



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**



**MANUELA PEREIRA DE ALMEIDA PINTO**

**A QUESTÃO AGRÁRIA E A ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE RIACHO DE  
SANTANA – BA.**

**SALVADOR - BA**

**2014**

MANUELA PEREIRA DE ALMEIDA PINTO

**A QUESTÃO AGRÁRIA E A ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE RIACHO DE  
SANTANA – BA.**

Dissertação apresentada ao Programa Pós-Graduação em Geografia do Instituto de Geociências, Universidade Federal da Bahia, como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestre em Geografia.

Orientadora: Pro<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Guiomar Inez Germani.

SALVADOR – BA

2014

## FICHA CATALOGRÁFICA

## TERMO DE APROVAÇÃO



## **Construtores do Futuro**

Eu quero uma escola do campo  
Que tenha a ver com a vida com a gente  
Querida e organizada  
E conduzida coletivamente.

Eu quero uma escola do campo  
Que não enxerga apenas equações  
Que tenha como chave mestra  
O trabalho e os mutirões.

Eu quero uma escola do campo  
Que não tenha cercas que não tenha muros  
Onde iremos aprender  
A sermos construtores do futuro.

Eu quero uma escola do campo  
Onde o saber não seja limitado  
Que a gente possa ver o todo  
E possa compreender os lados.

Eu quero uma escola do campo  
Onde esteja o símbolo da nossa semente  
Que seja como a nossa casa  
Que não seja como a casa alheia.

Eu quero uma escola do campo  
Que não tenha cercas que não tenha muros  
Onde iremos aprender  
A sermos construtores do futuro.

**Gilvan Santos**

## AGRADECIMENTOS

Nessa jornada, que começou antes mesmo de passar na seleção do mestrado, foram diversos os momentos de aprendizado. Lembro-me de uma conversa com meu pai perguntando por que escolhi vir para a Bahia e da insegurança de minha mãe sabendo que eu partiria novamente.

Entre a dúvida e a insegurança de me arriscar tive como sempre a força e confiança dos meus pais que aos prantos de minha mãe sempre sacrifica a saudades para deixar a moça seguir os novos caminhos e descobertas.

Com muita timidez e caipirice cheguei à cidade grande. Outro mundo, outras relações, mas com o apoio de amigos como Valter e Davi e todo amor da mãe Loy a adaptação seguiu suave.

Querer o mestrado na Geografia foi desde o início um caso de admiração, respeito e poesia expressado no primeiro encontro com Guiomar, onde um sorriso simpático, o brilho nos olhos e a força de luta nunca me deixaram dúvidas do presente que a vida me dava.

Agradeço às professoras Ludmila e Silvana que se dispuseram a me acompanhar nessa caminhada com espaços importantes de trocas de conhecimentos e construção de novos saberes.

Devido ao meu jeito atrapalhado, bagunçado e atrasado precisei de muitas ajudas. Alguns me alimentaram, acalmaram minha ansiedade, me ouviram por horas e horas, outros mandaram boas vibrações e até mesmo suportaram as crises de TPM... e foram muitas! Não há palavras para agradecer todo amor e carinho desses anjos de luz que perto ou longe sempre estiveram comigo. Miro, Everton, Rodrigo, Natália, Renata, Andrea, Anna, Flávia, Lorena, Irani, Thiago, Márton, Sara e Leirson.

Agradeço às famílias que ganhei, primeiramente, ao Grupo de Pesquisa GeografAR, onde além de Guiomar tive outros tantos mestres, doutores e até irmãos mais velhos que carinhosamente me proporcionaram muitos aprendizados como: Avelar, Tiago, Kássia, Ednizia, Marise, Denilson, Edite, Gilca, Pablício, Hyngrid, Érica, Hernane, Marcelo, Aline, Maicon, Janeide, assim como o brilho do olhar, gentil delicadeza e solicitude dos mais novos como Cris, Taíse, Hernane e Brisa.

Não foi apenas a família GeografAR que me abriu as portas, mas também a Escola Família de Riacho de Santana onde vivenciei momentos de rica experiência, exemplos de amor ao que se faz, sem faltar espaço para a desconcentração, amizade e sentimento de

família. Obrigada a todos pela imensa saudades e carinho que sinto. Almir, Isabel, Eliete, Dinda, Elizete, Eronice, Marieta, Danilo, Mateus, Reginaldo, Nelma, Marilene, João Cleber, Vandilson, Adalto, Josiane, Lindalva, Maria, Vera, Gabriela, Karina, Denivaldo, João Batista, Ailton, Edison.

Agradeço o acolhimento e gentil solicitude dos representantes das Associações Regionais/Estaduais que em muito contribuíram com meu crescimento nas análises da pesquisa, assim como, minha formação enquanto monitora/educadora. Joaquim, Rute e Nivaldo da AECOFABA; Marcos, Marilene e Thierry como representantes da REFAISA; Gilmar Freitas da AMEFA; Joel, Idalgizo e Ednys do MEPES. De modo especial, agradeço a oportunidade de conhecer padre João Zanchetta e com ele aprender muito antes do seu lamentável falecimento.

Houve outras tantas pessoas especiais em meio a encontros e desencontros, corredores, aulas. Foram momentos breves que proporcionaram mais beleza para a caminhada. Obrigada Luciana, André, Daniela, Solange, Diosmar, Erva Doce, Ana, Márcia, Tati, Gilmeire e Neuza.

Agradeço ao meu professor Arame que não deixou que esse processo fosse tão duro e pôs a Pedra para gingar. Mas, principalmente, obrigada pelo seu exemplo de paciência, força e resistência.

Houve também pessoas que a distância e os desencontros da vida me levaram a ficar distante e, a saudades foi grande, tia Ju, Rafael, Robson e Priscila.

Nesse caminho de tantas descobertas de muitos erros para entender os meus acertos, agradeço aos que tiveram paciência comigo e que nunca deixaram a minha mão. Agradeço, imensamente, ao meu caro amigo e terapeuta João, que com sua gentileza, carinho e cuidado me ajudou na compreensão dos meus processos de entendimento e construção de mim.

Agradeço a Gabriel e à EFASE pela oportunidade de viver uma nova experiência, o sertão e mais uma EFA, que neste último semestre alimentaram minhas reflexões, aprendizados e experimentações acerca da Pedagogia da Alternância.

Agradeço aos colegas que solidariamente me ajudaram nas trocas de aulas, responsabilidades entre outras coisas. Clerisvaldo, Isabel, Gabriel, Leucinho, Érica, Adriana, Nelson, Francisco, Catiana Lima e Catiana Guimarães, Cristiane, Seu Moço, Margarida, Crispim, Sandra, Antonio Marcos, Kalil, Angelita e agradeço também aos outros colegas que me mostram diariamente a beleza da luta pela Educação do Campo, Rogério, Gilmar, Márcio, Márcia, Marcinho, Jailton, Ciro, Edcarlos, Herlan, Felipe, José Alves e Téo.

Agradeço aos estudantes da EFASE por todo o brilho e alegria que trouxeram aos meus dias mais angustiados e confusos.

Peço desculpas aos que ofendi. Aos que descuidei e até mesmo as expectativas que não supri, também não supri as minhas, mas o processo me mostrou a necessidade de cuidar de tantos outros planos da vida, nunca soube ser unidimensional e desse tamanho, realmente, às vezes parece que o mundo é abraçável... mas não é... não sozinha.

Obrigada pai pelo seu interesse e ajuda com as minuciosas e incansáveis leituras. Obrigada mãe pela vida que você tanto quis! Obrigada Deus pelos óculos de flores, pela respiração sufocante que sempre quer novos ares e, por esse corpo que sempre se sente desafiado a buscar seu limite!!!

## RESUMO

A formação do Brasil tem como base o processo de colonização, trabalho escravo, ocupação de terra e o latifúndio, de tal modo, os interesses econômicos foram um elemento determinante da regulamentação da estrutura fundiária, isto explica a concentração de terras e os conflitos territoriais. Tais conflitos representam a resistência de grupos sociais às regras do mercado no contexto atual de um Estado capitalista neoliberal. Estes grupos sociais, na luta por seus territórios, não querem somente a garantia de terras, mas sim, de todas as dimensões que permitam a manutenção de sua cultura e identidade. Deste modo, devemos considerar também o território, “imaterial”, que corresponde ao conhecimento que vem a ser um instrumento de controle e domínio. Neste sentido, a história da educação pública brasileira foi marcada pela exclusão e marginalização das classes sociais populares e, apesar do predomínio da população rural, o debate sobre a Educação Rural iniciasse apenas em 1923, com objetivo de conter o movimento migratório e elevar a produtividade no campo. O modelo de educação brasileiro seguiu o ideário da burguesia de formar trabalhadores para inseri-los no processo de desenvolvimento capitalista e, desta maneira, a imaterialidade do conhecimento se traduz na materialidade dos territórios dominados pelo capital. No fim do século XX, em contraposição à Educação Rural, os movimentos sociais constroem a proposta de Educação do Campo, realizada no espaço rural e pensada pela população que o habita, por conseguinte, vinculada às suas necessidades e cultura, valorizando os ensinamentos informais e as experiências vivenciais. Nesta perspectiva, destacamos a Escola Família Agrícola (EFA), que é criada no Brasil, em 1968, originária da França (1935), como proposta de pensar uma educação significativa para os jovens do campo que alterna tempos de aprendizagem escolar e de trabalho produtivo, denominada de Pedagogia da Alternância. As EFAs são administradas por associações de agricultores e agricultoras e, se propõem a trabalhar com enfoque na realidade dos estudantes, logo, representam a resistência e empoderamento das populações rurais. Portanto, o conflito da educação se apresenta entre o modelo de escola e conhecimento oferecido pelo Estado – que não valoriza o modo de vida rural, fragiliza os laços da população com sua cultura – e o modelo que é desejado pela população do campo. Contudo, este trabalho tem como objetivo analisar quais as intencionalidades do processo de implantação e funcionamento da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana e como esta se relaciona com os conflitos agrários locais. Para tanto, no trabalho de campo foram feitos levantamentos de bibliografias, documentos, além de entrevistas com estudantes, monitores e membros da associação que pudessem contribuir com esta análise.

