o atendimento das demandas específicas de infraestrutura física da Rede CEFFAs, fazendo uma nota técnica do MEC orientando os CEFFAs e os agentes públicos municipais e estaduais sobre como incluir os CEFFAs no PAR;

1.6.12. Propor a criação de programa para aquisição de equipamentos específicos das Escolas do Campo com a Pedagogia da Alternância para a rede CEFFAs;

1.6.13. Ampliação do acesso e permanência da população do campo à Educação Superior, por meio de políticas públicas estáveis;

1.6.14. Propor junto ao CNE a constituição do observatório da Pedagogia da Alternância e a elaboração das Diretrizes complementares e Diretrizes Operacionais da Pedagogia da Alternância, buscando garantir elementos que reconheçam como entidade pública não estatal, de gestão comunitária e com financiamento diferenciado, levando em conta, os insumos específicos da escola em Alternância.

1.7. Fortalecimento das formações específicas dos educadores dos CEFFAs e apoio aos serviços da UNEFAB e Associações Regionais

1.7.1. Apoio à formação dos educadores EFAs, por meio de programas específicos presencial e não presencial e, na participação de formações já existentes no âmbito do MEC;

1.7.2. Apoiar a manutenção dos serviços de coordenação, animação e assessoria técnico pedagógica as EFAs, no âmbito das regionais e da UNEFAB;

1.7.3. Apoio às Associações Regionais a conquistarem, ampliarem e fortalecerem as Leis próprias para garantir o financiamento, com o pagamento dos seus operadores, as despesas administrativas e das suas atividades de formação e acompanhamento as EFAs, melhorando a qualidade da Pedagogia da Alternância nas esferas estaduais e municipais;

1.7.4 Ampliar o universo dos financiadores, públicos e privados, nacional e internacional, na busca por financiamento para suas atividades, através de projetos, preferivelmente de programas com mais anos de duração, buscando nestes projetos incluir recursos para o desenvolvimento institucional da entidade, sua estruturação com equipamentos, sede própria e o estabelecimento de um plano estratégico de sustentabilidade.

EIXO II - PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

73. A alternância confere uma originalidade ao funcionamento das EFAs, evitando a dicotomia do ambiente familiar e a vida da escola e entre teoria e prática. Esta pedagogia possibilita uma formação global na qual as experiências são sistematizadas. Delas brotam os novos conhecimentos que são retomados pela escola em outras situações de aprendizagem. A Pedagogia da Alternância permite que os conteúdos de ensino da EFA sejam verdadeiramente vinculados ao meio de vida do estudante. A família e o meio sócio profissional não é apenas o lugar onde se coloca em prática as suas experiências escolares, mas é o lugar onde o estudante vai incorporar ao seu trabalho as interrogações e as preocupações levantadas nas reflexões feitas na escola.

74. O meio sócio profissional é reconhecido pela Pedagogia da Alternância, também como local de formação do estudante, por meio do trabalho em seu cotidiano que emergem os questionamentos que necessitam de aprofundamento e pesquisa na escola. É uma formação que contempla ação-reflexão-ação, num processo contínuo e interminável, pois pressupõe que aprender é inerente à vida humana.

75. A Pedagogia da Alternância tem a dimensão dialética, pois não há prática por prática, ou teoria por teoria. O que existe é a reflexão dialógica traduzida na práxis que reflete, propõe e transforma.

76. A Pedagogia da Alternância com seu projeto educativo é organizada por meio de um Plano de Formação que se constitui num eixo norteador de todas as ações educativas da EFA. Assim, o Plano de Formação contém: finalidades e objetivos discutidos e definidos com base no contexto; temas dos Planos de Estudos baseados na realidade apontada por diagnósticos participativos; conteúdos curriculares trabalhados a partir dos temas da realidade e de forma interdisciplinar.

77. A Pedagogia da Alternância, através de suas mediações pedagógicas extraem da realidade concreta elementos significativos que motivam a relação ensino-aprendizagem. Congregando-os com as áreas de conhecimento os instrumentos pedagógicos, principalmente, os de pesquisa como o Plano de Estudo e Estágio, possibilita ao jovem perceber as contradições existentes dentro do seu próprio meio, tornando-o ainda sujeito que analisa sua realidade, transformando-a, recriando-a.

78. Assim, a Pedagogia da Alternância propicia a formação de um ser protagonista/autor na busca do seu próprio conhecimento; prioriza desenvolver continuamente as potencialidades humanas em todas as dimensões em vista do ser social que se deseja alcançar, isto é, relacionado com a filosofia de educação em favor do desenvolvimento das famílias e comunidades, sendo ele o sujeito do processo.

79. A alternância é uma forma para articular vários momentos: a vida do jovem no meio sócio profissional: inserido no trabalho, pesquisa e avaliação; a vida na escola: espaço para analisar, refletir, comparar, questionar, aprofundar e sistematizar os conhecimentos da realidade familiar – comunitária e profissional, articulando-os com os conhecimentos gerais e técnicos; retorno do jovem ao seu meio sócio profissional: novas ideias, interrogações, experiências, novas pesquisas, aplicações práticas de técnicas na produção agropecuária, de atitudes no meio vivencial e de sistematização no planejamento das atividades. Os dois espaços e tempos proporcionam uma ampla aprendizagem composta de conhecimentos técnicos, científicos e de valores (morais e éticos).

80. A Pedagogia da Alternância conjuga estudo, vivência e trabalho, sendo o trabalho (experiência sócio profissional) o ponto de partida do processo ensino-aprendizagem. Na prática, a Alternância compõe-se de momentos no Centro Escolar com instrumentos pedagógicos específicos – todos juntos favorecem a associação entre estudo e trabalho no meio sócio profissional.

81. Dessa forma o estudo realizado sempre partindo da realidade social do jovem provocará novos desafios, novas interrogações que orientarão o processo de formação geral. Assim, a articulação entre educação profissional e Ensino Médio, parte dos conhecimentos vivenciais indo aos conhecimentos historicamente construídos, para retornar ao vivencial – pessoal, buscando nesse processo juntar o saber popular com científico de forma a alternar-se através das mediações pedagógicas.

82. A Pedagogia da Alternância representa uma aprendizagem contínua na descontinuidade das atividades sócio pedagógica, técnico-econômica e políticas que assegura os seguintes princípios: articulação da educação profissional com o ensino médio, interdisciplinaridade e contextualização.

83. O sistema de ensino da Pedagogia da Alternância considera as peculiaridades da vida rural e a formação baseada na alternância integrativa, em que a sucessão entre espaço e tempo (familiar-escolar-familiar) deve constituir a base de todo o processo educativo.

84. São mediações pedagógicas da Pedagogia da Alternância: plano de estudo, caderno de acompanhamento, colocação em comum, projeto profissional do jovem, caderno da Realidade, visitas e viagens de Estudo, estágios, atividade de Retorno, visitas às Famílias, serões, experiências em casa e na EFA, tutoria, avaliação coletiva, auto-organização da vida em grupo, dentre outros.

85. O reconhecimento da Pedagogia da Alternância, em nível nacional, é através do parecer CNE/CEB nº. 001/2006 que versa sobre dias letivos para aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA).

86. Assim, o MEC reconhece pela primeira vez a forma do funcionamento da Pedagogia da Alternância e considera o tempo socioprofissional como letivo, colocando a importância dos instrumentos pedagógicos funcionarem bem para que este tempo tenha de fato o valor de um tempo letivo.

87. Além disso, o Parecer faz toda uma descrição das tipologias de alternância e recomenda a alternância integrativa como o modelo ideal para o funcionamento de um CEFFA. Os quatro pilares são destacados em sua íntegra e também são recomendados como distintivo qualitativo que os CEFFAs não podem abrir mão se quiserem manter o diferencial da proposta.

88. A Pedagogia da Alternância na formação e educação coloca a relação com a experiência, com o trabalho, com o mundo da produção, da cultura com a vida não escolar. Ela convida então a considerar a experiência no mesmo tempo como suporte de formação, caixa de saberes, funil educativo e como ponto de partida do processo para aprender.

89. A alternância diversifica e multiplica os atores que intervêm na formação: famílias, mestres de estágio e/ou tutores, formadores dos CEFFAs, mas também os alternantes em vida de grupo. Estes diferentes atores estão mais ou menos em interação segundo as finalidades da formação e a natureza dos campos vivenciais investidos. Mas sempre resulta disto tudo um complexo de relações, um complexo psico-social do qual cada alternante faz parte.

90. A alternância coloca como fundamental a gestão compartilhada do processo educativo, devendo respeitar as construções coletivas e a condução plena, justa e digna dos processos formativos, gerenciais, políticos e pedagógicos, sem perder de vista as responsabilidades individuais.

91. A alternância cria também um confronto entre campos culturais: a cultura de um local, de um território de onde vem o alternante e onde mora com sua família, com sua maneira de ser, de pensar, de falar sua linguagem, suas expressões, suas referências; a cultura da organização com suas próprias referências, seu registro de língua especializada, sua cultura profissional; a cultura da escola com suas palavras, suas finalidades, seu ambiente, suas próprias referências, mais ou menos longe, das outras culturas, na medida em que está afastada, até em ruptura com o mundo circunvizinho.

