



EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL: UM ESTUDO DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS DO TOCANTINS

EDUCATION AND REGIONAL DEVELOPMENT: A STUDY OF AGRICULTURAL FAMILY SCHOOLS IN TOCANTINS

Cirineu da Rocha
cirineurocha@gmail.com

Marli Cristina Oster da Rocha
maosterrocha@gmail.com

Adão Francisco de Oliveira
adaofrancisco@gmail.com

Jorgeanny de Fatima Rodrigues Moreira
jorgeanny.moreira@uft.edu.br

Resumo

Este artigo busca analisar as propostas de desenvolvimento regional e local pelas Escolas Família Agrícola no Tocantins. Além disso, pretende-se investigar a participação das organizações dos trabalhadores na criação dessas escolas e identificar os principais atores envolvidos. A pesquisa explora uma educação que colabore com o desenvolvimento sustentável das comunidades rurais, promovendo a formação integral dos alunos e valorizando o meio rural como espaço de aprendizagem. A metodologia inclui pesquisa documental e bibliográfica, visitas às EFAs, questionários online e análise dos dados coletados. O texto está estruturado desde a contextualização do estudo até a apresentação das conclusões e referências. Os resultados apontam que as EFAs são espaços relevantes de ensino para estudantes do campo, contribuindo para o desenvolvimento regional por meio da formação de jovens em práticas agrícolas sustentáveis. A Pedagogia da Alternância se mostra eficaz, integrando teoria e prática, valorizando saberes locais e promovendo uma formação completa. A participação das entidades de trabalhadores é essencial para a construção e fortalecimento das EFAs, evidenciando o envolvimento comunitário no processo educativo. As EFAs atuam como agentes de desenvolvimento regional ao promover a qualificação profissional, valorização da agricultura familiar e sustentabilidade. A pesquisa também destaca a importância de considerar questões de raça, gênero, classe e diversidade cultural no contexto educacional, visando uma formação inclusiva e emancipatória.

Palavras-chave: Desenvolvimento, Educação do Campo, Pedagogia da Alternância, Agroecologia e Sustentabilidade.

Abstract

This article seeks to analyze the proposals for regional and local development by Escolas Família Agrícola in Tocantins. Furthermore, we intend to investigate the participation of workers' organizations in the creation of these schools and identify the main actors involved. The research explores an education that collaborates with the sustainable development of rural communities, promoting the comprehensive training of students and valuing the rural environment as a learning space. The methodology includes documentary and bibliographical research, visits to EFAs, online questionnaires and

analysis of collected data. The text is structured from the contextualization of the study to the presentation of conclusions and references. The results indicate that EFAs are relevant teaching spaces for rural students, contributing to regional development through training young people in sustainable agricultural practices. Alternation Pedagogy proves to be effective, integrating theory and practice, valuing local knowledge and promoting complete training. The participation of worker entities is essential for the construction and strengthening of EFAs, highlighting community involvement in the educational process. EFAs act as agents of regional development by promoting professional qualifications, valuing family farming and sustainability. The research also highlights the importance of considering issues of race, gender, class and cultural diversity in the educational context, aiming for inclusive and emancipatory training.

Keywords: Development, Rural Education, Pedagogy of Alternation, Agroecology and Sustainability.

Introdução

Na busca por compreender as discussões do saber histórico que acontecem fora das salas de aula, localizadas em diversos espaços, principalmente nas organizações sociais, pesquisamos as Escolas Família Agrícola do Tocantins, situadas em quatro municípios: São Salvador na região Sul, Porto Nacional e Colinas na região central, e Esperantina no extremo norte, mais especificamente no Bico do Papagaio. Escolas essas que têm o seu fazer pedagógico organizado numa perspectiva que valoriza o mundo e o trabalho de quem mora no campo.

As Escolas Família Agrícola – EFAs surgem com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento da região, formando os filhos e filhas dos camponeses, homens e mulheres que tem na terra como a principal atividade para a sua reprodução social. Nessa perspectiva, constituem-se como espaço de ensino e aprendizagem significativo, pois ocorre por meio da compreensão de conceitos, vivências, desenvolvimento de habilidades e capacidades das pessoas do campo. Ademais, estes espaços oferecem um fazer educativo que articula a sensibilização, a reflexão, a análise, a síntese e o compromisso com a ação.

Para atingir o desenvolvimento integral dos educandos é necessário considerar as questões e problemas enfrentados por homens e mulheres de nosso tempo como objeto de conhecimento. O aprendizado e a vivência das diversidades de raça, gênero, classe, a relação com o meio ambiente, a existência equilibrada da afetividade, o respeito à diversidade cultural, entre outros, são temas cruciais com que, hoje, todos nós nos deparamos e, como tal, não podem ser desconsiderados pela escola (Arroyo, 2004).

Sabemos que a ausência de políticas públicas no campo, como: reforma agrária, Educação do Campo e programas de financiamento para a agricultura familiar, além da presença de uma política que beneficia um determinado grupo de pessoas que necessitam desse espaço para implementar seus projetos, contribuem para essa perda e redução dos estabelecimentos da agricultura familiar.

Diante desse contexto, surge a necessidade de compreender melhor as propostas educacionais, construídas pelas organizações dos trabalhadores, que considerem as peculiaridades regionais, e que buscam valorizar o modo de vida de homens e mulheres do campo. Uma escola voltada para a Educação do Campo, com formação integral, que visa soluções para os problemas enfrentados pelos jovens que residem nas unidades de produção familiar, com interesse em desenvolver práticas sustentáveis no campo e que desejam dar continuidade aos estudos.

No Estado do Tocantins a primeira experiência aconteceu em 1994, com a implementação da Escola Família Agrícola de Porto Nacional. Inspirados nessa experiência, as organizações dos trabalhadores constroem diversas outras unidades que buscam promover espaços para a formação dos camponeses.

Buscamos, nesse estudo, fruto da dissertação de mestrado, aprofundar o conhecimento sobre as organizações dos trabalhadores, ou seja, Movimentos Sociais, Sindicais, ONGs, que contribuíram nas discussões, planejamento e implementação das EFAs; compreender qual é a conjuntura em que o campo tocantinense se encontra com o avanço da fronteira agrícola; localizar em quais espaços não escolares se encontram os sujeitos históricos dessa construção e as contribuições das EFAs para o desenvolvimento local e regional.

Escolas Família Agrícola – EFAS

No Brasil, desde 1968, o Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES) vem ensaiando um novo tipo de Escola para o meio rural capixaba, isto é, as Escolas Família Agrícola (EFA). Esse interesse que suscita uma nova iniciativa educacional para o campo decorre da evidente crise no campo agrário brasileiro, onde a educação é algo precário, da própria crise do homem contemporâneo com relação à terra.