**Palavra chave:** Questão Agrária, Escola Família Agrícola e Educação do Campo.

## ABSTRACT

The formation of Brazil is based on a process of colonization, slavery, land occupation and landlordism, in such a way, economic interests were a determining factor in the regulation of land ownership structure; this explains the land concentration and territorial conflicts. These conflicts represent the resistance of social groups to the market rules in the current context of a neoliberal capitalist state. These social groups, fighting for their territories, don't want only the assurance of land, but, of all dimensions that allow maintenance of their culture and identity. Therefore we must also consider the territory, "immaterial", which corresponds to the knowledge that becomes an instrument of control and domination. In this direction, the history of public education in Brazil was marked by exclusion and marginalization of popular social classes and, despite the predominance of the rural population, the debate on rural education initiated only in 1923, aiming to contain the migration and increase productivity in the field. The Brazilian model of teaching followed the ideology of the bourgeoisie to form workers to enter them in the process of capitalist development and, thus, the immateriality of knowledge is translated into materiality of the territories dominated by the capital. In the late twentieth century, in contrast to rural education, from social movements emerges the proposal for Fields Education held in rural areas and thought out by the people who inhabit it, therefore, tied to their needs and culture, valuing informal lessons and life experiences. In this perspective, we highlight the Agricultural Family School (EFA), which arises in Brazil in 1968, originated in France (1935), as a proposal to think out a meaningful education for the youth of the field that alternates times of school learning and productive work, called Pedagogy of Alternation. The EFAs are managed by associations of farmers (men and woman), intend to work focusing on the reality of the students, thus, they represent the resistance and empowerment of rural populations. Therefore, the conflict of the education is presented between a model of school and the knowledge offered by the state - which does not value the rural way of life, weakens the bonds of the population with their culture - and the model that is desired by the rural population. However, this work aims to make an analysis about the intentionalities of the building and operation of the Agricultural Family School of the Bahia State and how the Agricultural Family School Riacho de Santana lives with the rural conflicts in their area. Therefore, in the field work were made bibliographies surveys, documents, and interviews with students, monitors and members of the association that could contribute to this analysis.

**Keywords:** Agrarian Question; Agricultural Family School and Field Education.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ABECOPAL – Associação Beneficente Comunitária e Promocional Agrícola Licinense
- ABEPARS - Associação da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana
- ACEFARCAR - Associação Comunitária Escola Família Agrícola Rural de Correntina e Arredores
- ACEFASA – Associação Comunitária da Escola Família Agrícola de Santana
- ADRA- Associação de Desenvolvimento Rural de Andaraí
- AEATC – Associação Educacional Agrícola do Território da Chapada.
- AECFARCIDA - Associação da Escola Comunitária Família Agrícola da Região de Cícero Dantas
- AECOFABA - Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia
- AEFA – Associação da Escola Família Agrícola
- AEFAA - Associação da Escola Família Agrícola de Angical
- AEFAAN - Associação da Escola Família Agrícola de Anagé
- AEFAB – Associação da Escola Família Agrícola de Boquira.
- AEFACI – Associação da Escola Família Agrícola de Colonia de Itaetê
- AEFACOT – Associação Regional das Escolas Famílias Agrícolas do Centro Oeste e Tocantins
- AEFAI – Associação da Escola Família Agrícola de Iuiu
- AEFAL - Associação da Escola Família Agrícola de Lagedinho
- AEFAM – Associação da Escola Família Agrícola de Macaúbas
- AEFAM – Associação da Escola Família de Mortugaba
- AEFAMI - Associação da Escola Família Agrícola dos Municípios Integrados da Região de Iará
- AEFAPA – Associação da Escola Família Agrícola de Paramirim
- AEFAPI – Associação da Escola Família Agrícola de Pindaí
- AEFAPI – Associação das Escolas Famílias Agrícolas do Piauí
- AEFARO – Associação das Escolas Famílias Agrícolas de Rondônia
- AEFARP – Associação da Escola Família Agrícola Rio Pireense
- AEFAT – Associação da Escola Família Agrícola Tupinense.
- AEFATBVB – Associação da Escola Família Agrícola de Tabocas do Brejo velho e Brejolândia
- AGEFA – Associação Gaúcha Pró-Escolas Famílias Agrícolas

AIMFR - Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural  
AMEFA - Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas  
AMEFALN - Associação Mantenedora da Escola Família Agrícola do Litoral Norte  
APABA – Associação Promocional Agrícola de Brejões e Arredores  
APAC – Associação Promocional Agrícola de Caculé  
APPJ – Associação dos Pequenos Produtores de Jaboticaba  
APRODEC- Associação de Promoção e Desenvolvimento de Comunidades  
ARAPI – Associação Riachense de Apicultura  
ARCAFAR SUL – Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil  
ARCAFAR-Ne/No – Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Nordeste e Norte do Brasil  
ARCAFAR-PA - Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Pará  
AREFAI - Associação Regional da Escola Família Agrícola de Itiúba  
ASPP – Associação Servidora de Pequenos Produtores  
ASSOBEC – Associação Beneficente e Comunitária de Tanque Novo  
ATARB – Associação dos Trabalhadores Agrícolas de Rui Barbosa  
CAP – Centro de Atenção Psicossocial  
CAR - Campanha de Desenvolvimentos e Ação Regional  
CEB - Comunidade Eclesial de Base  
CEFFA - Centros Familiares de Formação por Alternância  
CEPRUB - Centro Promocional Rural da Bahia  
CFR - Casa Familiar Rural  
CLT - Consolidação das Leis do Trabalho  
CNBB - Conferência nacional dos Bispos do Brasil  
CPT - Comissão Pastoral da Terra  
CR – Caderno da Realidade  
CTL – Centro de Treinamento de Lideranças  
CVII – Concílio Vaticano II  
DIREC – Diretoria Regional de Educação  
EBDA – Empresa Baiana de Desenvolvimento Agrário  
EFA - Escola Família Agrícola  
ENERA - Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária  
ETFAB - Escola Técnica Família Agrícola da Bahia  
FAPA – Faculdade de Agronomia do Pequeno Agricultor



FETAGRI – Federação dos Trabalhadores na Agricultura  
FONEC - Fórum Nacional de Educação do Campo  
FSF – Fundação Sagrada Família  
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação  
FUNDIFRAN - Fundação para o Desenvolvimento Integrado do São Francisco  
GeografAR – Geografia os Assentamentos na Área Rural  
IBELGA – Instituto Belga de Nova Friburgo  
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica  
IDH - Índice de Desenvolvimento Humano  
MAB - Movimento dos Atingidos por Barragens  
MEB - Movimento de Educação de Base  
MEC – Ministério da Educação  
MEPES - Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo  
MFR - Maison Familiale Rurale  
MST - Movimentos dos Trabalhadores Rurais Sem Terra  
ONG – Organização não Governamental  
PAA - Plano de Aquisição de Alimentos  
PCB - Partido Comunista Brasileiro  
PE – Plano de Estudo  
PEX – Pesquisa e Experiência  
PIB - Produto Interno Bruto  
PNAE - Plano Nacional de Alimentação Escolar  
PPJ - Projeto Profissional do Jovem  
PRONACAMPO - Programa Nacional de Educação do Campo  
PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária  
PROUNI – Programa Universidade para Todos  
QUL – Qualitativo  
QUT – Quantitativo  
RACEFFAES – Associação dos Centros Familiares de Formação por Alternância do Espírito Santo  
RAEFAP – Rede das Associações Escolas Famílias do Amapá  
REFAISA - Rede de Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido

RPPN – Reserva Particular de Patrimônio Natural  
SAAE – Serviço Autônomo de Água e Esgoto  
SAR - Serviço de Assistência Rural  
SEDEC - Serviço para o Desenvolvimento Comunitário  
SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural  
SIMFR - Solidariedade Internacional dos Movimentos Familiares Rurais  
SISTEMA PAIS - *Sistema* de Produção Agroecológica Integrada e Sustentável  
Sorpe - Serviço de Orientação Rural de Pernambuco  
STR – Sindicato dos Trabalhadores Rurais  
SUAF - Secretaria de Agricultura da Bahia, Superintendência de Agricultura Familiar  
SUDAM - Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia  
TC – Tempo Comunidade  
TE – Tempo Escola  
UAEFAMA – União das Associações Escolas Famílias Agrícolas do Maranhão  
UDR - União Democrática Ruralista  
UFBA – Universidade Federal da Bahia  
UFRB – Universidade do Recôncavo da Bahia  
UNB - Universidade de Brasília  
UNEFAB - União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil  
UNEB – Universidade do Estado da  
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura  
UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Conflitos, pessoas envolvidas e assassinatos no campo brasileiro nos anos de 2008 a 2012. ....	39
Tabela 2 - Conflitos por terra, água, ocupações e retomadas em municípios de origem de estudantes da Escola Família Agrícolas de Riacho de Santana – BA, 2012. ....	40
Tabela 3 Formas de acesso a terra em municípios de origem dos estudantes da Escola Família Agrícolas de Riacho de Santana – BA.....	42
Tabela 4: Dados da estrutura fundiária dos municípios de origem dos estudantes da Escola Família Agrícolas de Riacho de Santana – BA, 2006. ....	45
Tabela 5 - Evolução do Índice de Gini e da Estrutura Fundiária .....	46
Tabela 6 - População do município de Riacho de Santana – BA; nos anos de 1991, 1996, 2000, 2007 e 2010; estimativa para os anos 2011, 2012 e 2013. ....	57
Tabela 7 - População rural e urbana do município de Riacho de Santana – BA por faixa etária e gênero, 2010. ....	58
Tabela 8 - Produto Interno Bruto do município de Riacho de Santana, Estado da Bahia e Brasil, 2010.....	59
Tabela 9 - Índice de Desenvolvimento Humano do Brasil, Estado da Bahia e do município de Riacho de Santana (BA); nos anos de 1990, 1991, 2000, 2010. ....	61
Tabela 10 - Quantidade de produção da lavoura temporária do município de Riacho de Santana, 2004 – 2012. ....	64
Tabela 11 - Área plantada (hectares) da lavoura temporária no município de Riacho de Santana, 2004 – 2012. ....	66
Tabela 12 - Quantidade de extração vegetal (madeira) no município de Riacho de Santana (BA), 2004 - 2012.....	68
Tabela 13 - Valor da extração vegetal (madeira) no município de Riacho de Santana (BA), 2004 – 2012. ....	68
Tabela 14 - Quantidade de extração vegetal (umbu) no município de Riacho de Santana (BA), 2004 - 2012.....	69
Tabela 15 - Valor da extração vegetal (umbu) no município de Riacho de Santana (BA), 2004 – 2012. ....	69
Tabela 16 - Quantidade de produção da lavoura permanente no município de Riacho de Santana, 2004 – 2012. ....	71

Tabela 17 - Valor da produção da lavoura permanente no município de Riacho de Santana (BA), 2004 - 2012.....	73
Tabela 18 - Área de produção da lavoura permanente de Riacho de Santana, 2004 – 2012....	73
Tabela 19 - Rendimento médio da produção agrícola da lavoura permanente de Riacho de Santana - BA, 2004 - 2012. ....	74
Tabela 20 - Pecuária, efetivo do rebanho (animais) de Riacho de Santana - BA, 2004 – 2012. ....	78
Tabela 21 - Localização e data de fundação das escolas e colégios do município de Riacho Santana – BA, 2014.....	100
Tabela 22 - Escolas Famílias Agrícolas da Bahia, 1974 – 2014. ....	125
Tabela 23 - Profissões de interesse dos estudantes do 9ºano do Ensino Fundamental e 1ºano de Ensino Médio da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, 2013.....	153
Tabela 24 - Origem (rural e urbana) de todos os estudantes da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana - BA nos referidos anos: 1980, 1984, 1989, 2004, 2009, 2013. ....	156
Tabela 25 - Idade de matrícula na 5º série (atual 6º ano) e quantidade de estudantes que ingressou na Escola Família Agrícola de Riacho de Santana (BA), nos anos de 1980, 1984, 1989, 1994, 1999, 2004 e 2009. ....	159
Tabela 26 - Nível de escolaridade oferecida pela Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, 1980 - 2014. ....	161
Tabela 27 - Instrumentos Pedagógicos das Escolas Famílias Agrícolas. ....	169
Tabela 28 - Estrutura do Eixo Gerador, Tema Gerador e Plano de Estudo para o 1º ano do Ensino Médio da EFA de Riacho de Santana, 2013.....	171
Tabela 29 - Estrutura do Eixo Gerador, Tema Gerador e Plano de Estudo para o 2º ano do Ensino Médio da EFA de Riacho de Santana, 2013.....	171
Tabela 30 - Estrutura do Eixo Gerador e Plano de Estudo para o 3º ano do Ensino Médio da EFA de Riacho de Santana, 2013. ....	171
Tabela 31 - Local de Estágio dos Estudantes da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana. ....	175
Tabela 32 - Temáticas do Projeto Profissional do Jovem .....	177
Tabela 33 - Pobreza e Desigualdade – Município de Riacho de Santana .....	190
Tabela 34 - Valor da produção da lavoura temporária do município de Riacho de Santana, 2004 – 2012. ....	231
Tabela 35 - Associações Regionais dos CEFFAs do Brasil .....	233
Tabela 36 - O Estado da Arte do Financiamento Público dos CEFFAs do Brasil .....	234

Tabela 37 – Ocorrências e Trabalhadores Resgatados da Condição de Trabalho Análoga à Escrava, Bahia, 2003 – 2011. ....	237
Tabela 38 - Estudantes concludentes do Ensino Fundamental na EFA de Riacho de Santana que deram continuidade aos estudos na ETFAB, 1983 – 2013. ....	242
Tabela 39 - Estudantes que cursaram o Ensino Fundamental na EFA de Riacho de Santana e deram continuidade ao Ensino Médio na mesma escola ou na Escola Técnica Família Agrícola da Bahia – ETFAB, 1982 – 2013. ....	247
Tabela 40 - Comunidades quilombolas nos municípios de origem dos estudantes da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, 2011. ....	248
Tabela 41 - Comunidades Fundo de Pasto nos municípios de origem dos estudantes da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, 2014. ....	251
Tabela 42 - Acampamentos nos municípios de origem dos estudantes da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, 2009. ....	251
Tabela 43 - Projetos de Assentamentos de Reforma Agrária (1981-2013) nos municípios de origem dos estudantes da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, 2014. ....	252
Tabela 44 - Colônias, Associações, Sindicatos e Cooperativas de Pesca cadastradas na Superintendência da Pesca e Aquicultura do Estado da Bahia nos municípios de origem dos estudantes da Escola Família Agrícolas de Riacho de Santana, 2013. ....	254

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Gráfico da população do município de Riacho de Santana (BA) nos anos de 1991, 1996, 2000, 2007, 2010. ....	58
Figura 2 - Gráfico da população rural e urbana do município de Riacho de Santana (BA) por faixa etária, 2010. ....	59
Figura 3 - Gráfico do Produto Interno Bruto do município de Riacho de Santana, 2010. ....	60
Figura 4 - Gráfico da população rural e urbana do município de Riacho de Santana (BA), por faixa etária e gênero, 2010.....	60
Figura 5 - Foto do Movimento de Mulheres Camponeses do Município de Riacho de Santana. ....	63
Figura 6- Gráfico da quantidade de produção da lavoura temporária do município de Riacho de Santana, 2004 – 2012.....	65
Figura 7 – Gráfico da quantidade de produção da lavoura temporária de mandioca do município de Riacho de Santana, 2004 – 2012. ....	66
Figura 8– Gráfico da área plantada (hectares) da lavoura temporária no município de Riacho de Santana, 2004 – 2012.....	67
Figura 9 - Gráfico da quantidade de produção da lavoura permanente do município de Riacho de Santana, 2004 – 2012.....	72
Figura 10- Gráfico do valor da produção da lavoura permanente no município de Riacho de Santana (BA), 2004 – 2012. ....	73
Figura 11 - Gráfico da área de produção da lavoura permanente de Riacho de Santana - BA, 2004 – 2012. ....	74
Figura 12 - Gráfico do rendimento médio da produção agrícola da lavoura permanente de Riacho de Santana - BA, 2004 - 2012. ....	75
Figura 13 - Gráfico da pecuária, efetivo do rebanho (animais) de Riacho de Santana (BA), 2004 – 2012. ....	79
Figura 14 – Gráfico da pecuária, produção de leite de vaca (mil litros) no município de Riacho de Santana (BA), 2004 a 2012.....	79
Figura 15 – Gráfico da pecuária, produção de ovos de galinha (mil dúzias) no município de Riacho de Santana – BA, 2004 a 2012. ....	80
Figura 16 - Fotografia que reproduz um quadro pintado por um paroquiano da igreja Nossa Senhora da Glória do município de Riacho de Santana - BA. ....	84