92. O alternante encontra-se no centro deste complexo. Ele passa de uma para outra lógica e cultura. Ele vive um permanente paradoxo de rupturas e de relações (Gimonet, 1984). Um conjunto de meios e condições contribuem nisto, a saber: a natureza e a densidade de relações entre os atores por meio de: visitas, reuniões, instrumentos de comunicação e de informação; a estrutura que permite o encontro, o debate, a informação com paridade. É no seio dos CEFFAs que o objetivo da Associação para a qual ela é a consequência necessária e evidente da alternância.

93. A formação em alternância requer uma organização, atividades e mediações pedagógicas específicas para articular os tempos e espaços a fim de associar e colocar em sinergia as dimensões profissionais e gerais, e para aperfeiçoar as aprendizagens.

94. Assim, articular os tempos e espaços da formação consiste em criar liga e ligação, isto é, interação entre os dois espaços-tempos, continuidade na sucessão das micro rupturas engendradas pela passagem de um para o outro (nos planos relacionais, afetivos, epistemológicos), coerência, unidade, integração.

95. Em relação a isto coloca-se a importância das sequências dobradiças os alternantes reencontram a situação escolar e quando a deixam para reintegrar o contexto socioprofissional. Sem dúvidas, a natureza e a qualidade das articulações e relações geradas pela instituição de formação representam indicadores do tipo de alternância com a qual estamos sendo confrontados.

96. Para a exploração da realidade e da experiência, sua expressão e sua formalização existe um instrumento básico: o “Plano de Estudo” da vida cotidiana (profissional, social,

familiar, etc...). Ele é o meio e a oportunidade de observações, de pesquisas, de discussões e de reflexões com os atores do meio, mas também de expressão oral, escrita e gráfica. É o instrumento essencial para captar a cultura na qual vive o estudante, pegar-lhe os componentes, as riquezas, os limites para interpelar as práticas existentes, até mesmo as rotinas, o que em seguida, pode iniciar às vezes, graças às tomadas de consciência, mudanças e desenvolvimento. Não se trata de um mero instrumento de pesquisa monográfica, mas de um instrumento chave de aplicação, de poder e de cultura se conseguirmos dar-lhe as dimensões que requer.

97. Para o aproveitamento dos ganhos das experiências a “colocação em comum” constitui a segunda atividade chave da pedagogia dos CEFFAs porque visa fazer conhecer e partilhar ao conjunto do grupo as descobertas, os ganhos e contribuições de cada um. Ela permite introduzir a troca e a confrontação no seio de um grupo de pares com todos os efeitos que isto subentende. Ela dá poder a cada um e ao grupo. Ela é uma oportunidade de efetiva cooperação. Ela é, por excelência, uma atividade de socialização. Constitui assim, do ponto de vista da gestão pedagógica, a atividade dobradiça entre os campos de vida e dos saberes diferentes.

98. Para cada sequência da alternância: meio sócio profissional → escola → meio sócio profissional, a unidade e a ação pedagógica podem ser dadas através de uma organização temática. Um tema que geralmente tem sua fonte nas atividades da vida (profissional, familiar, social) e relacionando com as possibilidades de implicação dos alternantes permite introduzir, na medida do possível, as disciplinas do programa que assegurarão o tratamento em várias dimensões: técnicas, econômicas, científicas, históricas, geográficas, literárias, filosóficas ou matemáticas.

99. No conjunto do percurso, a organização geral (sucessão de temas, progressão dos conteúdos) é dada pelo Plano de Formação (Currículo) que representa a orquestração do conjunto dos componentes do dispositivo pedagógico. Em suma, um Plano de Formação é uma ampla ordenação da coerência em torno da formação, da educação, da orientação e do desenvolvimento da pessoa vivendo num determinado contexto (Gautreau, 1995).

100. No campo das aproximações e dialógicos epistemológicos, a Pedagogia da Alternância tem interface com a Educação Contextualizada e a Educação do Campo, concepções de educação protagonizada pelos movimentos sociais e demais setores da

classe trabalhadora organizada e se insere na construção de um projeto de campo. Nasce da luta pela visibilidade das contradições da realidade vivida no campo, no enfrentamento à questão agrária e pela consolidação da educação como um direito fundamental dos povos do campo e um dever do Estado, fazendo surgir mudanças significativas no sistema educacional brasileiro.

101. O descaso com a educação dos povos do campo é decorrente do modelo de desenvolvimento adotado no país, que considera os sujeitos do campo e seus territórios representações e sinônimo de atraso, pobreza e miséria. Nesta mesma lógica do pensamento dominante, a cidade é o espaço da modernidade e das 'boas' possibilidades de vida. Com isso, a partir dos discursos, das opções e práticas se estabeleceu a diferença entre campo e cidade.

102. O resultado é um campo, privado historicamente das políticas públicas ou limitado ao acesso às ações públicas precárias e compensatórias, onde os seus sujeitos são apresentados como "inferiores". A escola e a educação 'rural e bancária' são materializações dessas concepções cuja prática educativa e organizativa "desrespeita a realidade onde está inserida, destrói a autoestima dos camponeses, não se coloca a serviço de seu crescimento" (SILVA, 2005, p. 31)

103. Para os setores hegemônicos da sociedade, o campo é um espaço do atraso... Historicamente se privou os povos do campo de acesso a políticas educacionais, de saúde, cultura e lazer. O progresso e o desenvolvimento são condicionados a urbanização. Para justificar a ausência da ação do Estado no campo manipulam-se os dados estatísticos sobre a população rural. Desconsidera-se que pequenas cidades são rurais e possuem a economia vinculada às atividades agropecuárias. A pouca população na zona rural é argumento para negação das políticas públicas no campo.

104. Na ânsia de forçar o esvaziamento do campo para o avanço mais intenso e "sem" conflitos do capital com os povos do campo, retira-se das comunidades a única presença do Estado, a Escola. Neste contexto é que se compreende a política de fechamento das escolas do campo, a falta de infraestrutura, de apoio aos CEFFAs.

105. Os CEFFAs no Brasil são protagonistas na construção da Educação Contextualizada e Educação do Campo. Emerge uma educação pautada pela Pedagogia da Alternância, em um contexto de enfrentamento ao avanço da revolução verde (década de 1960),

bebendo da pedagogia freireana. Assume uma práxis educativa prática→teoria→prática, em dois tempos e espaços formativos.

106. Neste sentido, quando as demais organizações, entidades e movimentos sociais do campo constroem a I Conferência Nacional de Educação do Campo, insere na teoria pedagógica brasileira uma inovação conceitual alicerçada em uma prática em curso feita pelos CEFFAs, o que nos ajuda a refletir criticamente a nossa prática e ajudar a sintonizar o ensino a um projeto mais claro de campo e de sociedade.

107. A Conferência foi um marco na construção coletiva de “um processo de reflexão e de mobilização do povo em favor de uma educação que leve em conta, nos seus conteúdos e na metodologia, o específico do campo” (KOLLING, NERY, MOLINA, 1999, p. 13), em outras palavras uma educação a partir de um contexto social, cultural, político e econômico.

108. No período histórico em que os povos do campo, em movimento, exigem do Estado políticas públicas educacionais e obtém conquista como Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, coincide com um período de retrocesso na conquista da terra (Reordenamento Fundiário). Quer dizer, é nesse movimento contraditório do enfrentamento com o capital que a educação passa a se constituir como direitos dos povos do campo e dever do Estado.

109. No caso dos CEFFAs, há uma evidente mudança no processo de apoio financeiro internacional. O Brasil entra no clube das maiores economias do mundo. As entidades de cooperação internacional reduzem os aportes financeiros. Isso nos exige uma capacidade de resiliência e de reformulação de nossa atuação frente ao Estado. Por outro lado, torna-se cada vez mais nítido a necessidade de enfrentamento ao projeto do capital no campo. Por isso, que nos alinhamos em perspectiva de projeto de campo com as demais organizações e entidades da classe trabalhadora.

110. Desse modo, a educação é um posicionamento de classe. Se por um lado a escola aparece como espaço para apropriação do conhecimento elaborado pela humanidade e de formação humana de modo a ser instrumento de transformação das desigualdades sociais, por outro, no atual contexto histórico, continua sua função de reprodutora da ideologia da classe dominante e espaço para desenvolver aptidões nos indivíduos e competências para assegurar a existência deste sistema baseado na exploração da natureza e na exploração do trabalho humano (COSTA, 2018).

111. A Educação Contextualizada e Educação do Campo tem raiz na sua materialidade de origem e no movimento histórico da realidade a que se refere. Abre-se, portanto, um leque para a compreensão sobre a educação dos povos do campo, que aponta novos olhares para a realidade camponesa, construindo novas práticas que respeitem as diferenças culturais das comunidades que habitam o espaço rural.

112. A Educação Contextualizada e Educação do Campo traz para o âmbito da reflexão, a sistematização das vivências, sociais, culturais no espaço onde vivem. Assim, estes sujeitos vão recriando as suas histórias, reconstruindo a sua identidade com a terra e com a sua comunidade. Neste sentido, a Educação do Campo é uma concepção política pedagógica voltada para dinamizar a ligação dos seres humanos com a produção das condições de existência social, na relação com a terra e o meio ambiente, incorporando os povos e o espaço da floresta, da pecuária, das minas, da agricultura, os pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas (BRASIL, 2002).