A história da Escola Família Agrícola (EFA) transcende, em tempo, espaço e ideologia, a história da entidade brasileira que as introduziu no Estado do Espírito Santo, isto é, o Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES) que teve início em 1968 (Moreira, 2009).

Nos últimos anos, com o movimento de educação do campo, a legislação brasileira tem avançado, contemplando o campo e de certa forma a Pedagogia da Alternância. Isso tem facilitado as regulamentações dos diversos cursos das EFA's espalhados pelos estados brasileiros (PPP EFA Porto Nacional, 2021).

Conforme a LDB 9.394/96, a educação é um processo formativo que acontece em diversos espaços educacionais como cita:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (LDB 9.394/96)

Diante disso, podemos afirmar que uma ocupação, os acampamentos, as marchas, os processos de formação de lideranças são processos formativos e educacionais realizados no dia a dia dos movimentos sociais, sendo importante destacar que a construção dos espaços formativos e a proposta pedagógica têm a participação das comunidades onde a escola está inserida e dos movimentos sociais que contribuíram em sua efetivação.

O Parecer do Conselho Nacional de Educação da Câmara de Educação Básica do Ministério da Educação, nº 1/2006, tem como objetivo reconhecer a Pedagogia da Alternância, afirmando que:

Os CEFFA cumprem as exigências legais quanto à duração do ano letivo, pois integram os períodos vivenciados no centro educativo (escola) e no meio sócio-profissional (família/comunidade), considerando como dias e horas letivos atividades desenvolvidas fora da sala de aula, mas executadas dentro do Plano de Estudo de cada aluno. (CNE/CEB 01/2006)

Especificamente no Estado do Tocantins, se inicia com a implementação da Escola Família Agrícola de Porto Nacional - EFAPN, em 31 de janeiro de 1994, articulada pela ONG Comunidade de Saúde, Desenvolvimento e Educação - COMSAUDE. Na sequência, em 1999, surge a Escola Família Agrícola de Colinas, ou a EFA - Zé de Deus - EFAZD, articulada pela Comissão Pastoral da Terra - CPT e Sindicatos dos Trabalhadores Rurais - STR e pelo Partido dos Trabalhadores - PT, e, somente dezesseis anos após, surge a Escola Família Agrícola José Porfírio de Souza - EFAJP, articulada pelo Movimento dos Atingidos por Barragens - MAB, em 15 de dezembro de 2015, em São Salvador do Tocantins, e, ainda nessa data, nasce na região do Bico do Papagaio, a Escola Família Agrícola Padre Josimo Tavares - EFAPJT, sendo articulada por um conjunto de organizações dos trabalhadores do Bico do Papagaio, sendo elas: Sindicato dos Trabalhadores Sem Terra - STR (PPP das unidades escolares, 2021).

Os movimentos sociais, sindicais e entidades do campo no Tocantins

As organizações dos trabalhadores, buscam a defesa de seus interesses, têm assumido diversas formas ao longo da história, se reorganizando e evoluindo no tempo. A partir da década de 1960, um conjunto de movimentos sociais ganhou destaque em todo o mundo, não estando necessariamente focados exclusivamente nas contradições do mundo do trabalho. Esses movimentos organizaram suas ações em torno de diversas demandas, abrangendo questões de gênero, problemas enfrentados por jovens estudantes, preocupações ambientais e lutas contra a discriminação e.

19

As primeiras experiências educacionais dos Movimentos Sociais iniciaram com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) no fim dos anos 1970. Durante a organização dos acampamentos, ao serem organizados os primeiros barracos, as famílias começaram a pensar na necessidade de construção de escolas para atender a educação das crianças acampadas. Assim foram iniciadas as escolas, com infraestrutura precária, que recebiam o apoio da Igreja, mais especificamente da Pastoral da Terra e de sindicatos.

Nesse momento, o MST percebe a necessidade de formar seus próprios educadores, pois os professores das escolas públicas e seus conteúdos, carregados de ideologias burguesas, não serviam para a formação do homem do campo. A educação tradicional causava altos índices de repetição e evasão escolar, assim, era preciso criar um modelo de educação que atendesse às necessidades dos sem-terra, por isso os educadores deveriam ser militantes do MST e ter preparação política e técnica adequada para ter a "clareza da proposta política dos trabalhadores sem terra e trabalhadores em geral. [Deveriam] estar capacitados para coordenar a caminhada coletiva das crianças" (MST, 1997b, C. F. nº 1, p. 19).

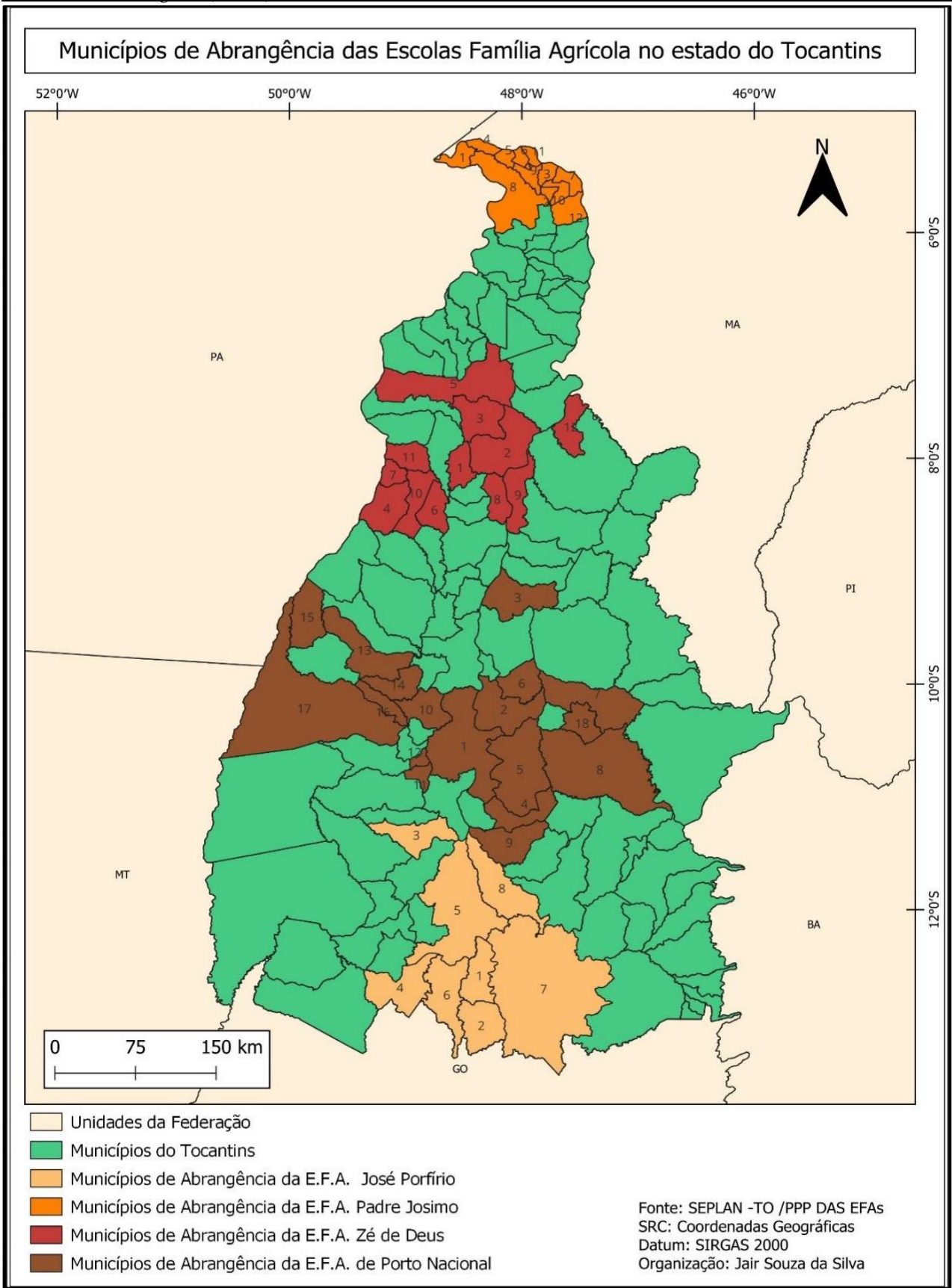
A organização dos movimentos sociais e sindicais no Estado do Tocantins segue a lógica da construção nacional no final dos anos 1980 e início dos anos 1990, com forte relação nas comunidades eclesiais de base e das pastorais sociais, nesse caso, principalmente da Comissão Pastoral da Terra (CPT).