Figura 17 – Gráfico dos Indicadores econômicos e sociais da região de atuação da AECOFABA em comparação com o Brasil. ....	116
Figura 18 - Fotografia de Padre Aldo Lucchetta ao longo do período que permaneceu em Riacho de Santana (13/05/1941 – 28/03/ 1998). ....	135
Figura 19 - Fotografias do primeiro prédio da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, vista frontal antiga, vista frontal atual (2013), vista atual do lado de trás. ....	147
Figura 20 - Fotografias do segundo prédio da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, vista da entrada da secretaria, sala dos monitores/professores e biblioteca, sendo a terceira foto referente a 2013. ....	147
Figura 21 - Fotografias do segundo prédio da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, vista das salas de aula, sendo a terceira foto referente a 2013. ....	148
Figura 22 - Fotografia do Almoxarifado antigo que foi demolido e, posteriormente, feito um jardim, almoxarifado atual, 2013. ....	149
Figura 23 - Fotografias do viveiro, pomar, bananal, horta de plantas medicinais, horta de verduras e legumes e laboratório de informática, 2013. ....	150
Figura 24 - Fotografias do refeitório da EFA de Riacho de Santana (2013). ....	151
Figura 25 - Fotografias da entrada da EFA de Riacho de Santana; fotografia interna da escola; vista da EFA para o centro de Riacho de Santana (2013). ....	152
Figura 26 - Profissões de interesse dos estudantes do 9ºano do Ensino Fundamental e 1ºano de Ensino Médio da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, 2013. ....	154
Figura 27 - Origem (rural e urbana) de todos os estudantes da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana - BA nos referidos anos: 1980, 1984, 1989, 2004, 2009, 2013. ....	156
Figura 28 - Princípios das Escolas Família Agrícolas. ....	165
Figura 29 - Valor da produção da lavoura temporária do município de Riacho de Santana, 2004 – 2012. ....	231
Figura 30 - Valor da produção da lavoura temporária de mandioca do município de Riacho de Santana, 2004 – 2012. ....	232

## LISTA DE MAPAS

Mapa 1 – Formas de Acesso à Terra identificadas por município, 2010, Estado da Bahia.....	44
Mapa 2 - Municípios com trabalhadores em condições análogas a escrava resgatados e números de ocorrências, 2003 a 2012. Estado da Bahia.....	48
Mapa 3 – Municípios de origem dos estudantes da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana/BA, 1980, 1984, 1989, 1994, 1999, 2004, 2009, 2013.....	49
Mapa 4 - Mapa de Localização da área de pesquisa, 2013.....	55
Mapa 5 - As Associações dos Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância (CEFFAs) do mundo.....	106
Mapa 6 – Mapa dos CEFFAs do Brasil, 2013. ....	115
Mapa 7 – Municípios sede das Escolas Famílias Agrícolas da Bahia e as Associações/Redes Regionais, 2014.....	131
Mapa 8 – Municípios em que as paróquias estiveram sob a responsabilidade de padre Aldo Lucchetta e as Escolas Famílias Agrícolas, 1980 - 1998.....	140
Mapa 9 – Origem dos estudantes da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana – BA. 1980, 1984, 1989, 1994, 1999, 2004, 2009, 2013.....	158



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>23</b>
<b>1 O ESPAÇO AGRÁRIO E A EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....</b>	<b>30</b>
1.1 OCUPAÇÃO E EXPLORAÇÃO DO ESPAÇO AGRÁRIO BRASILEIRO .....	30
1.2 OS CONFLITOS AGRÁRIOS E OS MOVIMENTOS SOCIAIS POPULARES DO CAMPO.....	33
1.3 O ESPAÇO AGRÁRIO BAIANO .....	38
1.4 O ESPAÇO AGRÁRIO DO MUNICÍPIO DE RIACHO DE SANTANA.....	54
<b>1.4.1 Aspectos históricos e políticos.....</b>	<b>54</b>
<b>1.4.2 Aspectos Populacionais .....</b>	<b>57</b>
<b>1.4.3 Aspectos Físicos e Agrários.....</b>	<b>62</b>
<b>2 A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DOS CONFLITOS AGRÁRIOS .....</b>	<b>85</b>
2.1 ESCOLAS DA ZONA RURAL DE RIACHO DE SANTANA.....	99
<b>3 A ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA, DE SUAS ORIGENS À EXPANSÃO PELA BAHIA – BRASIL.....</b>	<b>102</b>
3.1 AS <i>MAISONS FAMILIALES RURALES</i> NA FRANÇA .....	102
3.2 AS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS DA ITÁLIA PARA O BRASIL.....	107
3.3 AS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS DA BAHIA .....	119
3.4 DO ESPÍRITO SANTO À RIACHO DE SANTANA: O CAMINHO PARA CONSTRUÇÃO IDEOLÓGICA DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE RIACHO DE SANTANA.....	132
<b>4 A QUESTÃO AGRÁRIA E A TERRITORIALIZAÇÃO DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA .....</b>	<b>145</b>
4.1 HISTÓRICO E CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE RIACHO DE SANTANA .....	145
4.2 OS PRINCÍPIOS DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS E A REALIDADE DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE RIACHO DE SANTANA .....	163
<b>4.2.1 Associativismo Local .....</b>	<b>165</b>
<b>4.2.2 Pedagogia da Alternância .....</b>	<b>167</b>

<b>4.2.3 Formação Integral</b> .....	<b>180</b>
<b>4.2.4 Desenvolvimento do Meio ou Local</b> .....	<b>181</b>
4.3 A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E A QUESTÃO AGRÁRIA NA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE RIACHO DE SANTANA.....	185
4.4 A TUTELA DO ESTADO E O DESMANTELAMENTO DAS EFAS.....	190
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>193</b>
<b>6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>200</b>
<b>7 ANEXOS</b> .....	<b>208</b>

## INTRODUÇÃO

A formação da estrutura agrária brasileira foi marcada por mais de três séculos de trabalho escravo, ocupação de terra e o regime de propriedade que favoreceram a constituição do latifúndio. A ocupação do espaço representou o início da exploração indiscriminada de recursos naturais de acordo com os ciclos econômicos (como pau brasil, cana de açúcar, ouro e café); da concentração de terras a partir das Capitânicas Hereditárias (direito do uso da terra concedido a nobres portugueses e por conseguinte aos seus herdeiros) e das desigualdades sociais que se originam no processo de “descobrimento” e apropriação de uma terra que já era habitada.

Em decorrência da extensa dimensão do país, a realidade do espaço agrário brasileiro se configurou de forma complexa, a exemplo das diferentes formas de ocupação, divisão das propriedades, técnicas de produção agropecuária utilizadas, relações de trabalho, infraestrutura disponível, relação entre as pessoas, e destas com a terra, assim como outros elementos históricos, culturais e socioeconômicos. Os fatores citados formaram um espaço rural dinâmico, que está intrinsecamente interligado ao espaço urbano, composto por diferentes realidades e pessoas que coexistem sob intensos conflitos sociais e espaciais.

Neste trabalho, compartilhamos da ideia que o espaço geográfico “deve ser analisado em sua totalidade e que, neste contexto, o campo expressa intensa “conflitualidade” territorial dada pelos interesses antagônicos entre os agentes hegemônicos do capital, o Estado, as organizações e os movimentos sociais de luta pela/na terra” (GERMANI, 2010, p.1-2). Neste sentido, os sujeitos, grupos e movimentos sociais que tem executado lutas e ações de transformação estrutural no campo brasileiro, tem também promovido “a espacialização-territorialização do processo de luta, em suas múltiplas escalas, dimensões e temporalidades” (GERMANI, 2010, p.2).

Neste contexto, a história da educação brasileira, com destaque à educação nas áreas rurais, está relacionada à formação da estrutura agrária do país. O descaso para com a Educação Rural brasileira, representativo da exclusão e marginalização da população rural, juntamente com outros conflitos no espaço agrário gerou a emergência dos movimentos sociais que, dentre outras lutas, passam a criticar a educação oferecida pelo Estado.

A partir desta situação são criadas propostas de educação que ultrapassam os moldes da proposta do Estado, entre elas as Escolas Família Agrícola (EFAs). Esse modelo de escola é anterior à conformação do conceito de Educação do Campo, sistematizada pelos

movimentos sociais populares do campo, no final da década de 1990, que passam a lutar por terra e condições de vida nesses espaços. Entre essas lutas está a por uma educação que seja de forma contextualizada com a realidade da zona rural e construída de modo participativo.

Desta maneira, acreditamos que a Questão Agrária possui correlações que vão além da relação com a terra e, portanto se reflete em outras dimensões como a educação<sup>1</sup>. Esse pressuposto justifica o surgimento das EFAs em decorrência da conformação da Questão Agrária brasileira.

No Brasil, as EFAs foram criadas, primeiramente, no Espírito Santo, em 1968, esta experiência se expande para outros Estados, inclusive a Bahia, em 1974. Sobre esse modelo de educação há algumas questões relativas à motivação da localização das escolas e a relação destas com o contexto de organização social da população rural. Essa problemática sugere a compreensão da implantação da escola, da abrangência de sua atuação, do conhecimento do local de origem dos estudantes e da compreensão da estrutura fundiária desse espaço. Logo, este trabalho tem como objetivo analisar quais as intencionalidades do processo de implantação e funcionamento da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana e como esta se relaciona com os conflitos agrários locais.