113. Essa nova concepção de educação, enquanto ação educativa desenvolvida junto às populações do campo se fundamentam em práticas sociais constitutivas dessas populações, de seus conhecimentos, habilidades, sentimentos, valores, modo de ser, de viver e de produzir formas de compartilhar a vida (BRASIL, 2002) numa perspectiva emancipadora. O campo e seus sujeitos organizados constituem as bases constitutivas do processo formativo.

114. Reafirmamos que a Educação do Campo tem uma proposta política e pedagógica fundamentada na relação do homem e da mulher com a terra, a partir dos princípios bem definidos, tais como, a transformação da pessoa humana em todas as suas dimensões, tendo sempre como base a relação com a produção da existência, bem como, a forma como esses povos do campo consolidam a luta por justiça social. Essas lutas estão diretamente associadas à questão da educação, da reforma agrária, da demarcação do território dos povos tradicionais e da agricultura familiar camponesa.

115. A Educação Contextualizada e Educação do Campo, fortalecidas pela Pedagogia da Alternância, ganham força política quando contribuem para a materialização do projeto societário contra hegemônico.

PROPOSIÇÕES

116. Na construção de proposições da II Conferência, são apresentadas, a seguir, aspectos acerca da PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA, na construção e no desenvolvimento

da EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA E DA EDUCAÇÃO DO CAMPO, na forma de Diretrizes-concepções/Estratégias-ações.

2.1 Referenciar a formação dos/as monitores/as das EFA no Plano de Formação Inicial e na perspectiva de formação continuada como estratégia de fortalecimento político pedagógico

2.1.1 Consolidar o Plano de Formação Inicial em Pedagogia da Alternância que estabelece as diretrizes gerais que orientam a execução desta formação de forma descentralizada nas regionais, buscar a co-animação da Equipe Pedagógica Nacional e buscar constantemente as parcerias para obtenção dos recursos necessários, humanos e financeiros junto ao poder público, às Regionais e as Universidades;

2.1.2. Garantir um processo de formação continuada para os/as monitores/as, priorizando o aprofundamento sobre o currículo integrado entre formação geral e profissional, estratégias de formação interdisciplinar e transdisciplinar, políticas públicas, sucessão rural, desenvolvimento sustentável, relação escola e meio, inclusão produtiva e social do jovem, agroecologia, sustentabilidade, entre outros temas, junto as parcerias através de termos ou outros instrumentos congêneres, com os Estados e Universidades.

2.1.3. Promover formação em metodologias e diretrizes pedagógicas da Pedagogia da Alternância;

2.1.4. Criação de uma plataforma digital que ofereça formação continuada aos monitores/as e que mantenha o contato permanente com as EFAs;

2.1.5 Revisar o material didático e as diretrizes para a formação inicial em pedagogia da alternância se tornar atualizada e mais atraente;

2.1.6. Propor estudos para ressignificação dos pilares das EFAs;

2.1.7. Promover e incentivar a pesquisa a partir das experiências formativas e práticas pedagógicas do próprio movimento EFA;

2.1.8. Promover estudos no sentido de buscar novos referenciais teóricos para a Pedagogia da Alternância, aproximando-a mais da Pedagogia Socialista, Pedagogia Histórico-Crítica, incluindo a perspectiva histórico-cultural, tendo Vigostky como referência;

2.1.9. Realizar mais estudos sobre a Pedagogia da Alternância e sua gênese, com Paulo Freire e Educação Popular, Pedagogia do Oprimido, em sua dialogicidade e conscientização;

2.1.10. Propor a criação de um curso de graduação Nacional - Magistério Superior em Pedagogia da Alternância - para qualificar coordenadores pedagógicos das EFAs e

membros das Equipes Pedagógicas Regionais (EPRs) como uma das estratégias de fortalecer os princípios da PA e da organicidade das EFAs;

2.1.11. Articular apoio para programa de Graduação (Licenciaturas) e Pós-Graduação, com prioridade para criação de um mestrado profissional especial em alternância (a exemplo do Mestrado Internacional) para qualificar formadores do Movimento EFA, em parcerias com as Universidades e Institutos Federais;

2.1.12. Estímulo e apoio aos monitores a buscar formação (graduação, especialização, mestrado...), bem como, apoio a estes, na apresentação de trabalhos em congressos vinculados ou não as EFAs;

2.1.13 Propor a valorização e formação específica de educadoras e educadores do campo por meio de uma política pública permanente.

2.2. Respeito à especificidade da Educação Contextualizada e do Campo e à diversidade de seus sujeitos

2.2.1 Fomentar políticas/programas de formação continuada de educadores/as e aos agricultores e às agricultoras familiares;

2.2.2. Desenvolver nas escolas um processo sistemático de educação contextualizada, para que os/as adolescentes e jovens se eduquem vendo a possibilidade de querer bem ao território e de viver bem no seu espaço geográfico, com diversas alternativas;

2.2.3. Compreender a relação família camponesa e escola nos tempos e espaços formativos das EFA;

2.2.4. Adotar planos de formação (currículos) contextualizados, na perspectiva de convivência com a região.

2.3. A alternância integrativa na identidade da Escola em Alternância

2.3.1. Coordenar, monitorar e avaliar a aplicabilidade das mediações didáticas e pedagógicas da Pedagogia da Alternância;

2.3.2. Verificar os níveis de funcionamento dos estímulos na aplicabilidade do Plano de Formação (Currículo) das EFAs;

2.3.3. Realizar um diagnóstico sobre a necessidade de diversificação de cursos das EFAs;

2.3.4. Monitorar e avaliar a oferta de cursos voltados às necessidades do território onde a EFA está inserida e/ou criação de novas EFAs e novos cursos;

2.3.5. Fortalecer a prática da alternância por meio das visitas dos educadores às famílias, entendendo que este acompanhamento impacta na qualidade da aula dada pelo monitor, na metodologia da alternância, no compromisso das famílias no processo de educação dos

filhos/as, apoio ao seu Projeto Profissional do Jovem (PPJ) etc., mudança de visão sobre as oportunidades do meio rural hoje com a presença das políticas públicas;

2.3.6. Incentivar a criação da obra prima nas EFAs através do Caderno da Realidade;

2.3.7. Criação de álbuns dentro da arte conceitual, evocando o extraordinário no dia a dia dos estudantes;

2.3.8. Incentivar “o belo”, a arte na EFA e as habilidades artísticas dos estudantes.

2.4. Animação e co-animação da Equipe Pedagógica Nacional (EPN) na relação com as Equipes Pedagógicas Regionais (EPRs)

2.4.1. Construir, sistematizar e difundir conhecimentos e materiais bibliográficos capazes de promover e nortear os rumos políticos, filosóficos e metodológicos das suas regionais e redes;

2.4.2. Retomar a Publicação das Revistas da Formação Por Alternância e demais publicações do movimento;

2.4.3. Compreender as mediações e recursos pedagógicos utilizados por outras instituições que implementam a Pedagogia da Alternância, a fim de analisar e atualizar os processos de implementação e acompanhamento feito pelas EFAs;

2.4.4. Formação continuada de professores, técnicos e gestores que atuam na Educação do Campo e com a Pedagogia da Alternância nos governos, bem como nas instituições de educação ligadas aos movimentos sociais.

2.5 Demandar o reconhecimento da Pedagogia da Alternância como “modalidade” educativa para diferenciar da modalidade de Educação à Distância, com Resolução da Pedagogia da Alternância, a partir do Parecer CNE-CEB 001/2006 e Resolução CNE/CP n.º 01/2023 , como matriz teórica metodológica, de gestão e organização da educação;

2.5.1. Propor a institucionalização da educação contextualizada como concepção e/ou princípio da educação escolar;

2.5.2. Fomento à pesquisa e à produção acadêmica sobre a temática as temáticas Educação do Campo, Contextualizada e a Pedagogia da Alternância nas universidades brasileiras;

2.5.3. Propor a complementação e revisão das normas legais em vigor que dizem respeito à Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância;

2.5.4. Lutar pela universalização do acesso à Educação Básica de qualidade para a população brasileira que trabalha e vive no e do campo, por meio de uma política pública permanente que inclua como ações: o fim do fechamento arbitrário de escolas no campo;

a construção de escolas no campo que sejam do campo; a construção de alternativas pedagógicas que viabilizem, com qualidade, a existência de escolas de educação fundamental e de ensino médio no próprio campo; a oferta de Educação de Jovens e Adultos (EJA) adequada à realidade do campo; políticas para a elaboração de currículos e para escolha e distribuição de material didático-pedagógico, que levem em conta a identidade cultural dos povos do campo e o acesso às atividades de esporte, arte e lazer.

EIXO III - FORMAÇÃO INTEGRAL

117. Na pedagogia da Alternância dos CEFFAs a prioridade é dada à pessoa com uma visão de desenvolvimento global, de formação integral, e não somente intelectual, está sendo trabalhada, a concepção pedagógica tende a situar o “educando” como sujeito-autor de sua formação, que aprende, pesquisando e construindo, com sua própria originalidade. Prevaecem, então, os métodos de apropriação que privilegiam o processo de produção de saberes através da pessoa, mais do que um simples consumo de informações pela mesma.

118. A reflexão na EFA deve permitir o descobrimento da vida social total, que implica sobre a organização da sociedade e a mobilização dos mais variados saberes. Saber que está na vida familiar, comunitária, nos meios de comunicação, nos livros, na internet, etc.