Já as organizações dos trabalhadores que contribuíram com o planejamento, implementação e acompanhamento das EFAs são aquelas entidades que perceberam a importância de construir ferramentas ao longo dos anos para formarem os filhos dos trabalhadores e, assim, criarem condições para a formação de novos líderes.

A organização precursora na implementação das EFAs foi a Comunidade de Saúde, Desenvolvimento e Educação (COMSAÚDE), criada em 1968 por um grupo de profissionais da área de saúde que chegaram para trabalhar na recém-construída Unidade Mista de Saúde de Porto Nacional.

Em 31 de janeiro de 1994 constituiu-se a primeira EFA, a EFA de Porto Nacional (EFAPN). Na sequência, surgiram as demais EFAs: Escola Estadual Família Agrícola Zé de Deus em Colinas do Tocantins, Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Pe. Josimo Tavares e a Escola Família Agrícola José Porfírio de Souza (Figura 1).

Figura 1: Áreas de abrangência das EFAS no Tocantins – Jair Souza da Silva, 2023



As Escolas Família Agrícola no Estado do Tocantins são gestadas no seio das organizações dos trabalhadores: Comunidade de Saúde, Desenvolvimento e Educação, Sindicato dos

Revista Interface, Edição nº 29, Junho de 2025. p. 16 – 32

Trabalhadores Rurais, Cooperativa de Trabalho, Prestação de Serviço, Assistência Técnica e Extensão Rural, Comissão Pastoral da Terra, MST (Movimento dos Sem-Terra), Movimento dos Atingidos por Barragens, Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Tocantins e Cooperativa de Produção e Comercialização dos Agricultores Familiares Agroecológicos e Pescadores Artesanais de Esperantina LTDA.

A Educação no/do Campo: um projeto educacional do campesinato

21

A história da educação do campo se entrelaça com a história de luta dos movimentos sociais contra o descaso histórico promovido pelas elites brasileiras, iniciado ainda no período colonial com os jesuítas, e que se prolongou de forma nefasta durante séculos.

De acordo com Leite (1999, p. 14):

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

Portanto, a Educação do Campo é uma abordagem educacional que surge com uma crítica à realidade da educação brasileira, especialmente à situação das populações que vivem e trabalham no campo. Caldart (2009) ressaltou que essa crítica não se dirige à educação em si, mas sim à realidade enfrentada pelos camponeses.

Dessa maneira, a Educação do Campo, parte integrante da educação popular brasileira, originalmente se configura como uma prática social interligada a um projeto coletivo de emancipação camponesa. Tendo nos movimentos sociais camponeses seus sujeitos, ela emerge da necessidade de formação e compreensão das lutas pela reforma agrária e pela disputa de terra e dos territórios. Emerge, ainda, da necessidade de buscar um processo formativo para além do capital, pois como bem coloca Pistrak (2011, p. 18), "a educação é muito mais do que escola, ela está impregnada em tudo".

Ressalta-se que a Educação do Campo nasce desses movimentos, a partir das lutas e resistências. Não emerge do vazio, tampouco de iniciativas de políticas públicas, mas sim da organização dos movimentos sociais, dos trabalhadores do campo e da luta social, conforme bem coloca Arroyo (2004, p. 73):

O movimento social no campo representa uma nova consciência do direito a terra, ao trabalho, à justiça, à igualdade, ao conhecimento, à cultura, a saúde e à educação. O conjunto de lutas e ações que os homens e mulheres do campo realizaram, os riscos que assumem, mostra quanto reconhecem sujeitos de direitos

Partindo desse pressuposto, é preciso compreender e conhecer a proposta de educação do campo, apresentada e acompanhada pelos movimentos sociais e órgãos governamentais, bem como entender sua perspectiva, suas bases filosóficas e epistemológicas, realizando uma análise criteriosa para entender a realidade e o contexto da defesa de uma educação voltada para o homem do e no campo, respeitando sua cultura e experiências de vida.

É preciso, então, compreender que a definição de escola do campo começa a ter sentido somente quando analisada, pensada e vista a partir das particularidades dos povos do campo. Essa definição está endossada no parágrafo único do art. 2º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, conforme

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na sua temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de Ciência e Tecnologia disponível na Sociedade e nos Movimentos Sociais em defesa de projetos que associem as soluções por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (MEC, 2002, p. 37).

E nessa perspectiva, a Pedagogia da Alternância vem ao encontro de uma nova concepção de Educação do Campo, baseada em uma metodologia que compreende e contribui para a organização das famílias camponesas, dos movimentos do campo e da vida em comunidade.