Pretendemos compreender a distribuição espacial das EFAs baianas; analisar como a Escola Família Agrícola de Riacho de Santana se relaciona com os conflitos no espaço agrário baiano, por meio das possibilidades apresentadas em sua proposta e prática de ensino; averiguar se propõem debater a Questão Agrária com enfoque na realidade de seus estudantes e se essa formação contribui para a organização e mobilização da população rural em situações de conflito. As questões levantadas possuem justificativas pessoais, acadêmicas e sociais. O desejo de aprofundar os estudos sobre as EFAs e a Questão Agrária se dá pelo interesse da autora em estudar a Geografia Agrária e o seu envolvimento como monitora da Escola Família Agrícola Serra do Brigadeiro, município de Ervália (MG). Assim, academicamente, este trabalho se propõe a ressaltar a análise geográfica da educação como um “território imaterial” (FERNANDES, 2010) em disputa, e que compreende um fator fundamental na estruturação social e espacial do país. Por fim, o compromisso social é de contribuir com a sistematização de experiências populares e reflexão crítica sobre as práticas das EFAs, e deste modo proporcionar material, inclusive cartográfico, para que as EFAs possam avaliar a correspondência da sua ideologia, pedagogia e prática.

---

<sup>1</sup> Entendida pelas “questões referentes às relações sociais de produção, ou seja, como e de que forma se produz no campo. Questões que remetem a estrutura de propriedade da terra, as relações sociais de produção que são estabelecidas entre os distintos e antagonicos grupos sociais que coexistem no tempo-espaço” (GERMANI, 2010, p.3).

Esta dissertação, desenvolvida pelo Programa de Pós-Graduação do Instituto de Geociências da Universidade Federal da Bahia, faz parte da linha de Educação do Campo do Grupode Pesquisa GeografAR (Geografia dos Assentamentos na Área Rural). Para sua realização, primeiramente, escolhemos disciplinas do programa de mestrado que trouxessem contribuições para a temática em estudo. Ademais, foi feito um aprofundamento da análise das referências bibliográficas já lidas e a busca de novas referências, que abrangessem as temáticas: Educação do Campo, Escolas Família Agrícola, Conflitos Agrários e Território, com enfoque no panorama do Estado da Bahia.

Em relação aos levantamentos de dados, coleta de informações em campo e espacialização desses, destacamos duas questões fundamentais que observamos: as EFAs e o espaço agrário baiano – a estrutura fundiária, as formas de acesso à terra e os conflitos agrários. Estes pontos são relevantes pelo fato de termos como pressuposto que a definição da área onde será implantada uma EFA tem relação direta com a estrutura agrária e a organização da população local. Estas informações permitem uma análise em diferentes escalas.

O levantamento de dados sobre o espaço agrário baiano teve como base teórica os estudos da Comissão Pastoral da Terra (CPT) e do GeografAR/UFBA em decorrência da riqueza de informações referente ao estudo e atuação no espaço rural brasileiro. Através desses dados foi possível refletir acerca da espacialização dos conflitos, formas de acesso a terra e da concentração fundiária.

Os dados sobre as Escolas Família Agrícolas da Bahia foram coletados através de materiais produzidos e do contato com a Rede de Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido (REFAISA) e a Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia (AECOFABA), além disso, participamos de atividades, reuniões e encontros onde estiveram presentes as redes. Essas informações permitiram compreender aspectos gerais sobre as EFAs, a exemplo da história do surgimento e disseminação desse modelo educacional na Bahia, assim como a localização e organização das escolas. Um aspecto importante analisado foi o tempo de existência das escolas assim como o contexto histórico e político em que foram criadas e, a condição socioeconômica da população envolvida.

A partir das reflexões teóricas e das orientações dadas na Qualificação do projeto redefinimos a escolha da EFA que seria estudada, pois a compreensão de que os conflitos agrários podem estar ocultos e “silenciosos” traz o desafio da análise de realidades onde os conflitos não são latentes. Deste modo, escolhemos a EFA mais antiga, que se encontrasse em

funcionamento, com o intuito de podermos observar as mudanças que esta passou desde a sua criação, por isso, foi eleita a Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, criada em 1980.

Para caracterizar a área estudada, a respeito dos aspectos ambientais, históricos, e socioeconômicos analisamos os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Além disso, foram realizadas entrevistas e questionários com o intuito de obter informações do tipo: Como foi determinada a escolha do município e comunidade rural para a instalação da EFA? Que movimentos e instituições estiveram presentes como apoio, parceria e composição da associação da escola? Qual a origem dos recursos financeiros para implantação e manutenção da escola? Quais os critérios de seleção dos estudantes? Quais os municípios de origem dos estudantes? Quais as temáticas dos Planos de Estudos? Quais são os locais de estágio indicados aos estudantes? Há outras atividades que proporcionam a reflexão e interação dos estudantes com os movimentos sociais e os conflitos agrários da região de atuação da EFA? O elenco destas questões foi ampliado e aprofundado conforme as necessidades que surgiram no desenvolvimento do levantamento de campo e podem ser observados nos anexos.

Foram entrevistados seis monitores, a coordenadora pedagógica e o diretor da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana; este primeiro contato objetivou compreender a relação destes com a Escola<sup>2</sup>. Os monitores e professores que não puderam estar presente receberam um questionário (Anexo 2). Posteriormente, todos os docentes receberam o segundo questionário (Anexo 3) onde escreveram sobre sua forma de trabalho e a Pedagogia da Alternância.

O monitor Mateus Alves da Costa, ex-aluno da primeira turma da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, juntamente com a ex-diretora Vera Lúcia Sousa Silva Santos concederam uma entrevista (Anexo 6) sobre o histórico da EFA de Riacho de Santana, assim como, João Batista Oliveira Magalhães, Vandilson de Jesus Silva, Ailton Silva Oliveira, Padre João Zanchetta, Almir de Almeida Souza<sup>3</sup>, membros da Associação da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana (ABEPARS) (Anexo 7). Joaquim de Oliveira Nogueira, José Nivaldo Santana Costa e Rute Maria dos Santos, membros da equipe da AECOFABA, foram entrevistados sobre o histórico das EFAs vinculadas a essa rede.

---

<sup>2</sup> Foram entrevistados os monitores Marieta Maria Barbosa, Adalto Alves de Macedo, Eronice Rocha Magalhães, Marcos Danilo Pereira da Rocha, Reginaldo de Souza Alves e Mateus Alves da Costa; a coordenadora pedagógica Isabel Xavier de Oliveira Rocha e o diretor Almir de Almeida Souza.

<sup>3</sup> Membros da associação entrevistados: João Batista Oliveira Magalhães (1º Tesoureiro), Vandilson de Jesus Silva (2º Tesoureiro), Ailton Silva Oliveira (Superintendente de Obras), Padre João Zanchetta (Assistente Espiritual), Almir de Almeida Souza (Conselho Fiscal).

Foram realizadas oficinas com os estudantes de 2º e 3º anos do Ensino Médio, que (Anexo 5) e os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio responderam a questionários (Anexo 4 e 5) que tinham como intuito observar a rotina deles, seus sonhos, a identificação com a escola, a forma como conheceram a escola e quais as temáticas dos trabalhos de conclusão de curso.

No encontro de formação da REFAISA, realizado em Feira de Santana (BA), nos dias 12, 13 e 14 de fevereiro de 2013, foram entrevistados, pelo menos, um membro de cada Escola Família Agrícola que pertence a esta rede. Foram realizadas diversas conversas informais com Joel Duarte Benizio, Gilmar Vieira Freitas<sup>4</sup>, e Thierry De Burghgrave<sup>5</sup> para compreensão da organização e surgimento das EFAs brasileiras. Idalgizo José Monequi e Ednys Antônio Orlandi<sup>6</sup> cederam uma entrevista sobre o surgimento das EFAs no Brasil e as problemáticas atuais.

Em campo, foram analisadas as matrículas dos estudantes, observando sua origem – município e se é da zona rural ou urbana –; idade de ingresso e atividade econômica realizada por seus responsáveis. Para tanto, escolhemos os anos de 1980, 1984, 1989, 1994, 1999, 2004, 2009, 2013<sup>7</sup>, os quais representam datas que marcaram mudanças na escola, na tentativa de proporcionar um levantamento em intervalos de, aproximadamente, cinco anos. Todos os dados coletados, através de entrevistas, questionários ou documentos tiveram o objetivo de contribuir para a compreensão das intencionalidades desta escola para com o meio rural em que atua.

---

<sup>4</sup> Joel Duarte Benizio é membro do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES) e Gilmar Vieira Freitas faz parte da Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas (AMEFA). Ambos são integrantes da Equipe Pedagógica Nacional da União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB).

<sup>5</sup> Thierry De Burghgrave foi um dos precursores em apoiar a implantação de Escolas Famílias Agrícolas na Bahia, inclusive, na criação da Rede de Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido (REFAISA). Atualmente, faz assessoria voluntária para a REFAISA e tem contribuído na reabertura da Escola Família Agrícola de Brotas de Macaúbas, com perspectiva para o ano de 2015. Thierry De Burghgrave, além de conversas realizadas com a autora deste trabalho, também havia cedido em 2006 uma entrevista ao Projeto de Pesquisa GeografAR.