119. A análise dessa relação com o saber não se dá só de forma cognitiva. Embora reconheçamos a importância do desenvolvimento cognitivo no processo da formação, é inegável que junto com ele devam fazer parte também duas outras dimensões a fim de que seja favorecida a formação integral: uma delas é o desenvolvimento de potencialidades afetivas, espirituais, físicas e não apenas intelectuais; pois o desenvolvimento harmonioso e dinâmico dessas potencialidades é que possibilita ao sujeito o amadurecimento emocional, intelectual e social, num processo de transformação contínua, de construção de uma autoestima positiva, autonomia, responsabilidade, decisão e valores; uma outra dimensão a considerar seria a das relações estabelecidas no processo educativo.

120. A Pedagogia da Alternância enuncia três finalidades em interação: da educação, da formação e da orientação dos adolescentes a fim de permiti-los a uma inserção social, profissional e, além disso, cultural; educar e formar significa o desenvolvimento global da pessoa, em todas as suas dimensões (intelectuais, físicas, afetivas, sociais, relacionais, culturais, espirituais...), aquilo que se costuma chamar de formação integral.

121. Assim, implica uma formação que visa dar oportunidade a cada um de preparar os saberes e fazeres necessários ao exercício de uma profissão, à inserção profissional e social. A amplitude das possíveis aprendizagens supera as únicas aprendizagens

acadêmicas da escola, já que se pretende a formação integral da pessoa segundo um princípio de formação profissional e geral associadas.

122. A primazia dada à experiência que antecede o programa escolar, interesse suscitado na sessão no meio sócio profissional durante a qual pesquisas e estudos são propostos. Assim, o estudante “apropria-se” mais da aula, tornando-se mais pesquisador do que sábio. Percebemos com isso, que a educação em alternância privilegia a ação do aprendiz e a aprendizagem por construção de saberes mais do que por consumo.

123. A formação em alternância torna-se o espaço-tempo no qual se adquire a prática e a cultura de uma profissão, nas suas quatro dimensões: material, técnica, social e simbólica. Disto decorre, numa profissão, se misturam, ao mesmo tempo, saberes, saber-fazer e saber-ser, uma inteligência prática, uma habilidade manual e uma arte de viver. Assim, vem se esboçando a identidade profissional e formação integral com a Pedagogia da Alternância.

124. Associar a formação profissional e geral responde a duas obrigações: de uma parte, levar em conta o suporte experiencial que tem aspecto profissional dominante com uma visão e exigência de qualificação profissional; de outra parte, atingir a primeira finalidade do CEFFA que é a de formação integral, de educação global da pessoa no máximo de suas possibilidades.

125. Educação integral como formação integral, pois, o ser humano é uno, integral e não pode evoluir plenamente senão pela conjugação de suas capacidades globais, com desenvolvimento de todas as potencialidades humanas com equilíbrio entre os aspectos cognitivos, afetivos, psicomotores e sociais.

126. A formação Integral como articulação de conhecimentos e disciplinas/áreas, que enfatiza a integração dos conhecimentos em abordagens interdisciplinares, transdisciplinares e transversais. A ênfase é dada ao desenvolvimento integral a partir de uma área ou tema do conhecimento como eixo de organização para o desenvolvimento da aprendizagem

127. A dinâmica da socialização e os processos educacionais ocorrem em diferentes lugares e de modos variados, há uma integralização de experiências e conhecimentos que se articulam no processo educativo.

128. Formação integral como articulação de aprendizagens a partir de eixos temáticos/temas geradores, com metodologia participativa que envolve a vida prática comunitária, voltada para solução de questões que inquietam ou estimulam a vida cotidiana e que, por isso mesmo, exercem forte motivação e interesse.

129. Formação integral com desenvolvimento dos aspectos: ético - senso de justiça e solidariedade; ecológico - compreensão da dependência entre ser humano e a natureza e valorização dos recursos naturais; intelectual - exercitando a inteligência e o pensamento; técnico - desenvolvendo as habilidades, modo de fazer as coisas, respeitando o outro e a natureza; científico - conhecimento sobre o funcionamento da técnica; aspecto profissional - sentir-se bem, no que faz, realizar-se profissionalmente; artístico - perceber a beleza das coisas naturais e produzidas; filosófico - perceber o sentido das coisas e da vida, o porquê dos fenômenos; espiritual - respeitar e cultivar as relações sociais e a natureza para além da nossa geração.

130. Assim, contrário ao projeto liberal de educação, os CEFFAs do Brasil têm postulado e materializado outra concepção de educação, que toma a ideia da formação integral como referência básica para a formação humana, como um todo que se entrelaça, que não dá para estabelecer fronteiras, onde uma dimensão começa e outra termina. Essa formação ocorre à medida que lhe é agregada de forma dialética e articulada suas várias dimensões e/ou aspectos.

131. Desta forma, o Ensino Médio integrado, articula o saber propedêutico com o instrumental, as atividades manuais com as intelectuais. Faz parte de um posicionamento político, que trata da educação, de uma forma plena, global, holística, na dialética da totalidade.

132. O projeto do ensino médio integrado necessita de financiamento capaz de promover a qualificação da estrutura física dos espaços formativos dos CEFFAs, de modo que haja espaços para o desenvolvimento da experimentação e das práticas de estudo e investigação. É necessário, ainda, práticas de gestão democrática, capazes de assegurar o envolvimento efetivo dos profissionais da educação e da comunidade com a sua construção.

133. O CEFFA, ao assumir o ensino integrado com práxis, acolhe paradigmas que tomam os conhecimentos como resultantes da inserção dos sujeitos na realidade, valorizando a

produção coletiva desses conhecimentos, atitude humana que transforma a realidade, no sentido de formar sujeitos que articulem, projetam e transformam a realidade.

134. A formação integral possibilita a perspectiva para a ampliação de sua visão de mundo. Para tanto, a realidade deve ser compreendida em sua totalidade, de forma a conduzir à perspectiva de integração dos saberes, vivências e experiências do estudante do CEFFA.

135. Esta integração de saberes/vivências/experiências possui como pressuposto a integração dos espaços, dos tempos, das pessoas e dos conteúdos, ou seja, que o corpo docente e técnico-pedagógico da escola realize um trabalho colaborativo e de diálogo entre os diferentes campos do saber; que esta equipe possua os tempos e os espaços articulados para realização do diálogo, do debate e do planejamento em conjunto de maneira que possibilite que os conteúdos sejam trabalhados articulados e integrados.

136. Adotar a Pedagogia da Alternância implica por em marcha uma dinâmica de educação pensada como processo de formação que valoriza o desenvolvimento integral, sem privilegiar determinados aspectos deste desenvolvimento em detrimento de outros; ter mediações pedagógicas apropriadas que funcionem como molas mestras, organicamente dispostos em um Plano de Formação, para dinamizar o processo e integrar de fato, formadores no seio da escola; implica em levar a escola para a vida e trazer essa para a escola, não de forma idealizada, mas concreta; implica ainda em operacionalizar o pensamento sistêmico – algo mais ousado na contemporaneidade e, implica ao final, em ter uma enorme interrogação – pedagogia da pergunta – frente a toda uma produção de conhecimentos disponíveis, e a consciência do nosso inacabamento – que nos coloca na condição de eternos aprendizes.

137. Diante desses pressupostos, os principais desafios para a realização da formação integral são: realizar a integração entre as pessoas, de maneira que aja haja o diálogo e a formação colaborativa e participativa do coletivo; alta rotatividade da equipe (caso de um dos estados representados que os contratos são rescindidos a cada dois anos, fragmentando e tendo que reiniciar todo o trabalho com a nova equipe); falta de identidade das novas gerações com o campo, falta de identidade do monitor (a) com o campo, descaracterização dos CEFFAs com a crescente burocratização; falta de apropriação de princípios da Pedagogia da Alternância.

PROPOSIÇÕES

138. Portanto, para avançarmos na construção e no desenvolvimento da FORMAÇÃO INTEGRAL, indicam-se as seguintes proposições, na forma de Diretrizes-concepções/Estratégias-ações.

3.1. Formação Integral e Integradora que valorize a memória e os princípios norteadores da Pedagogia da Alternância desde os seus primórdios de modo a contribuir com as novas formas de educação da realidade permeada pelas novas tecnologias presentes na vida da juventude moderna

3.1.1. Sistematização dos preceitos e pressupostos teóricos que fundamentam a formação humana integral e integradora, podendo contar com a parceria com as Universidades e os Movimentos Sociais para realizar ciclos de estudos;

3.1.2. Fortalecimento da formação integral e integradora do monitor/a, assegurando/ fomentando um perfil de formação continuada na perspectiva holística (do sagrado, afetivo, política, social e vivencial) e instituição de Plano de Formação, com calendário de formação em nível local, regional e nacional;

3.1.3. Garantir as temáticas que envolvem a formação integral no Plano de Formação Inicial de Monitores (as) e no processo de formação continuada;

3.1.4. Instituição e/ou ampliação dos espaços e momentos de formação e avaliação da práxis;

3.1.5. Sistematização das práticas e experiências desenvolvidas nos espaços sócio educativos intra e extra comunidade escolar;

3.1.6. Propor estudos e pesquisas para aprofundamento da categoria “formação integral”, propondo ampliá-la ou ressignificá-la para os conceitos de formação emancipatória, libertadora, formação omnilateral;

3.1.7. Propor e institucionalizar junto às parcerias através de termos ou instrumentos congêneres, possíveis formas de repasse para formação inicial e continuada e equilíbrio das ações integradas aos outros pilares que “alimentam” o pilar - formação integral;

3.1.8. Considerar as categorias de gênero e relações étnico- raciais enquanto objeto de estudo na formação integral e integrada, para além dos eixos temáticos transversais, integrando o currículo para contribuir no processo formativo juvenil;

3.1.9. Avançar nas políticas de financiamento para que as EFAs possam contar com equipes pedagógicas estruturadas e consolidadas, capazes de promover a formação humana integral e integradora dos estudantes.