A alternância permite um olhar diferenciado, pois organiza de forma distinta os seus tempos, respeitando o tempo, o espaço e a organização, o que permite que os sujeitos do campo preservem suas culturas e seus meios de produção, conciliando-os com o processo de formação educacional. Além disso, há uma contínua troca entre os processos de prática e teoria, construindo um currículo formativo com engajamento e trocas. Nosella (2014, p. 31) lembra que os princípios básicos da Pedagogia da Alternância podem ser caracterizados por:

A Educação do Campo e as EFAs

A educação do campo emerge das diversas lutas e é marcada por desafios únicos em prol do acesso a um processo educacional igualitário aos povos do campo e esteve à margem de políticas educacionais, uma vez que na ótica oficial, a educação não era considerada necessária para os povos do campo.

E é nesse contexto que nasce a Pedagogia da Alternância como uma alternativa a essa realidade educacional da zona rural, emergindo como uma abordagem eficaz para a educação do campo, uma vez que, alternando o tempo, possibilitava e ainda possibilita a manutenção dos estudos na escola e das atividades na casa e nas comunidades rurais, conciliando a educação formal com o trabalho agrícola realizado junto às famílias.

A ideia de escola familiares agrícolas (EFAs) surgiu durante o período entre guerras, na década de 1930, a partir da iniciativa de um Padre que vivia em Lauzun, numa paróquia no interior da França (Nosella 2013). Na época, as crianças consideradas mais inteligentes eram encaminhadas do campo para a cidade para poderem avançar no processo de estudo, porém, acabavam quebrando o vínculo com o campo, inclusive voltando da cidade com ar de superioridade e, na maioria das vezes, estabelecendo-se na cidade, perdendo definitivamente o vínculo com o campo. Nosella (2013, p. 45) afirma que

A história das Escolas-Família é antes de mais nada a história de uma idéia, ou melhor, a história de uma convicção que permanece viva ainda hoje, contra tudo e contra todos. Foi a convicção de um homem, filho de camponês, que por toda a sua vida se comprometeu diretamente com o meio rural, vivendo pessoalmente no meio do povo do interior francês, compartilhando a mesma vida, carregando o mesmo passado de injustiça, sofrendo as mesmas pressões. Foi a idéia de uma Escola realmente para o meio rural e do meio rural; uma Escola que rompesse radicalmente com o modelo urbano, não nascida de um estudo teórico, nem de uma tese pedagógica, nem de um levantamento sociológico (Nosella 2013, p. 45).

Nesse aspecto, o Abbé Granereau começou a se questionar se realmente precisava ser assim, tirando do campo as melhores cabeças e deixando esses espaços sem líderes próprios, ou se o campo poderia ter agricultores com curiosidade intelectual e atuação política. Questionava-se: Por que não poderia ser agricultor e artista? Agricultor e intelectual? Qual a necessidade de separar o intelecto do manual?

E na sequência, a pedagogia da alternância foi conquistando outras regiões brasileiras, por ser de fato uma proposta que contempla as necessidades do homem do campo e fortalece os vínculos,

quando no seu ensinar não rompe com a cultura, os costumes e o conhecimento adquirido nas comunidades, pois conforme Caldart (2012, p. 265), podemos dizer que:

[...] no plano da práxis pedagógica, a Educação do Campo projeta futuro quando recupera o vínculo essencial entre formação humana e produção material da existência, quando concebe a intencionalidade educativa na direção de novos padrões de relações sociais, pelos vínculos com novas formas de produção, com o trabalho associado livre, com outros valores e compromissos políticos, com lutas sociais que enfrentam as contradições envolvidas nesses processos.

E nessa luta, na qual a educação do campo foi negada à população camponesa por diversos anos, enquadra-se também a educação brasileira. Portanto, na fala de Caldart, temos a clareza de que a mudança tão necessária só acontece, e acontecerá de fato, quando for compreendido de forma real o processo de vínculo do homem do campo com a terra e com a força das organizações familiares.

A educação do campo então tem sido uma política pública que vem, ainda que devagar, em busca de avanços na educação brasileira. É uma política pública pensada, num primeiro momento, muito mais pela sociedade civil através dos movimentos sociais, mas acatada e implementada por órgãos governamentais, uma vez que se trata de uma reparação histórica com a população camponesa, que ao longo da história teve momentos em que lhes eram negados o direito à educação de qualidade. Ressalta-se que os modelos pedagógicos implementados ora marginalizavam os camponeses, ora os vinculavam ao modo de vida urbano, desrespeitando suas origens, crenças, vivências e fazeres como homem do campo.

Nesse contexto, as EFAs tornam-se propostas que respondem a esses anseios, uma vez que, ao adotarem a perspectiva da alternância como semi-internatos onde os estudantes não precisam se locomover diariamente, mas apenas de acordo com a definição de tempo estabelecida pela unidade em que estão inseridos, seja quinzenal ou semanal, parte da problemática enfrentada é eliminada.

Além disso, a proposta pedagógica das EFAS está alinhada com as necessidades dos debates em torno do desenvolvimento do campo, em aspectos locais e regionais. Isso contribui para uma formação que fortaleça a permanência dos sujeitos no campo, proporcionando qualidade de vida e bem-estar. Como bem diz Freire (1987, p. 101):

Não posso investigar o pensar dos outros, referindo ao mundo, se não penso. Mas não penso autenticamente, se os outros também não pensam. Simplesmente, não posso pensar pelos outros, nem para os outros. A investigação do pensar do povo não pode ser feita sem o povo, mas com ele, como sujeito de seu pensar. E se seu pensar é mágico ou ingênuo, será pensando o seu pensar, na ação, que ele mesmo se superará. E a superação não se faz no ato de consumir ideias, mas de produzi-las e de transformá-las na ação e na comunicação.

E, de fato, a educação do campo funciona quando dá voz a quem ali vive, conhece e pensa o seu fazer no seu contexto diário. Assim, o processo torna-se efetivo, pois o sujeito se sente pertencente ao contexto que valoriza seus conhecimentos prévios, suas crenças, suas raízes, constituindo uma aprendizagem muito mais atrativa e eficaz.

No Tocantins, as EFAs iniciam sua experiência a partir da implementação da Escola Família Agrícola de Porto Nacional. A Comunidade e Saúde – COMSAUDE, uma organização não governamental, que organizou a proposta pedagógica em conjunto com o Sindicato dos Trabalhadores Rurais – STR de Porto Nacional, tornando-se uma experiência exitosa que trouxe para a formação dos estudantes camponeses as discussões de diversas regiões do Tocantins e possibilitou o debate da experiência para outros espaços.

Assim, no início dos anos 2000, diversos diálogos foram traçados para a construção de outras Escolas Família Agrícola no Sul, no Norte e no Centro do Estado do Tocantins, propiciando a implementação das EFAs: Zé de Deus, Padre Josimo Tavares e José Porfirio de Souza.