<sup>6</sup> Idalgizo José Monequi e Ednys Antônio Orlandi são integrantes do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), respectivamente Superintendente Geral e Presidente desta entidade. Ednys Antônio Orlandi, em 1968, foi um dos jovens enviados do Espírito Santo para a Itália com o intuito de fazer a formação em Pedagogia da Alternância e retornar ao Brasil para atuar como monitor nas primeiras Escolas Família Agrícola implantadas no país, em 1969. Ednys Orlandi trabalhou em Olivânia (ES). Idalgizo José Monequi foi estudante da primeira turma do curso de Agricultor Técnico, com duração de três anos, da Escola Família Agrícola de Campinho, iniciada em 1971.

<sup>7</sup> Em 1980, teve início o funcionamento das atividades da EFA de Riacho de Santana. Em 1984, é criada a primeira EFA de Ensino Médio baiana, a Escola Técnica Família Agrícola da Bahia (ETFAB), também localizada no município de Riacho de Santana. Em 2004, tem início o Ensino Médio na Escola Família Agrícola de Riacho de Santana e é o último ano em que a mesma oferece a Experiência Pedagógica no nível de Ensino Fundamental Supletivo, por meio de três anos de formação e, passa a ofertar Ensino Fundamental Regular, com quatro anos de formação. Em 2009, o oferecimento da modalidade de Ensino Fundamental inicia a extinção progressiva. Em 2013, foi o último ano em que foi ofertado o Ensino Fundamental e neste mesmo ano foi realizada a pesquisa de campo para a realização deste trabalho.

Temos a compreensão que a EFA possui uma proposta ideológica e pedagógica, entretanto esta é aplicada em diferentes realidades e executadas por professores de diferentes origens, formações e posicionamentos ideológicos, portanto, sabíamos que encontraríamos contradições entre a teoria e a prática (LINS e CAVALCANTE, 2012). Deste modo esse trabalho não pretende apresentar um resultado que seja uma característica geral da atuação das EFAs, mas sim, de apresentar algumas intencionalidades e práticas da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana.

Dentro do histórico de contradições que podemos perceber em relação às intencionalidades da Educação Rural e da Educação do Campo, assim como a educação oferecida pelo Estado e as reais necessidades da população da zona rural, este trabalho tem como objetivo compreender as intencionalidades da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana e como esta se relaciona com os conflitos agrários de sua área de influência. Contudo, temos como pressupostos a existência de um processo de territorialização deste modelo de escola relacionado ao contexto da Questão Agrária.

Desde o início da pesquisa buscamos promover o debate da temática com o intuito de enriquecer as análises, reflexões e posterior escrita. Para isso, as reuniões e conversas com a orientadora foram de fundamental importância para ajudar a avaliar os processos e informações obtidas pela orientanda. Nas disciplinas escolhidas houve debates e leituras que puderam ser agregados à pesquisa e, além disso, a participação em palestras, reuniões e debates do Grupo de Pesquisa GeografAR fundamentais para a reflexão acerca da dissertação.

Este trabalho está estruturado em quatro capítulos; no primeiro trazemos uma abordagem do espaço agrário em escala nacional, regional e municipal<sup>8</sup>. Tais elementos embasam o segundo capítulo, onde buscamos a compreensão da Educação Rural e da Educação do Campo no contexto dos conflitos agrários. Na sequência, o terceiro capítulo apresenta o histórico de criação das primeiras escolas da Pedagogia da Alternância no mundo, assim como, o período e o modo que esse modelo de educação é implementado no Brasil e na Bahia. O contexto socioeconômico e político que se encontrava o país no momento em que emana a proposição da criação das Escolas Famílias Agrícolas contribuirá para, no capítulo 4, debatermos as implicações da trajetória de constituição e organização de tais escolas e seus princípios estruturantes. Por meio dos elementos expostos queremos compreender qual o vínculo da EFA de Riacho de Santana com a Questão Agrária através da observação dos posicionamentos e intenções apresentados. Esperamos que ao final deste trabalho possamos

---

<sup>8</sup> Municípios de origem dos estudantes da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana.



contribuir com o movimento EFA e os acadêmicos interessados na temática, pois os conhecimentos para a vida profissional e pessoal da orientanda foram incalculáveis.

# 1 O ESPAÇO AGRÁRIO E A EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Para compreendermos as relações existentes entre a implantação das Escolas Famílias Agrícolas e os conflitos no espaço rural, primeiramente, se faz necessário refletir acerca do processo de ocupação e formação do espaço agrário brasileiro, a forma como este se relaciona com o modelo de educação oferecido para os habitantes da zona rural e o modelo construído pelos movimentos sociais e alguns religiosos. Para tanto, iniciaremos este capítulo com uma reflexão acerca da formação do território brasileiro ao município de Riacho de Santana, desde a colonização até os dias atuais, para compreendermos o acúmulo histórico e o contexto em que começa a ser oferecida a Educação Rural, assim como, o caráter em que a Educação do Campo é pautada pelos movimentos sociais populares do campo.

## 1.1 OCUPAÇÃO E EXPLORAÇÃO DO ESPAÇO AGRÁRIO BRASILEIRO

Para compreender o espaço agrário brasileiro, como já foi dito, é necessário fazer um resgate histórico do processo de ocupação e colonização deste país. A partir da assinatura do Tratado de Tordesilhas entre Portugal e Espanha, em 1496, podemos afirmar que o Brasil, antes mesmo de ser colonizado pelos portugueses em 1500, fez parte do acordo de divisão das terras americanas entre os dois países (GERMANI, 2006).

Nos anos seguintes a 1500, não havia interesse imediato dos portugueses pelo povoamento, pois o objetivo, a princípio, era a exploração econômica. Os colonizadores não viram nestas terras vantagens interessantes, como eram as especiarias das Índias, o ouro ou a atividade mercantil, que no caso, se mostrava dificultada pelas práticas primitivas dos indígenas (GERMANI, 2006).

Assim, desde as primeiras atividades desenvolvidas no Brasil, como a exploração da mão de obra indígena para a retirada do pau brasil, o processo de ocupação e povoamento se deu por interesses de proteção da costa e de desenvolvimento de atividades econômicas de exportação. O plantio de cana de açúcar foi o primeiro a despertar o interesse de Portugal em estimular o povoamento dessas terras.

[...] a partir do momento em que algo mais do que a riqueza extrativa passa a despertar a cobiça da metrópole portuguesa, começam a apagar-se os vínculos que nos atavam com a pré-história. A transformação da terra conquistada em colônia de exploração exige novas instituições jurídicas,

novas formas de propriedade que somente poderiam viçar sobre as ruínas das instituições primitivas (GUIMARÃES, 1977, *apud* GERMANI, 2006, p.120).

A possibilidade de plantar cana de açúcar traz consigo a necessidade de novas relações com a terra e de trabalho. O escambo é substituído pela escravidão do índio e é adotado o sistema de Capitanias Hereditárias e, por conseguinte a Lei das Sesmarias, na qual o “[...] donatário tinha o privilégio de implantar moendas e engenhos. Competia a ele nomear as autoridades administrativas, juízes, receber taxas dos impostos e distribuir terras [...] assim, se introduz a base produtiva e suas instituições superestruturais” (GERMANI, 2006, p.121).

De acordo com Garcez (1985) *apud* Germani (2006), a Lei das Sesmarias “deu origem ao direito agrário brasileiro” (GERMANI, 2006. p.121); a “filosofia da colonização era a de plena ocupação do solo com vistas à produção para o mercado” (GERMANI, 2006, p.124). Portanto, os interesses econômicos sempre foram o principal determinante da regulamentação da estrutura fundiária, o que explica a concentração de terras e os conflitos territoriais existentes na atualidade.

Por conflitos, compreendemos:

[...] as ações de resistência e enfrentamento que acontecem em diferentes contextos sociais no âmbito rural, envolvendo a luta pela terra, água, direitos e pelos meios de trabalho ou produção. Estes conflitos acontecem entre classes sociais, entre os trabalhadores ou por causa da ausência ou má gestão de políticas públicas (CPT, 2012, p.10).

Entretanto, ampliamos a perspectiva para a necessidade de observar também os conflitos silenciosos, onde não há luta declarada, mas há imposições e submissões que determinam um cenário degradante e opressor, no qual os submissos/oprimidos não se revoltam, pois agem de acordo com sua compreensão de como se estrutura a sociedade e de quais são os direitos aos quais eles podem ter acesso. A relevância de debater a não resistência explícita está no entendimento que o processo de conhecimento dos direitos e de conscientização da realidade são fundamentais para a organização popular e estes podem se dar em diversos espaços educativos, inclusive na escola, dependendo de seu posicionamento sociopolítico. Os elementos apresentados – desde as lutas, a não resistência explícita e o projeto educacional de uma escola – revelam a “conflitualidade” de um território, historicamente, disputado por interesses antagônicos.