3.2. Valorização da realidade na qual as escolas estão inseridas: entender e refletir acerca das mudanças pelas quais passam as EFA e na modificação dos sujeitos da escola

3.2.1. Trazer a reverência amorosa e compassiva diante do criatural e dos seus limites e a garantia da formação dos sentidos /educação emocional/ para o sagrado/sensibilidades humanas- ética e estética/ educação para os direitos humanos;

3.2.2. Valorizar os pilares que se baseiam numa estrutura amorosa e de discernimento entre o que ajuda ou não no contexto religioso e afetivo (com ênfase na mulher), uma postura que deve estar dentro dos eixos: aluno/família e monitor/escola;

3.2.3. Continuar fortalecendo os vínculos da escola com a família e comunidades de origem dos estudantes para além de parcerias em projetos específicos, mas constituídos enquanto pilares da Pedagogia da Alternância;

3.2.4. Promover estudos/pesquisas sobre os aspectos culturais, sociais, econômicos e políticos do território onde a EFA está inserida.

EIXO IV - DESENVOLVIMENTO DO MEIO

139 Pensando de forma pragmática, o binômio “desenvolvimento sustentável” traz em si uma implícita redundância, que também pode ser reveladora de importantes contradições. Afinal, é correto chamar de “desenvolvimento” um processo que não tenha a sustentabilidade como essência?

140. O mundo cada vez mais globalizado e conectado vem demonstrando que não. Principalmente porque o modelo de desenvolvimento mundial, capitaneado pelo critério econômico do lucro e da especulação financeira faz com que grandes conglomerados de empresas transnacionais se estabeleçam em qualquer parte do mundo, da forma que mais lhes convém, não necessariamente com o objetivo de enfrentar as mazelas humanas que ainda assolam parte importante da população. Dessa forma, como falar em desenvolvimento sustentável tendo cerca de 820 milhões de pessoas (ONU 2018) passando fome em todo o mundo?

141. Não à toa o debate acerca da produção de alimentos vem ocupando um importante espaço atualmente, especialmente em países como o Brasil, cujo potencial agrícola é um dos mais visados do mundo, seja pela sua enorme área agricultável, seja pelos recursos naturais abundantes, especialmente água ou mesmo pela histórica preferência política por um modelo de desenvolvimento baseado na produção primária.

142. Um cenário extremamente favorável, se não fossem as imensas contradições existentes. A começar pelas expressivas mazelas advindas da questão agrária e sua injusta distribuição de terras, uma série de pesquisas estão vinculando a agricultura e a produção de alimentos diretamente ao crescente uso de agrotóxicos nas lavouras do país, relacionando isso a várias doenças, o que coloca o Brasil na liderança mundial em consumo de veneno, superando os EUA.

143. E, nessa esteira, a Agroecologia vem se propondo Brasil afora, como uma possibilidade não só de produção de alimentos saudáveis, mas também um contraponto ao modelo que o agronegócio impõe, calcado numa produção intensiva de commodities, contrário à necessária reforma agrária, cada vez mais dependente dos agrotóxicos e indutor da degradação ambiental e da vida dos sujeitos que ali habitam, para favorecer a expansão da fronteira agrícola.

144. Traz à pauta, questões também centrais, como a preservação ambiental, autonomia produtiva e de vida dos/as Agricultores/as Familiares, da aproximação do saber científico com o saber popular, de maneira colaborativa, valorizando o saber-fazer desses sujeitos diversos do Campo, que compõem a Agricultura Familiar.

145. O projeto de desenvolvimento sustentável deve se organizar em cima das seguintes questões: que mundo queremos construir? Que tipo de vida? E as respostas devem apontar para o coletivo. Não existe coletivo sem o indivíduo, mas é preciso que cada um perceba a importância do “eu”, consciente de sua participação no “nós” e não na falsa coletividade onde um manda no outro, pois cada um é tão importante quanto o outro e esta é a noção de coletivo.

146. O desenvolvimento sustentável pressupõe um projeto multidimensional. É o projeto que veicula objetivos, fins e horizontes. Sem projeto não há desenvolvimento verdadeiro. O projeto visa a construção ou instauração de uma nova ordem. Ele pressupõe o investimento de energias, a mobilização de todos os seus agentes numa sinergia de forças. Sem a sinergia de forças não há desenvolvimento.

147. Todo o desenvolvimento possui uma dinâmica complexa de evolução e às vezes revolução. O desenvolvimento é um fenômeno em permanente expansão. A estabilidade-instabilidade, o conflito entre velho-novo, entre qualidade-quantidade, motivação e fadiga são inerentes aos projetos humanos. O desenvolvimento é dialético.

148. O desenvolvimento não parte do nada, ele pressupõe uma realidade pré-existente. Ele prevê um ponto de partida e um retorno para a sua superação. Um processo de ida e volta da realidade para a realidade. Outra lógica, de uma nova consciência ecológica de um mundo em integração onde tudo está interligado.

149. Nunca estiveram tão em voga os debates acerca da agropecuária mundial, especialmente no que tange às questões referentes às causas ambientais, com todas as questões que afetam a temperatura do planeta, a cobertura vegetal, o custo energético da produção, o consumo de combustíveis fósseis, bem como a (má) utilização da água, uso intensivo da terra, entre outros, quando se trata da sustentabilidade da vida no planeta.

150. Portanto, há um paradigma produtivo de escala mundial sendo colocado em xeque, ao qual vem se contrapondo a perspectiva da finitude dos bens naturais do planeta. Nesse contexto, a perspectiva da Agroecologia passa a ser uma alternativa de renda, se

pensarmos pela produção agropecuária, mas sobretudo, de resistência em resposta a esse modelo de vida baseado na competição ilimitada entre os humanos, e também em relação a agropecuária predadora no planeta.

151. A perspectiva do desenvolvimento com sustentabilidade: se refere à uma relação Sociedade-Natureza onde prevaleça a noção de pertencimento e de relação afetiva com o lugar/ecossistema no qual se está inserido; reforça a noção de lugar de viver e do valor de uso – lugar-hábitat, território-abrigo; reforça a noção de produzir a partir dos fluxos e ciclos dos ecossistemas e não contra eles - conhecimento ecológico para o manejo sustentável dos agroecossistemas; reforça o princípio da precaução ou da prudência ecológica; reforça o princípio da diversidade (ecológica e cultural), do diálogo de saberes e da democracia e gestão participativa.

152. Uma sociedade sustentável só poderá ser factível, se ela for o abrigo de um mosaico de modelos locais, onde o conceito de sustentabilidade se materialize sob a forma de configurações socioespaciais-produtivas portadoras de relações ser humano/sociedade/ natureza moldadas pelas especificidades socioculturais e ecológicas do lugar.

153. Evidentemente essa não é uma tarefa fácil e muito menos de curto prazo, visto o poderoso arranjo político e econômico historicamente constituído, mas se a sustentabilidade se faz inerente ao desenvolvimento, a opção política pela Agroecologia, no que tange à agricultura familiar e à produção de alimentos saudáveis, se faz urgente. Experiências concretas e extremamente viáveis não são poucas e se sustentam heroicamente Brasil a fora, baseados na resiliência e na sabedoria dos povos do campo. Prova de que, um desenvolvimento verdadeiramente sustentável precisa considerar os mais diversos aspectos: político, econômico, técnico, ambiental e principalmente, social. Ou este binômio, “desenvolvimento sustentável”, possivelmente redundante, seguirá sendo, muitas vezes, contraditório.

154. Assim, a ideia de um projeto que associa a formação em alternância com o desenvolvimento sustentável do campo, na perspectiva camponesa, é uma ideia original e confere as experiências de alternância brasileiras, um caráter não apenas diferente dos objetivos de uma educação que quer transformar, mas também evidencia o caráter político de uma experiência educativa.

155. Desta forma, para continuar forte e promover o desenvolvimento sustentável local, ela precisa também ser é uma escola do encontro, da solidariedade, da responsabilização dos parceiros. Esses parceiros que sejam famílias, educadores, comunidade e outros agentes do meio. Enfim, são diversos onde cada um tem sua parte de responsabilidade. Sem isso não há sustentabilidade, sem sustentabilidade não há parceria e sem parceria não se faz a escola de alternância.

156. A educação neste projeto de desenvolvimento deve assumir o papel de portadora da anunciação, educação para a liberdade, com autonomia, problematizadora e emancipatória. Pois, o modelo de desenvolvimento que está em vigor, que concentra terras nas mãos de poucos, incentiva o êxodo rural, contribui para a violência e que exclui o diferente, nos certifica que é preciso trabalhar as mudanças. Então, para pensar na educação deve-se buscar a melhoria da qualidade de vida, do trabalho, do lazer, enfim, tudo que aponte para este caminho.