A Pedagogia da Alternância

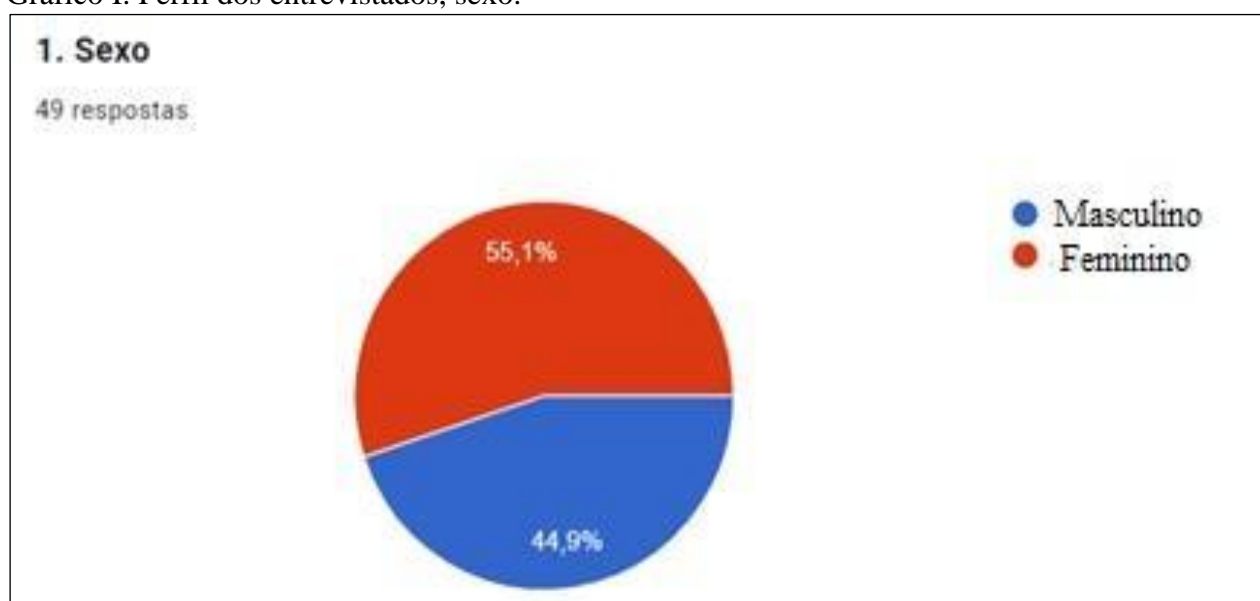
A pedagogia da alternância é uma alternativa para os jovens camponeses, geralmente de formação agrícola de nível técnico, que atende às necessidades voltadas para a realidade do campo. Surge justamente diante do dilema gerado pelo desinteresse dos jovens pelas escolas urbanas que não condiziam com a realidade vivenciada por esses estudantes.

Esta pesquisa é realizada para compreender de que maneira essas unidades escolares atendem essa necessidade tão presente no processo e na ideia de sua concepção, conforme podemos perceber nas respostas dos egressos obtidas na aplicação do questionário.

Para compreendermos melhor o processo de atendimento das EFAs pesquisadas, identificamos os egressos participantes. Lembrado que nem todas as questões aplicadas aos egressos estão dispostas nesse trabalho.

24

Gráfico I. Perfil dos entrevistados, sexo.



Elaboração: Rocha, 2024.

Na história da alternância, a predominância da procura pelas escolas dessa metodologia era inicialmente do sexo masculino. No entanto, no gráfico 1, é perceptível que já há uma mudança nesse aspecto, onde 44,9% dos egressos pesquisados são do sexo masculino e 55,1% do sexo feminino.

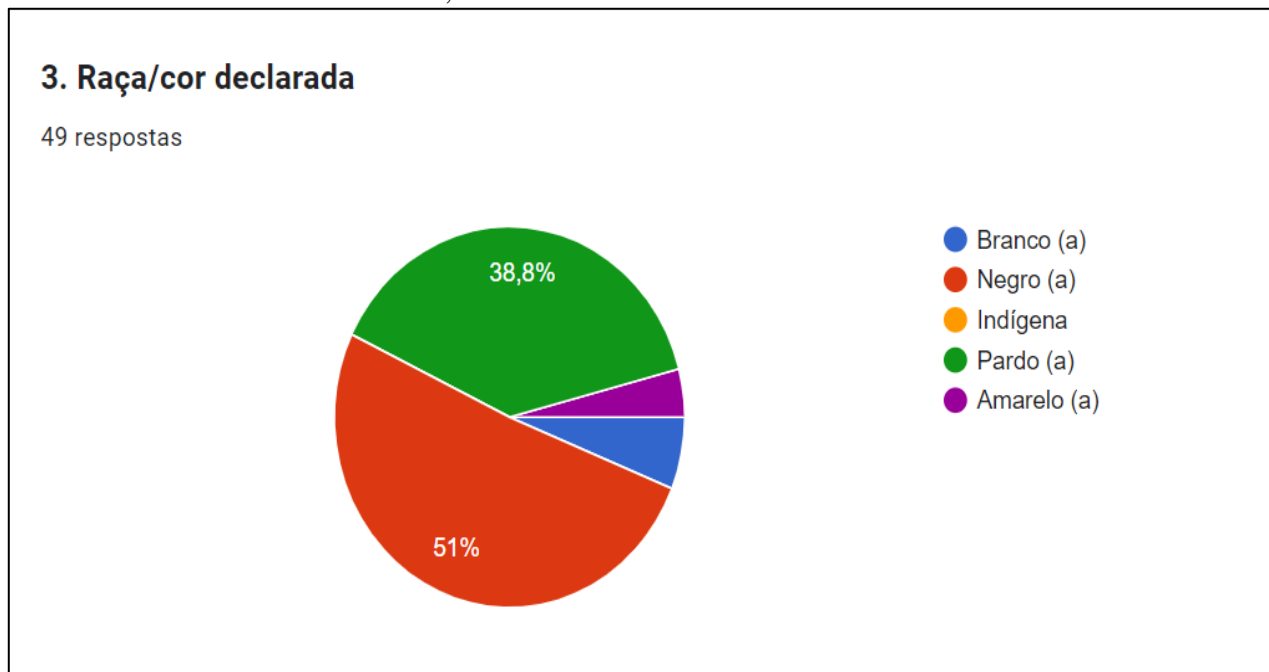
A equidade de gênero apresentada nesses resultados tem um significado forte e positivo para a educação do campo, pois mostra que o caminho trilhado pela igualdade de gênero vem abrindo espaços e alterando significativamente o papel da mulher no processo. Isso rompe com as diferentes formas de segregação e desigualdade de gênero, em um campo historicamente marcado pelo machismo e patriarcado, buscando construir uma sociedade mais justa e igualitária.