Não apenas a relação com a terra, mas, também, as relações de trabalho são condizentes com a construção histórica da desigualdade das relações sociais, que tem início no período colonial, a começar pelo trabalho dos índios e dos negros (escambo e escravidão) até os dias atuais onde vemos os camponeses sendo espoliados de suas terras pela pressão de grandes empreendimentos agrícolas, ou mesmo a extrema exploração dos trabalhadores rurais.

Na atualidade, tais conflitos no espaço rural podem ter diferentes motivações: “conflitos por terra, conflitos pela água, conflitos trabalhistas, conflitos em tempos de seca, conflitos em áreas de garimpo, e em anos anteriores foram registrados conflitos sindicais” (CPT, 2012, p.10).

A respeito dos conflitos, o Estado atua para conter a ação dos movimentos e organizações sociais, isso se dá através de políticas públicas que tem como objetivo desarticular a luta, mas não há resolução de todas as exigências. Deste modo, a estrutura fundiária brasileira permanece extremamente concentrada em decorrência do seu processo de colonização e das legislações seguintes, como é o caso das políticas públicas, pois o “Estado cumpre um importante papel neste processo como agente de produção e valorização do espaço quer através de seus investimentos diretos, quer através de suas políticas em diferentes áreas, dimensões e escalas” (GERMANI, 2010, p.16).

Um marco na configuração da estrutura fundiária foi a Lei de Terras (1850) que segundo Dom Tomás Balduino (2004) determinou que o acesso a terra se desse apenas perante a compra ou herança. Desta forma, os negros que fugiam das senzalas ou libertos após a abolição da escravidão, em 1888, continuaram ocupando terras distantes, os denominados Quilombos. Além dos negros, desde o princípio da colonização do Brasil, a parcela da população que não possuía recursos econômicos, também buscava terras ainda não ocupadas para garantir o sustento e seu lugar de vida.

A concentração fundiária passou por transformações conforme as mudanças econômicas, políticas e sociais do país. De acordo com Ariovaldo Umbelino de Oliveira (2009), a concentração privada da terra equivale à concentração de riqueza e do capital. A origem da estrutura fundiária escravagista passa por mudanças que levam ao predomínio do trabalho livre, o que permite que os proprietários de terra intensifiquem suas relações capitalistas de produção.

De acordo com Ariovaldo Umbelino de Oliveira (2009), a partir da segunda metade do século XX, a modernização da agricultura não atuou diretamente no sentido de transformar os latifundiários em empresários capitalistas, mas sim, de transformar capitalistas industriais

urbanos em latifundiários, principalmente na região Centro – Sul. Tal fato foi estimulado pela política de incentivo fiscal da Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM), assim como, houve outras políticas regionais como as da Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), executadas durante os governos militares. A disputa pelo espaço rural intensifica-se, os velhos e novos atores do capital passam a buscar esse espaço para empreendimentos agropecuários ou apenas para a especulação fundiária.

Na visão de José Juliano de Carvalho Filho (2009), o Censo Agropecuário de 2006, apresenta a permanência da desigual distribuição de terras no Brasil, a concentração fundiária do país continua a ser seu estigma assim como outros aspectos de desigualdades como a renda, terra e educação.

Conforme Ariovaldo Umbelino de Oliveira (2009) este contexto de desigualdades no campo fez com que a Reforma Agrária entrasse para a agenda política do país a partir da década de 1950, porém não foram os políticos ou intelectuais que a inseriram, mas sim os camponeses que na história do país nunca tiveram acesso a terra. Portanto, desde a segunda metade do século XX, se consolidam há dois movimentos contrários: de um lado medidas que promovem a concentração de terras e do outro há a sangrenta luta dos camponeses pelo acesso a terra.

Após apresentar, brevemente, fatos que contribuem para compreender a ocupação e colonização do espaço agrário brasileiro, pretendemos destacar os sujeitos da resistência ao modelo explorador e expropriador dos “lugares de vida” (MONTENEGRO, 2010) e a importância destes na organização e produção do espaço.

## 1.2 OS CONFLITOS AGRÁRIOS E OS MOVIMENTOS SOCIAIS POPULARES DO CAMPO.

O processo de formação da Brasil foi baseado em desigualdades que geraram conflitos/resistências, pois a opção de seus governantes foi a de não atender aos interesses e necessidades da população brasileira, o que prejudicou mais intensamente quem residia na zona rural. Neste sentido, iremos abordar elementos que mostram a organização de grupos sociais para resistir às contradições e desigualdades impostas, assim como, a repressão por parte dos governantes, com destaque para o período da Ditadura Militar brasileira, entre os anos 1964 e 1985<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup> Os anos de 1964 e 1985 representam o marco de um período em que, institucionalmente, esteve em vigência a Ditadura Militar brasileira, entretanto, todo fato histórico é resultado de um processo que se desencadeia em

De acordo com Octavio Ianni (2004):

No Brasil, a democracia nunca chegou ao campo, nem como ensaio; apenas como promessa. O pouco que se fez, em favor da democracia, foi e continua a ser o resultado das lutas de camponeses, operários rurais e índios. A burguesia agrária – composta de latifundiários e empresários, nacionais e estrangeiros – sempre impôs o seu mando de forma mais ou menos discricionária às populações camponesas, assalariadas e indígenas. No campo, a ditadura tem sido muito mais persistente, generalizada, congênita, do que na cidade. Os latifundiários e os empresários sempre impuseram os seus interesses de forma mais ou menos brutal (IANNI, 2004, p.155).

A citação de Ianni (2004) reforça a existência das desigualdades sofridas pela população rural que levam à sua organização, resistência e luta contra o desenvolvimento do espaço rural almejado pelos grandes proprietários de terra. No período da Ditadura Militar anula-se qualquer forma de democracia. É em meio a esse contexto, que em 1968, é criada a primeira Escola Família Agrícola brasileira no Estado do Espírito Santo. Um modelo que se expande e alcança outros Estados como a Bahia, em 1974. Devido à correlação dos fatos, se faz necessário compreender a organização da população rural em relação à Ditadura Militar, bem como, os conflitos em que estiveram envolvidos os movimentos sociais populares do campo e os reflexos disto para a educação realizada na zona rural.

De acordo com Carneiro e Ciocari (2011), as décadas de 1940 e 1950 foram marcadas por numerosos conflitos de caráter local – como a Guerrilha de Porecatu (PR)<sup>10</sup>, Trombas e Formoso (GO)<sup>11</sup> – todavia, com o surgimento das Ligas Camponesas e a organização sindical dos trabalhadores do campo – organizado sob a influência do Partido Comunista Brasileiro ou da Igreja Católica –, as lutas tomam dimensão nacional. As Ligas e as associações de trabalhadores rurais se expandem nas décadas de 1950 e 1960.

A partir de dados de Bezerra Neto (*apud* Ribeiro, 2010), em 1955, trabalhadores rurais de Pernambuco fundaram a Liga Camponesa de Galiléia, o motivo foi a revolta pelo

---

outros. Portanto, a atuação dos militares de forma violenta e opressiva para impor uma ordem e modelo sociopolítico já se apresentava muito tempo antes do ano de 1964 e a mesma posição não se encerra em 1985, não havendo dúvidas que ainda podemos observá-la nos dias atuais.

<sup>10</sup> Conhecida como Revolta do Quebra Milho, refere-se a uma política estadual de ocupação de terra do oeste do Paraná, de Manuel Ribas, que leva famílias de São Paulo e Minas Gerais a ocuparem as terras aguardando o título de propriedade. Entretanto, o governador seguinte, Moisés Lupion, cancela a política e passa a vender as terras para fazendeiros que entraram em conflito com os posseiros que habitavam suas terras. O conflito entre os agricultores de um lado e de outro os fazendeiros e o Estado perdura do início da década de 1940 até 1951.

<sup>11</sup> A Revolta de Trombas e Formoso refere-se à disputa de terras entre camponeses e grileiros no norte do Estado de Goiás, entre os anos de 1950 a 1957. A luta armada, onde os grileiros tiveram o apoio policial, terminou com a vitória dos camponeses e uma das lideranças, José Porfírio, é eleito deputado estadual. Porém, com o golpe militar de 1964, os camponeses voltam a ser perseguidos e José Porfírio, desde então, está desaparecido.

descumprimento de acordos por parte dos fazendeiros. Tal Liga serviu de modelo para outras. A ação radical dos movimentos sociais populares do campo, apoiados por lideranças políticas – governadores Leonel Brizola e Miguel Arraes –, gerou, no início dos anos 1960, forte reação dos latifundiários para conter o avanço da luta pela Reforma Agrária, que se organizam na Sociedade Rural Brasileira com presença de milícias armadas<sup>12</sup>.

Antes do golpe militar e durante todo o período da Ditadura Militar brasileira (1964 – 1985), a violência privada passou a ser exercida sob a cobertura e estímulo oficial, “baseada em compromissos de classe que aliavam grandes proprietários e empresários rurais ao governo militar” (CARNEIRO e CIOCCARI, 2011, p.26).