157. É preciso ser ousado para fazer frente ao chamado mundo da globalização e propor a transformação de um modelo social excludente e defender a sociedade da inclusão. A educação com a Pedagogia da Alternância deve ser um projeto político, que ajude as pessoas a se afirmarem na vida, buscando a transformação, como instrumento para a construção deste projeto de desenvolvimento.

158. A educação ao longo da vida, em alternância, pessoal e coletiva, é matriz essencial para o desenvolvimento com justiça socioambiental. As potencialidades teórico-metodológicas da Pedagogia da Alternância, e seu processo formativo, podem aproximar-se de uma busca por sociedades sustentáveis, e possibilitar uma ampliada compreensão e discussão do conceito de sustentabilidade e do conceito do “Bem viver”.

159. Na Pedagogia da Alternância, aponta-se os indicadores de justiça socioambiental: a cooperação, compaixão e solidariedade como valores vitais para sobrevivência e qualidade de vida; a participação social e a avaliação crítica dos rumos que a sociedade toma; a clara noção da importância organizacional no campo; a consciência dos direitos e da perspectiva do bem comum, como luta coletiva; a cultura da articulação, acesso e democratização da informação.

160. Que possa induzir processos de desenvolvimento local sustentável e solidário, com o demarcado embate à injustiça ambiental. Por justiça socioambiental, o ecologismo dos pobres, invertendo a lógica do sistema capitalista.

161. Desta forma, a educação por alternância se propõe modificar os modelos de desenvolvimento regional hegemônico (excludente, concentrador, explorador), na perspectiva de construção do modelo de desenvolvimento local e sustentável contra hegemônico (com foco na agroecologia e no bem viver).

162. Entende-se assim, que o Projeto Profissional do Jovem – PPJ aproxima o CEFFA dessas perspectivas de intervenção na realidade na perspectiva do projetar-se, da geração de trabalho e renda, aprender processos de mudança pessoal e comunitária, ou seja, elaborar projeto na perspectiva da cooperação, da organização produtiva alinhada com princípios da economia solidária, na busca de soluções para os problemas reais, entrelaçados no território.

163. Compreender o rural a partir de outras lógicas organizacionais possíveis, ajuda-nos a delimitar um campo de atuação teórico-metodológico e um universo político pedagógico socio ambientalmente comprometido.

164. O contexto de atuação da Pedagogia da Alternância com suas peculiaridades suscita o olhar cauteloso para o rural e suas interconexões, quando as relações rural e urbano, campo e cidade, projetos profissionais e cultura rural, culturas tradicionais e formação para o trabalho, produção/renda e responsabilidade social, gestão e participação comunitária, gênero e trabalho, diversidade étnico-racial e religião...

165. O Projeto Educativo do CEFFA pressupõe interagir com todos os atores locais, com os arranjos produtivos, as organizações sociais para subsidiar a elaboração do Plano de Formação e a sua execução, visando à inserção social e profissional dos estudantes.

166. Portanto, a Pedagogia da Alternância expressa a certeza de que a educação pode contribuir para uma nova ordem, com articulação necessária entre a educação e o desenvolvimento, com a reflexão sobre o papel da educação e da formação em Alternância relacionando-a com o desenvolvimento.

167. É importante afirmar que o campo constitui um espaço disputado por diferentes atores com interesses opostos, materializado por práticas, concepções e visões de mundo antagônicas (ROSSET E MARTINEZ-TORRES, 2016).

168. As concepções de sociedade também se materializam em dois projetos antagônicos de agricultura: o agronegócio e a agricultura familiar camponesa agroecológica, que enfrentam de formas distintas e antagônicas a crise estrutural do sistema capitalista e as possibilidades de continuidade do modo de vida da espécie humana.

169. O agronegócio, em vista de promover a reprodução ampliada do capital, está cada vez mais controlando e privatizando os recursos naturais, terra, água, minérios, florestas e biodiversidade, aprofundando as formas de exploração do trabalho. A agricultura familiar camponesa agroecológica, enquanto projeto da classe trabalhadora com suas organizações e movimentos sociais de camponeses, trabalhadores sem-terra, agricultores familiares, povos indígenas, quilombolas, extrativistas têm como elemento central a agroecologia na construção da soberania alimentar e como ferramenta de luta, defesa e conquista de territórios para os/as camponeses/as.

170. A agroecologia se firmou enquanto teoria crítica contra hegemônica, enquanto prática social e, movimento social, fornecendo as bases políticas, científicas, metodológicas e técnicas para uma nova revolução agrária” (ALTIERI, 2012). Suas origens sócio históricas remontam a década de 1920, como a surgimento das agriculturas de base ecológica ou alternativas (natural, biodinâmica, orgânica, ecológica e permacultura) que também denunciavam a contaminação das águas, solo e ambiente pela agricultura química cujo ápice no Brasil ocorreu com a revolução verde nas décadas de 1960 e 1970 e o Agronegócio a partir da década de 1980.

171. É inegável a importância das Agriculturas Alternativas, tanto explicitando e denunciando os efeitos da revolução verde, assim como propondo práticas de produção sem o uso de fertilizantes sintéticos e venenos, todavia, essas agriculturas foram sendo incorporadas ao capital, na medida de se limita a propor mudanças de pacotes tecnológicos. Deixar de usar os químicos e passar a usar os orgânicos, contudo, sem gerar autonomia dos agricultores diante do mercado. Em outras palavras, a mercantilização é fundamental para a existência das referidas agriculturas alternativas, reproduzindo-se na mesma lógica do capital. A agroecologia, por sua vez, não se limita as técnicas e insumos orgânicos, assume outras dimensões que visa superar a lógica do capital. Como veremos adiante.

172. Na década de 1980 a agroecologia se populariza, graças aos trabalhos dos acadêmicos Stephen Gliessman e Miguel Altieri. Esses autores dão um enfoque científico nas pesquisas empreendidas nas comunidades tradicionais campesinas, principalmente na América Latina, com destaque para as pesquisas entre os povos tradicionais do México (GLIESSMAN, 2005) e das comunidades andinas (ALTIERI, 1998). Neste período a agroecologia é considerada uma disciplina científica e se define como marco teórico cuja

finalidade é analisar os processos agrícolas. Surge a primeira concepção de agroecologia “a aplicação de conceitos e princípios ecológicos no desenho e manejo de agroecossistemas sustentáveis” (GLIESSMAN, 2005, p. 54).

173. Da primeira concepção agronômica de agroecologia, emerge dois conceitos fundamentais: Agroecossistemas, entendido como um ecossistema que foi alterado pela ação do ser humano para a produção agrícola e sustentabilidade, ou produção sustentável, definida como a condição de ser capaz de contínua produção de biomassa de um sistema, porque sua capacidade de renovar ou ser renovado não é comprometida. Há também uma constatação: o conhecimento e os sistemas de produção desenvolvidos pelos povos originários (indígenas) e camponeses foram os fatores que possibilitaram com que a América Latina torna-se pioneira na Agroecologia.

174. No Brasil, o pioneirismo cabe a Ana Maria Primavesi, primeira mulher a afirmar, num meio exclusivamente masculino, que o solo tem vida, e a propor a reconciliação entre as leis da natureza e a agricultura em solos tropicais. Além de sua importante contribuição para que a agroecologia fosse pensada como uma ciência, ao mesmo tempo, considera o saber popular, que vem sendo praticado há séculos pelos camponeses.

175. Uma segunda concepção de agroecologia, sociológica, surge a partir dos estudos empreendidos em comunidades campesinas na Espanha, por Eduardo Sevilla Guzmán e Manuel González de Molina. Uma das grandes contribuições da concepção sociológica tem sido colocar em situação de igualdade os aspectos sociais, políticos, econômicos, culturais e ecológicos. Nessa compreensão, a dimensão ecológica se encontra em horizontalidade em relação às demais, o que conduz a integração das disciplinas científicas com as práticas das comunidades camponesas e com isso uma valorização do campesinato como sujeito e suas formas de organização social.

176. Vale salientar que neste contexto histórico, os CEFFAs mesmo não fazendo uso do termo agroecologia, já desenvolviam ações que articulavam o conhecimento científico e popular no manejo sustentável de agroecossistemas e na produção de alimentos saudáveis, seja na organização do espaço educativo da escola (ambiente pedagógico) ou nas atividades com as famílias e comunidades, através da Pedagogia da Alternância.

177. Neste sentido, não é demasiado afirmar que os CEFFAs constituem centros de produção do conhecimento agroecológico e de processos de transição agroecológica

dos agroecossistemas familiares, gerando um conhecimento em agroecologia que possibilita às famílias e comunidades no entorno das escolas impulsionarem processos endógenos de desenvolvimentos.

178. Também entendemos que as concepções de agroecologia, que impulsionam práticas sociais, que se restringem exclusivamente a noções agronômicas, como manejo, substituição de insumos, receitas etc., e não tocam nas questões estruturais da sociedade como concentração de riqueza, soberania alimentar, reforma agrária, reforma urbana, democratização dos meios de comunicação social e outras bandeiras históricas de luta são no máximo propostas reformistas, quando não alienantes (ANDRADE, 2016).