O movimento da alternância entra em comunhão com uma pedagogia que busca refletir, agir e pensar com os sujeitos do campo, demonstrando e valorizando a teoria e a prática sem dissociar uma da outra. Em outras palavras, os processos formal e informal da educação são indissociáveis. De acordo com Freire (1987), “a Pedagogia da Alternância vai além de mera metodologia. Ela carrega em si a dimensão da ação e da reflexão num encontro pedagógico organizado no diálogo problematizador para além do 'pensar ingênuo' em busca de um 'pensar crítico'.”

Nas últimas décadas, temos visto o avanço da luta dos camponeses em torno das mudanças necessárias para a garantia de direitos, ou seja, luta por conquistas de moradias, terra, crédito, entre outras, além do acesso à educação, condição preponderante para as demais ações. Nessas lutas

estabelecidas, além da busca pela equidade de gênero, a luta pela autodeclaração sem gerar preconceito é algo latente. O gráfico 2 demonstra que dos 49 egressos que participaram da pesquisa, 51% se declararam negros, 38,8% pardos, aparecendo ainda uma porcentagem de egressos que se consideram amarelos e outros brancos.

Gráfico II. Perfil dos entrevistados, cor.

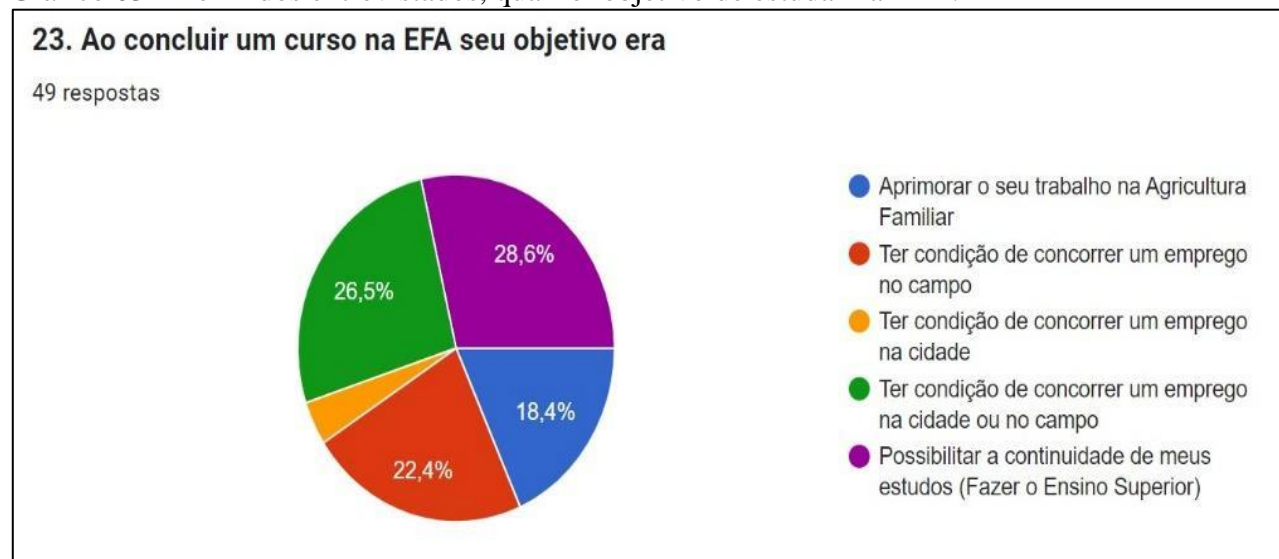


Elaboração: Rocha, 2024.

No gráfico 3, temos retratado o processo histórico em torno da colonização, da expropriação dos indígenas, dos africanos e dos agricultores familiares, compreendendo que a educação do campo tem raça/cor, constituída majoritariamente por pessoas negras, pardas e indígenas. Esse processo histórico tem enraizado uma luta constante por reconhecimento, valorização e respeito pelo sujeito do campo. Essa luta ocasiona um contínuo processo de busca por reconhecimento nos centros urbanos, sendo ainda um ponto de debate e avanço.

A formação nas EFAs combina teoria e prática, permitindo experiências práticas essenciais, aumentando às oportunidades de empregabilidade e capacidade de iniciar, gerir projetos próprios, a exemplo de pequenas propriedades agrícolas ou negócios relacionados, que acaba sendo o objetivo daqueles que por ali passam, informação essa evidenciada no gráfico 05

Gráfico 03 – Perfil dos entrevistados, qual foi objetivo de estudar na EFA.



Elaboração: Rocha, 2024.

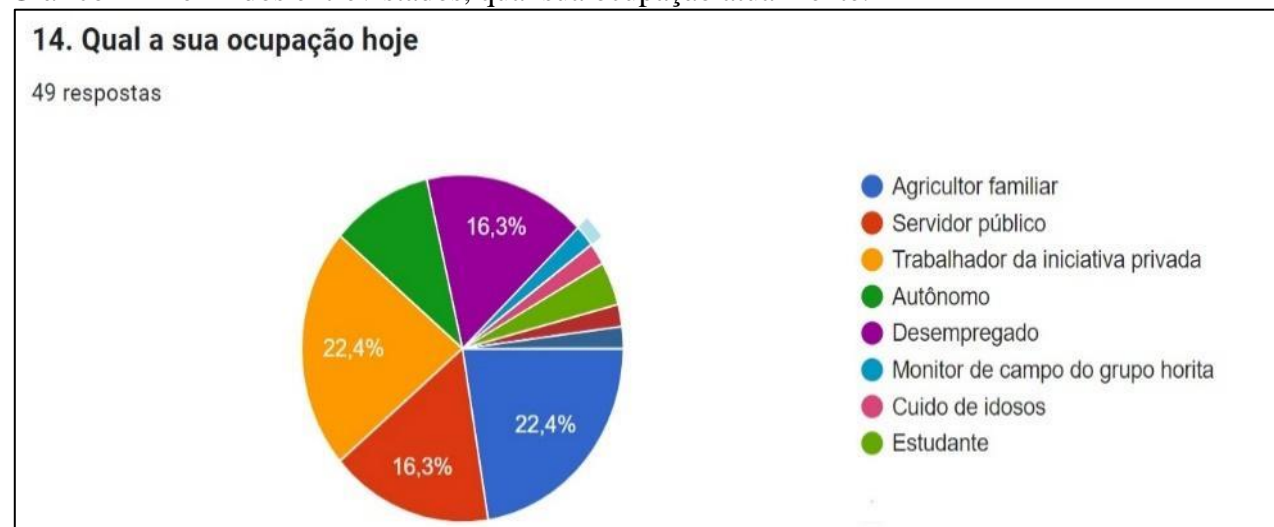
No que tange ao objetivo de concluir um curso nas EFAs, 28,6% responderam que tinham como objetivo continuar seus estudos, adentrando em um curso superior; 26,5% para terem possibilidade/condições de concorrência ao emprego, seja na zona urbana ou rural; 22% para concorrer especificamente ao emprego no campo; 18,4% com o intuito de aprimorar seu trabalho na agricultura familiar.

Esses objetivos condizem com a ideia dos cursos técnicos, pois são projetados para atender às demandas específicas do desenvolvimento local, de forma que os estudantes saiam com habilidades práticas e conhecimentos aplicáveis à sua realidade e de sua comunidade e região, pois, de acordo com Libâneo (1999, p.192),

A escola deve continuar investindo na ajuda aos alunos a se tornarem críticos, a se engajarem na luta pela justiça social, a entender o papel que devem desempenhar, como cidadãos críticos na mudança da realidade em que vivem e no processo de desenvolvimento nacional, e que a escola os capacite a desempenhar esse papel.

E nesse aspecto, as EFAs desempenham um papel fundamental para que seus alunos se tornem sujeitos ativos, capazes de tomar decisões e se apropriar de sua realidade local e regional, ocupando os espaços de debates, lutas e conquistas. Porém, ao concluir o curso, os espaços ocupados pelos egressos se expandem para outras áreas de atuação, como podemos verificar no gráfico 4 que apresenta as ocupações atuais.

Gráfico 4 – Perfil dos entrevistados, qual sua ocupação atualmente.



Elaboração: Rocha, 2024.

De acordo com o gráfico VI, 14, 22,4% dos egressos permanecem na agricultura familiar, 22,4% atuam na iniciativa privada, 16,3% são servidores públicos, outros 16,3% estão desempregados, além de ocuparem espaços como estudantes, autônomos, monitores de campo, cuidadores de idosos, entre outras funções.

Embora se perceba essa amplitude nos ambientes de trabalho, os egressos colocam que a aprendizagem da EFA contribui para o desenvolvimento do seu trabalho atual, quando 67,3% dos egressos evidenciaram que as funções que ocupam atualmente são compatíveis com a formação recebida na EFA, retratando na prática o que coloca Gimonet (1999, p. 44):

(...) a Alternância significa, sobretudo, uma outra maneira de aprender, de se formar, associando teoria e prática, ação e reflexão, o empreender e o aprender dentro de um mesmo processo. A Alternância significa uma maneira de aprender pela vida, partindo da própria vida cotidiana, dos momentos experienciais, colocando assim a experiência antes do conceito.

Sendo a agricultura familiar o principal público das Escolas Famílias Agrícola, podemos perceber nesse gráfico que as EFAs têm se responsabilizado pela formação de um público que produz o alimento que chega na mesa de nossa sociedade atual. Dessa forma, o crescimento do país passa pelo agricultor familiar, por aqueles que muitas vezes fora e são esquecidos.

As EFAS e o desenvolvimento local e regional

O processo de desenvolvimento econômico brasileiro ocorre de forma desigual, evidenciando as diferenças regionais do país. Segundo Furtado (1958), os problemas de disparidades regionais brasileiras não serão resolvidos de forma espontânea e devem representar preocupação central da política de desenvolvimento econômico.

A economia espacial e a regional fornecem elementos importantes para compreensão dos processos de consolidação das atividades econômicas nas regiões. Segundo Haddad (1989), a concentração do capital industrial e a aglomeração das atividades econômicas em poucas localizações geográficas, distribuídas de forma irregular, representam, de fato, os problemas centrais da economia Espacial e Regional, de tal forma que os problemas de desenvolvimento socioeconômico regional são também problemas de localização.

Como já descrevemos em outros momentos que as unidades escolares que têm em sua gênese a Pedagogia da Alternância em suas mediações pedagógicas, emergem da luta, das necessidades dos trabalhadores, e suas organizações, de construir uma ferramenta de formação dos seus filhos, e são construídas à margem dos interesses das oligarquias rurais que se perpetuam nas entranhas do poder estatal.

De modo geral, o desenvolvimento é um fenômeno que tem efeitos na sociedade, que atinge a estrutura social, política e econômica buscando estratégias que permitam a elevação do padrão de vida na coletividade. Esse trabalho tem se concentrado especialmente no aspecto relacionado ao desenvolvimento do capital humano através da educação construída pelas organizações dos trabalhadores do campo, os movimentos sociais, organizações não governamentais e sindicais, a qual nem sempre tem recebido o devido reconhecimento como fonte de crescimento. O foco específico tem sido as proposições e contribuições das EFAs no campo tocantinense.

De acordo com Vasconcellos (2000), o capital humano é o valor do ganho de renda potencial incorporado nos indivíduos, incluindo a habilidade inerente à pessoa e ao talento, assim como à educação e às habilidades adquiridas.

A LDB destaca a importância de que a educação esteja vinculada à família e à participação social, de que se relacionem os conteúdos recebidos na escola com a realidade a quem se destinam. Trata-se da importância da relação educação, campo, trabalho e vivência dos estudantes com suas famílias (Caldart, 2011).

O entendimento de desenvolvimento, por muito tempo, foi sinônimo apenas de crescimento econômico, que se expressa através do Produto Interno Bruto (PIB) e da renda per capita, ligado à industrialização e ao avanço tecnológico. Atualmente, desenvolvimento passou a incorporar outros aspectos, como sociais, condições de saúde, moradia, questões ambientais, educação, habitação, dentre outros. Sachs (2004, p. 14) afirma que

O crescimento, mesmo que acelerado, não é sinônimo de desenvolvimento se ele não amplia o emprego, a qualidade de vida dos trabalhadores, se não reduz a pobreza e se não atenua as desigualdades, conforme enfatizado, desde os anos 1960.

Diante do exposto, questiona-se: o desenvolvimento local ocorre a partir da ação de políticas externas, de cima para baixo? Promover e garantir o desenvolvimento local não é apenas visar o crescimento econômico, mas também emancipar as pessoas, buscando conhecimento e garantindo o acesso aos recursos e à cidadania. Ele busca inserir no discurso do desenvolvimento a comunidade, de modo que se envolvam e gerenciem seus recursos nas escalas local, regional e nacional, tornando-a sujeito de seu próprio processo de construção histórica. Nesse aspecto, buscamos compreender se os egressos compartilham da ideia de que a EFA contribui com o desenvolvimento local e regional, dos quais 93,9% concordam que sim, como se confirma no gráfico abaixo.

Gráfico 5 – Perfil dos entrevistados, a EFA contribui para o desenvolvimento.



Elaboração: Rocha, 2024.

A participação dos egressos das EFAs em suas comunidades reflete o pensar e o agir do homem/mulher do campo sobre a realidade em que vivem e estão inseridos. É um exercício contínuo das camadas populares, um processo social que desperta o indivíduo para o enfrentamento das expressões da questão social e ambiental, tornando-o sujeito social de sua própria história. A comunidade torna-se sujeito e agente de seu processo de desenvolvimento, através da participação social nas atividades comunitárias, visando conquistas e melhorias.