179. Em uma perspectiva mais ampla, surge uma terceira concepção de agroecologia a partir dos anos 2000, quando os movimentos sociais do campo, principalmente os movimentos sociais articulados na Via Campesina incorporam a agroecologia a sua estratégia política. Em nosso entender, elaboram a mais abrangente formulação sobre agroecologia no encontro em Barinas, Venezuela em 2009. No evento se afirmou que a agroecologia deve ser massiva e internacional, construída com “o conhecimento acumulado pelos povos e deve contribuir para o desenvolvimento de novas forças produtivas da natureza e do trabalho humano, de modo que tenhamos tempo e condições para a organização de todos os outros aspectos da nossa vida”, nessa perspectiva se afirmou que a agroecologia inclui: “o cuidado e defesa da vida, produção de alimentos, consciência política e organizacional” (VIA CAMPESINA, 2009).

180. A agroecologia é parte de um projeto capaz de estabelecer “uma aliança entre os trabalhadores e organizações populares do campo e da cidade” (VIA CAMPESINA, 2013). É uma falsa dicotomia dizer que “se o campo não planta a cidade não janta”. Serve para reafirma os camponeses como produtores, mas não ajuda na aliança campo e cidade. Até porque os adversários dos trabalhadores do campo são os mesmos dos trabalhadores da cidade. É o capital, são as multinacionais, as oligarquias, independe se estão no campo ou na cidade. O que une, tanto os trabalhadores do campo como os da cidade é a necessidade de alimentos saudáveis. Aliar a luta para garantir as condições de uma produção saudável, com as possibilidades de consumo dos sujeitos não produtores de alimentos.

181. Em relação à produção agroecológica existem dois fundamentos que devem ser garantidos. A agrobiodiversidade e o cuidado com o solo. Em relação ao primeiro, ao contrário da agricultura convencional que busca reduzir a diversidade de espécies no local de produção, a agroecologia visa ampliar a biodiversidade agrícola, pois quanto mais um agroecossistema se parece, em termos de estrutura e função, com o ecossistema da região em que se encontra, maior será a probabilidade de que este agroecossistema seja sustentável.

182. A agrobiodiversidade é fundamental na estabilidade dos agroecossistemas. Sistemas agrícolas diversificados como agroflorestas, sistemas silvipastoris (que envolve agrofloresta e pecuária) e policultivos são exemplos de agroecossistemas complexos capazes de se adaptar e resistir aos efeitos das mudanças climáticas.

183. Outro fundamento da agroecologia é o cuidado com solo. O solo não é um substrato que serve apenas para sustentar uma planta como defende a agricultura convencional. O solo é um organismo vivo. Possui microrganismos que estabelecem relações entre si e com as plantas. Solo saudável possibilita uma planta também saudável, por isso é tão importante o cuidado com o solo. A base para manter as condições adequadas do solo é a disponibilidade de matéria orgânica, que ajuda a manter a atividade biológica (microrganismo), as características físicas (solo solto e presença de ar) e químicas (quantidade e diversidade de nutrientes) e melhora a retenção de água.

184. Além dos fundamentos (que tem por base) da agroecologia também há princípios (que não se abre mão), como: Respeito e cuidado com a Mãe Terra; produção de alimentos saudáveis sem agrotóxicos, associada ao cuidado com a nossa saúde, com a saúde de nossas famílias e crianças e da população em geral; agricultura camponesa agroecológica; a construção da soberania alimentar; sistemas produtivos resilientes; enfrentamento direto ao capital (parando de comprar insumos e de usar seu modelo de produção); transformar as relações sociais e de produção no campo e na cidade e outros (VIA CAMPESINA, 2013).

185. Num primeiro momento a agroecologia é uma ação de resistência política, de superação do modelo do agronegócio e a seguir constitui pela afirmação de experiências concretas orientadas e articuladas por um projeto político de mudanças estruturais no campo.

186. A construção da agroecologia é uma materialização de uma concepção de campo articulada a um projeto de sociedade, é parte da luta contra hegemônica dos trabalhadores em contraposição à lógica de reprodução do capital, a qual aponta para a superação da sociedade capitalista e a gestação de outra forma de relação social, erigida da superação da propriedade privada e alicerçada em outra relação dos seres humanos com a natureza.

187. No processo de construção do conhecimento agroecológico e do restabelecimento do metabolismo social (ser humano e natureza) os CEFFAs têm sido fundamentais. Primeiro pela opção política por um projeto de campo; segundo por formar adolescentes e jovens que, em sua maioria, estão imbuídos desse compromisso; e terceiro, o próprio processo de formação dos estudantes e das famílias ocorre com a promoção da agroecologia a partir da Pedagógica da Alternância numa concepção de educação contextualizada no/do campo, entretanto é importante afirmar que em muitos locais precisamos que as escolas sejam um reflexo dessas novas relações sociais e de produção.

188. Dentro desse contexto, os CEFFAs sempre tentam resgatar um pouco da cultura ou do sentimento de relação natural com o campo, tem um papel fundamental no tocante a inculcar no estudante uma visão crítica e participativa dentro da problemática ambiental. Tópicos como sustentabilidade, compatibilidades de práticas econômicas e políticas e preservação devem estar presentes no dia a dia dos estudantes, e estes devem motivar toda a comunidade e, desta forma, disseminar essas ideias num público mais amplo.

189. Nos CEFFAs, os sistemas agroecológicos são realizados pelos estudantes em diálogo com as comunidades, de conhecimentos que lhe servirão, nas práticas da propriedade, tais como: caldas, plantio de adubações verdes e ações junto aos agricultores familiares, em vista ao desenvolvimento do meio.

190. Nos CEFFAs, a agroecologia é, e deve ser vista como uma opção em defesa da vida e dos valores da cultura camponesa, contribuindo para o resgate da biodiversidade, das sementes como patrimônio da humanidade, dos métodos e técnicas de produção que garantam a autonomia das famílias e sustentabilidade do meio. Em qualquer lugar que tivermos um estudante, que seja um só, temos a obrigação de levarmos a reflexão sobre

o modelo de vida, de relação e a discussão com a agroecologia como elemento de sustentabilidade.

191. Os CEFFAs são a esperança de muitas comunidades, de muitas famílias, de muitos jovens. Acreditar nisso é assumir o papel histórico, de protagonistas de perspectivas. Cada projeto profissional do jovem deve ter o elemento da agroecologia como ponto de partida. Cada visita às famílias e propriedade deve ter a agroecologia como base. Cada momento de formação das famílias e monitores deve abordar a temática agroecologia. Todos os planos de formação devem ter um dos temas, a agroecologia.

192. Os CEFFAs em seu compromisso político e educativo precisam cada vez mais assumir a tarefa de contribuir para que se restabeleça o equilíbrio entre os seres humanos com a natureza, a partir de manejo sustentável de agroecossistema em vista de construir um equilíbrio energético dinâmico. Ou seja, temos de incorporar a agroecologia a partir do cuidado e a defesa da vida, da produção de alimentos, da consciência política e organizativa, correspondendo assim a um projeto de campo e de sociedade.

193. Na construção de proposições da II Conferência, são apresentadas, a seguir, aspectos acerca do DESENVOLVIMENTO DO MEIO COM AGROECOLOGIA, em forma de Diretrizes-concepções/Estratégias-ações.

4.1. Ao invés do des-envolvimento (de fora para dentro), o envolvimento da cultura, do ambiente, da economia, da organização social local (de dentro para fora)

4.1.1. Valorizar e cultivar a cultura local, bem como aprender a conviver e a respeitar as culturas de outros povos e comunidades;

4.1.2. Fortalecer as identidades que são portadoras do apego ao lugar, da vida comunitária, da cultura da adaptação ao meio, da convivência com os ecossistemas: diversidade biológica e heterogeneidade espacial – territorialidades sustentáveis;

4.1.3. Desenvolver nos jovens as capacidades de trabalho e organização coletiva, reconhecendo o campo como um espaço de qualidade de vida, de desenvolvimento pessoal, social, cultural e também econômico;

4.2. Que o desenvolvimento local, do meio, compreendido como pilar fim seja revisto no contexto brasileiro da Pedagogia da Alternância, buscando reafirmar o movimento EFA e o seu projeto educativo comprometido com finalidades mais políticas de contribuição com um novo projeto de campo e sociedade

4.2.1. Ampliar a concepção de desenvolvimento do campo para além da produção, destacando a relevância das políticas de cultura, educação, saúde, esporte e lazer para garantir maior qualidade de vida no campo, principalmente para a juventude;

4.2.2. Propor estudos e pesquisas para aprofundar junto aos sujeitos das EFAs os modelos de “desenvolvimento sustentável”, “desenvolvimento local, do meio, por outros conceitos, ou paradigmas mais coerentes com a perspectiva dos movimentos sociais camponeses, propondo com isso ressignificar este pilar fim das EFAs”, para reavaliar o uso das expressões “desenvolvimento sustentável”, “desenvolvimento sustentável e solidária”

4.2.3. Fomentar o desenvolvimento de projetos de assessoria técnica e extensão rural às famílias e os jovens que estudam nas EFAs, articulados com os princípios políticos e pedagógicos da Pedagogia da Alternância e da Educação do campo;

4.2.4. Promover o desenvolvimento sustentável, tornando viável a vida digna, o trabalho e a emancipação dos povos do campo, das águas e das florestas.