O desenvolvimento local não é isolado, cada um por si, é fundamental a ideia de parceria, de trabalho em equipe, de objetivos comuns de coletividade, esforço articulação, formação de alianças, acordos e convênios, vantagens competitivas de cada agente, cooperação, operação conjunto, é imprescindível ao desenvolvimento do território (Veiga, 2005, p. 52).

Percebe-se que a garantia do desenvolvimento local sustentável decorre do compromisso e envolvimento dos atores sociais, dos egressos das EFAs, que desenvolvem atividades com iniciativas próprias a partir das necessidades territoriais nos planos culturais, sociais, econômicos e políticos.

Santos (2012), afirma que a estruturação do grande capital no Tocantins se traduz na construção da Ferrovia Norte-Sul, na implantação das usinas hidroelétricas e de outros projetos que foram inclusos no PAC – Programa de Aceleração para o Crescimento – do governo federal. Esse fato corrobora com a ideia de Milton Santos (2012), quando diz que as regiões constroem um espaço territorial a partir de parâmetros externos, advindos da expansão do mercado global.

Sambiase-Lombardi e Brito (2007) discutem a ideia de que o Desenvolvimento Sustentável (DS) pode ser um fator de competitividade das empresas por meio de dimensões determinadas pelos valores humanos, inovação e capital social, fundamentalmente. A competitividade das empresas é vista como a capacidade destas em formular e implementar estratégias e concorrências que lhes permitam ampliar ou conservar, de forma duradoura, uma posição sustentável no mercado, o que só é possível diante de um ambiente natural e social sustentável.

Figura 6. Nuvem de palavras O que é desenvolvimento? Fonte: Relatório de Entrevistas.



Organizado pelo autor. Elaboração: Rocha, 2024.

As pessoas que convivem em determinado território (assentamento da reforma agrária, comunidade quilombola ou indígena) necessitam conhecer os problemas comuns, as alternativas e os potenciais. A escola passa, assim, a ser uma articuladora entre as necessidades do desenvolvimento local e os conhecimentos correspondentes. Não se trata de uma diferenciação discriminadora, do tipo "escola pobre para pobres": trata-se de uma educação mais emancipadora na medida em que assegura à nova geração os instrumentos de intervenção sobre a realidade que é a sua.

Diante do exposto, deve-se notar que não somente o CEFFA tem a capacidade de influenciar a comunidade, como o espaço local e os interesses dos agentes envolvidos no processo também definem as escolhas a serem tomadas. O entorno, ou seja, a comunidade na qual se insere um CEFFA, também o transforma.

Considerações Finais

Compreender a Educação do Campo é entender o significado das práticas pedagógicas adotadas, que nos levam a uma educação necessária à promoção da autonomia dos trabalhadores e trabalhadoras do campo. As lutas dos movimentos sociais por uma educação do campo foram criadas e pensadas com a população e para a população do campo. Segundo Caldart (2004), a Pedagogia do Movimento é resultante das experiências educativas dos movimentos sociais do campo.

A construção de uma proposta pedagógica que respeite e leve em consideração a realidade dos povos do campo, das águas e das florestas, em oposição à educação convencional, foi uma necessidade frente à realidade das regiões tocantinenses e do Cerrado brasileiro, tendo em vista a necessidade de criação de uma nova ferramenta que contribuísse na formação dos jovens do campo, numa perspectiva sustentável.

As EFAs, com o devido amparo legal e operacional, têm oferecido uma proposta pedagógica baseada na educação contextualizada na Educação do Campo e desenvolvimento sustentável do território em que estão inseridas, com propostas pedagógicas alinhadas a um plano de desenvolvimento regional que valoriza os recursos locais e a diversidade cultural. Portanto, é

impossível dissociar as EFAs das dinâmicas territoriais, visto que toda a sua prática pedagógica se constrói adaptando-se às realidades locais, inclusive utilizando, desde 2018, as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) quanto às adaptações curriculares, e a utilização da Alternância nos Tempo Escola e no Tempo comunidade.

Referências Bibliográficas

ARROYO, M.G. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

BRASIL/MEC. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.

BRASIL/MEC. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.

CALDART, **EDUCAÇÃO DO CAMPO: NOTAS PARA UMA ANÁLISE DE PERCURSO**. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009.

_____, **Por uma Educação do Campo**: traços de uma identidade em construção. In: Por uma educação do campo. Miguel Gonzalez Arroyo, Roseli Salete Caldart, Monica Castagna Molina (organizadores). 5ª Ed. –Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FREIRE, **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIMONET, J. C. **Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo: as Casas Familiares Rurais de Educação e de Orientação**. In: Pedagogia da Alternância – alternância e desenvolvimento. Primeiro Seminário Internacional, Salvador: Dupligráfica Editora, 1999.

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

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

_____, **Origens da Pedagogia da Alternância no Brasil**. Vitória (ES): Editora da Universidade Federal do Espírito Santo (EDUFES), 2013.

MOREIRA, José Raimundo. **Educação do campo: a experiência da Escola Família Agrícola de Olivânia**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2009.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO da Escola Família Agrícola de Porto Nacional – Tocantins. EFAPN, Porto Nacional, 2020.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO da Escola Família José Porfírio de Souza – Tocantins. EFAJPS, São Salvador do Tocantins, 2020

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO da Escola Família Zé de Deus – Tocantins. EFAZD, Colinas, 2020.

PISTRAK, M. M. (org.). **A escola-comuna** São Paulo: Expressão Popular, 2009.

SACHS, I. **Desenvolvimento incluyente, sustentável, sustentado**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

SAMBIASE-LOMBARDI, M. F; BRITO, E. Z. P. (2007). **Desenvolvimento sustentável como fator de competitividade** [CD-ROM]. Anais do Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, ENANPAD, Rio de Janeiro.

SANTOS, Roberto de S. **A reestruturação territorial do Tocantins e seus desdobramentos socioespaciais: um convite para a reflexão**. In: PEREIRA, Aires José. (2012).

ROCHA, Cirineu da; ROCHA, Marli Cristina Oster da; MOREIRA, Adão Francisco de; Jorgeanny de Fatima Rodrigues (2025)

VASCONCELLOS, Marco A. S. **Economia micro e macro: teoria e exercícios, glossário com 260 principais conceitos econômicos**. São Paulo: Atlas, 2000.

VEIGA, C. E. L. **Modelo de gestão da união e o roteiro de elaboração do PPA, para municípios**. Brasília, Ministério do Planejamento, Orçamento e Investimentos Estratégicos, 2005.

Recebido para publicação em fevereiro de 2025.
Aprovado para publicação em junho de 2025.