4.3. Considerar no “desenvolvimento” as características e os princípios políticos que fundamentam o projeto de sociedade em construção através da Pedagogia da Alternância;

4.3.1. Desenvolver com a Pedagogia da Alternância pesquisas para encontrar soluções tecnológicas ambientalmente viáveis;

4.3.2. Realizar pesquisa específica sobre a inserção socioprofissional dos jovens das EFAs;

4.3.3. Promover esforços no sentido de implementar uma política de financiamento dos projetos dos jovens egressos das EFAs;

4.4. Como matriz de “desenvolvimento” trazer a importância da participação social na construção de outro projeto de sociedade democrático e vinculado à justiça social;

4.4.1 Fortalecer espaços de participação e de construção da autonomia das famílias;

4.4.2. Fomentar ações voltadas ao fortalecimento do associativismo e do cooperativismo no campo, com ênfase ao protagonismo dos jovens;

4.4.3. Estabelecer a igualdade de gênero, fomentando organizações paritárias entre homens e mulheres, com atuação igualitária nas tomadas de decisão;

4.4.4. Apoiar e fomentar as lutas em torno da reforma agrária e fundiária da democratização do acesso à água, dado que o problema da falta de terra entre os jovens configura-se como um desafio para o desenvolvimento local;

4.4.5. Trabalhar com os jovens e suas famílias o importante tema da sucessão familiar, fazendo um enfrentando ao grave problema do esvaziamento do campo;

4.5. Contextualização do “desenvolvimento local sustentável”, frente aos questionamentos políticos e ideológicos, pela vinculação dos termos aos discursos políticos dos organismos internacionais associados aos projetos neoliberais;

4.5.1. Priorizar o desenvolvimento de programas e projetos voltados ao fomento e a difusão das tecnologias sociais apropriadas às especificidades socioculturais e ambientais dos diferentes territórios;

4.5.2 Apoiar a implementação de Núcleos Comunitários de Agroecologia e das Feiras Agroecológicas como forma de difundir o debate e a prática da agroecologia nas comunidades;

4.5.3. Fortalecer a identidade de ser e de pertencer ao campo, bem como praticar a agricultura familiar agroecológica.

4.6. Reconhecer e dialogar com os projetos alternativos de desenvolvimento desenvolvidos por grupos e movimentos sociais em nível local que trazem inúmeras contribuições para a compreensão e a construção das possibilidades de construção de outro projeto de sociedade pós-capitalista ou socialista.

4.6.1. Incrementar a articulação em redes de luta territorial e emancipatória, troca de experiências, ajuda mútua: rural-rural, rural-urbano, regional-estadual-nacional;

4.6.2. Incentivar a tomada de consciência de que é preciso cuidar do meio em que se vive.

4.7. A escola deve ser pensada/organizada pedagogicamente a partir dos princípios da agroecologia, da sustentabilidade e da convivência plena e harmônica com a região (climas e biomas). Ou seja, ter diversos espaços e técnicas que auxiliem no aprendizado

4.7.1. Garantir na formação inicial e continuada dos/as monitores (as) a matriz agroecológica;

4.7.2. Oferecer de forma inter e transdisciplinar os conteúdos da agroecologia no Plano de Formação das EFAs;

- 4.7.3. Construir um material didático que aponte conceitos, conteúdos básicos de agroecologia a partir das áreas de conhecimento, subsidiando as mediações pedagógicas;
- 4.7.4. Analisar a produção do conhecimento agroecológico realizadas pelos CEFFAS e sua relação com as famílias camponesas;
- 4.7.5. Sistematizar através de material didático, os principais processos e práticas educativas em agroecologia promovidos pelos CEFFAs nos diversos climas e biomas;
- 4.7.6. Garantir no ambiente educativo dos CEFFAs espaços e vivências agroecológicas, com implementação de locais de produção e/ou reflexão da matriz agroecológica;
- 4.7.7. Construir plataforma digital para socialização dos trabalhos das escolas e dos estudantes (PPJ, TCC, Estágio etc.);
- 4.7.5. Divulgar os conhecimentos agroecológicos realizado a partir da Pedagogia da Alternância, na relação escola/família/comunidade;
- 4.7.6. Incorporar nos Planos de Estudo os temas/ações que promovem a transição agroecológica;
- 4.7.7. Realizar campanhas nas comunidades sobre produção e consumo de alimentos saudáveis;
- 4.7.8. Estimular pesquisas, estágio e viagens de estudos em agroecossistemas familiares ou entidades de pesquisa que possuam práticas de produção agroecológica;
- 4.7.9. Orientar os PPJ a partir dos princípios da produção agroecológica e da sustentabilidade;
- 4.7.10. Lutar por políticas públicas que incluam e garantam a estruturação, organização, funcionamento e custeio de Grupos ou Núcleos de Agroecologia nas regionais/EFAs;
- 4.7.11. Envolver e engajar o movimento CEFFA no movimento local, regional, estadual e nacional da Agroecologia.
- 4.7.12. Oferecer cursos de extensão, graduação e/ou especialização em Agroecologia, prioritariamente para Monitores dos CEFFAs que atuam na área técnica, em parceria com Instituições vinculadas à Agroecologia, Universidade e Instituto Federal que tenham experiências acumuladas em práticas e pesquisas nesta área.

REFERÊNCIAS

Anais dos Seminários Internacionais da Pedagogia da Alternância do Brasil.

Anais da I Conferência Nacional da Pedagogia da Alternância do Brasil (CONPAB) & I Colóquio Internacional Interdisciplinar da Pedagogia da Alternância & IV Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância no Brasil, 2019. Salvador-BA-Brasil: Pedagogia da Alternância no Brasil - 50 anos - Juventudes e Educação, saberes e fazeres da formação em alternância no Brasil. / Organizado por Joel Duarte Benísio e Tiago Pereira da Costa (orgs.). Salvador, Bahia, Brasil: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. UNEFAB, 2019.

ANDRADE, Gilmar. Santos. *Agroecologia: agricultura para além do capital*, 2016. (Mestrado em Educação do Campo- Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Amargosa, 2016).

ALTIERI, Miguel. *Agroecologia: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1998.

ALTIERI, Miguel. *Agroecologia: bases científicas para uma agricultura sustentável*. 3.ed. São Paulo, Rio de Janeiro: Expressão Popular, AS-PTA, 2012.

BEGNAMI, João Batista. Estudo do estado da arte do financiamento público dos CEFFA's no Brasil Referenciais para a conquista de um marco legal federal - Brasília, DF, novembro de 2011.

BEGNAMI, João Batista. Estudo sobre o funcionamento dos CEFFA's – Produto: Edital Público n. 07/13 – SECADI/MEC - Projeto 914BRZ1367. Consultor: Brasília, junho de 2013.

CADERNO PEDAGÓGICO 01 - Movimento de Organização Comunitária (MOC). Construindo Saberes para Educação Contextualizada Desenvolvimento Sustentável e Convivência com o Semiárido, 2011.

CADERNOS SECAD 2. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas, 2007.

COSTA, Tiago Pereira da. Educação profissional contextualizada e pedagogia da alternância: contribuição da REFAISA na formação de jovens do campo. [Dissertação do Mestrado] - Programa Pós-Graduação em Extensão Rural pela Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF. Juazeiro - BA, 2018, 218 p.

COSTA, Tiago Pereira da. FREITAS, Helder Ribeiro. MARINHO, Cristiane Moraes. Diretrizes Políticas e Pedagógicas da Educação Profissional Contextualizada em Alternância da Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido – REFAISA / Tiago Pereira da Costa. - Juazeiro, 2018. 115 p.

DE BURGHGRAVE, Thierry. A Participação Social: seus conceitos e a necessidade de uma Pedagogia in Revista da Formação por Alternância – CEFFs, ano 2 – nº 3, Brasília, dezembro 2006.

Documento Final. – Grupo de Trabalho - Rede CEFFAS, Brasília - 2014.

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

GIMONET, J.C. A alternância na formação “Método pedagógico ou novo sistema educativo?” A experiência das Casas Familiares Rurais.

GIMONET, J.C.; CALVÓ, P.P. Aprendizagens por Alternância. In: BEGNAMI, J.B.; BURGHGRAVE, T. (Orgs). Pedagogia da Alternância e Sustentabilidade. Brasília: Embrapa Informação Tecnológica, 2013.

GLIESSMAN, S.R. Agroecologia: processos ecológicos em agricultura sustentável. 3. ed. Porto Alegre: Editora Universidade, 2005.

GOMES, A. C.; Costa, J.P.R. Agroecologia: uma estratégia de soberania alimentar e desenvolvimento sustentável.

GUHUR, D. M. P.; TONÁ, N. Agroecologia. In: CALDART, R., PEREIRA, I. B., ALETEJANO, P., FRIGOTTO, G. (ORGS). Dicionário de Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

ROSSET, Peter Michael; MARTÍNEZ TORRES, María Elena. Agroecología, territorio, recampesinización y movimientos sociales. Estudios Sociales. Revista de investigación científica 25(47): 275-299, 2016.

SANTOS. I. F. Redes de cooperação emancipatórias na formação integral e desenvolvimento sustentável

UNEFAB. Relatórios dos Congressos e Assembleias Gerais – 2002 a 2017.

VIA CAMPESINA. Relatório do encontro. In: Encuentro Continental de Formadores y Formadoras en Agroecología. Anais... Barinas, Venezuela: Instituto Agroecológico Latinoamericano Paulo Freire (IALA), agosto de 2009.

VIA CAMPESINA. De Maputo a Jacarta: 5 anos de agroecologia em La Vía Campesina, 2013.