O referido período não foi o único em que houve uso de violência, opressão e abusos de poder de uma elite dominante para reprimir movimentos sociais populares de contestação. Tal violência tem sido exercida desde os primórdios da invasão, ocupação e formação do país – marcada pela colonização, trabalho escravo, ocupação de terra e o regime de propriedade – que resultou na concentração de terras e desigualdades sociais que permanecem até a atualidade.

Carneiro e Ciocari (2011) destacam a existência de instituições e grupos sociais que apoiaram aos movimentos sociais populares do campo, como alguns padres que, desde o início dos anos 1960, com o objetivo de ampliarem a influência da Igreja Católica passam a atuar no Nordeste por meio do Serviço de Orientação Rural de Pernambuco (Sorpe)<sup>13</sup>. O Sorpe organizou seus próprios sindicatos rurais, além dessa instituição, o Serviço de Assistência Rural (SAR), em funcionamento no Rio Grande do Norte, desde 1949, também contribuiu apoiando a população rural organizada.

Através do apoio e participação das lideranças religiosas na organização dos camponeses, estes sujeitos aprenderam muito por meio do Movimento de Educação de Base (MEB), criado, em 1961, pela Igreja Católica e apoiado pelo governo federal. No Estado de Pernambuco, no ano de 1963, o Sorpe fundou 45 sindicatos rurais e, em 1964, mais dois, mantendo o controle sobre 68 sindicatos rurais do Estado (CARNEIRO e CIOCCARI, 2011).

---

<sup>12</sup> De acordo com Ribeiro (2010) os movimentos sociais são sujeitos políticos coletivos que possuem uma contradição na sua expressão, podem agir com o intuito de transformar a sociedade como uma reação à situação vigente, ou retroagir, defender o *status quo*, manter as relações sociais de produção vigente, independente de representar a exploração do trabalho. Ex: o Movimento da União Democrática Ruralista (UDR) formada por grandes proprietários de terras que defendem a manutenção do latifúndio. Deste modo a luta de classes, como *reação* ou *revolução* é o cerne dos movimentos sociais. Portanto, a autora utiliza o termo “movimentos sociais populares rurais/do campo” ao se referir aos grupos sociais que tem como objetivo um projeto popular de sociedade e educação.

<sup>13</sup>O Sorpe foi criado por padre Crespo, nomeado vigário de Cabo por Don Helder Câmara (CARNEIRO e CIOCCARI, 2011).

A aproximação de alguns religiosos com as causas sociais, de forma a combater as desigualdades, injustiças sociais, econômicas e políticas, teve a influência da Teologia da Libertação<sup>14</sup>, iniciada na América Latina na década de 1950 - 1960. Nesta perspectiva, podemos compreender o envolvimento e participação de religiosos católicos na organização de diversos movimentos sociais populares do campo, a exemplo das Escolas Famílias Agrícolas.

Outra organização que esteve, diretamente, associada a diversos movimentos sociais populares do campo foi o Partido Comunista Brasileiro:

Com uma origem ancorada no movimento operário, o PCB voltou-se a pensar mais profundamente sobre a questão agrária e camponesa a partir de 1928, com seu III Congresso. Em meados da década de 1940, durante seus 18 meses de existência legal, quando registrava 200 mil militantes, o partido dedicou-se à organização das primeiras Ligas Camponesas, formadas principalmente nos estados de Pernambuco, Goiás, São Paulo e Paraná. Nesse período a principal reivindicação dos camponeses era a posse da terra (CARNEIRO e CIOCCARI, 2011, p.27).

Ribeiro (2010) afirma que as Ligas Camponesas fizeram com que a reforma agrária deixasse o discurso político e acadêmico e se transformasse em instrumento da luta de classes. Porém, após o golpe militar, em abril de 1964, a reação dos proprietários e grileiros passou a ser legitimada, apoiada e assessorada pelo governo com o intuito de silenciar as mobilizações populares. “Logo nos primeiros dias de abril de 1964, com a garantia da impunidade, proprietários de terras e grileiros aproveitaram para pôr fim às suas desavenças, animados com as ações praticadas pelos militares contra os trabalhadores e líderes camponeses.” (CARNEIRO e CIOCCARI, 2011, P.27).

O massacre dos líderes camponeses tiveram justificativas diversas, mas há muitos casos de exigência de cumprimento de direitos trabalhistas e de posseiros que lutavam contra grileiros pelo direito de permanência nas terras. O Nordeste foi uma das regiões mais atingidas, dezenas de líderes foram presos e assassinados, principalmente na década de 1970. O exército interveio e ocuparam diversos sindicatos de trabalhadores rurais da região, impedindo e limitando a atuação destas entidades no cumprimento da Consolidação das Leis

---

<sup>14</sup> A Teologia da Libertação foi um movimento internacional, com início nas décadas de 1950 e 1960, que teve influência de outras religiões além do catolicismo e, portanto, englobando diversas correntes para a interpretação dos ensinamentos de Jesus Cristo, caracterizada pela denúncia da idolatria, a opção preferencial pelos pobres, a articulação da teologia com a evangelização voltada aos pobres e a sua libertação, a ligação da evangelização com a promoção humana integral e a luta pela justiça. Na década de 1990, a Teologia da Libertação passou por um grande declínio tendo como motivo o envelhecimento de suas lideranças e a redução do envolvimento das novas gerações.



do Trabalho (CLT)<sup>15</sup>, Estatuto do Trabalhador Rural<sup>16</sup> e o Estatuto da Terra<sup>17</sup>; esses representavam a base das reivindicações e lutas dos movimentos sociais populares do campo.

Portanto, no período de consolidação e execução da Ditadura, no qual ocorreram conflitos nas diferentes dimensões do território brasileiro, havia dois interesses distintos: de um lado, os militares em manterem o seu controle e a sua ordem e, por outro, de civis e movimentos sociais populares em garantir a execução dos direitos já existentes (como as leis trabalhistas) e de ter liberdade de expressão, organização e participação política.

[...] resgatar a memória do que ocorreu no campo durante o regime militar é contar uma história que, pelas características próprias à área rural, foi construída em grande medida no anonimato, em geral ignorada pelos documentos oficiais. Não apenas devido às experiências de clandestinidade política, como ocorreu na área urbana, mas, sobretudo, por que foi ocultada sob cotidiano de uma histórica relação de opressão e humilhação dos representantes do latifúndio contra os lavradores, os posseiros os trabalhadores da terra. A violência política no campo desenvolveu-se, muitas vezes, longe dos instrumentos institucionais legais e da consciência de classe que faria valer os direitos dos trabalhadores (CARNEIRO e CIOCCARI, 2011, p.23).

A história do período da Ditadura Militar no Brasil ainda é marcada pelo silêncio, medo e dor, que faz com que muitos não queiram explicitar as experiências vivenciadas. Por meio de diversas informações desconstruídas, pesquisadores têm buscado construir essa “colcha de retalhos” que, mesmo com a falta de clareza e comprovações, se apresenta manchada de sangue de diversos lavradores, posseiros, trabalhadores rurais e outros sujeitos do campo que apesar de torturados, perseguidos e assassinados não tiveram suas lutas silenciadas, estas seguem como exemplo de resistência e motivação para os que deram sequência a esta caminhada<sup>18</sup>. Deste modo, os “movimentos sociais populares retomam suas

<sup>15</sup> A Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), criada por meio do Decreto-Lei nº 5.452, em primeiro de maio de 1943, sob o governo do presidente Getúlio Vargas (Estado Novo, 1937-1945) regulamentou a legislação trabalhista brasileira.

<sup>16</sup> Estatuto do Trabalhador Rural, aprovado em dois de março de 1963, abordava questões referentes à reforma agrária, garantir os mesmos direitos dos trabalhadores assalariados do campo e urbanos; fortalecer os sindicatos e a organização dos trabalhadores rurais.

<sup>17</sup> O Estatuto da Terra foi criado pela lei 4.504, em 30 de novembro de 1964, sob o regime militar (instalado após o golpe militar de 31 de março de 1964). O Estatuto tinha a perspectiva de regulamentar a reforma agrária, foi uma promessa que teve como estratégia mediar os conflitos entre os interesses dos agricultores familiares contrários ao dos grandes proprietários de terra.

<sup>18</sup> A respeito das investigações das violências exercidas durante o período militar, além de pesquisadores e universidades estar desenvolvendo-as, em 18 de novembro de 2011, foi sancionada a Lei nº 12.528/2011, pela presidente Dilma Rousseff, e instalada, oficialmente, em 16 de maio de 2012, a Comissão Nacional da Verdade, com objetivo investigar as graves violações aos direitos humanos, exercidas por agentes do Estado, ocorridas no período de 18 de setembro de 1946 a 5 de outubro de 1988. Após dois anos e sete meses, em 10 de dezembro de 2014 foi entregue o relatório final à Presidenta Dilma Rousseff.

organizações no final dos anos de 1970, quando se pode perceber, novamente a forte presença da Igreja e de partidos políticos de esquerda nesse processo” (RIBEIRO, 2010, p.33).

As desigualdades, opressões e violências, explícitas ou não, não terminaram com o fim da Ditadura Militar, de outras formas elas se mantêm nos dias atuais executadas por novos sujeitos. Primeiramente eram os latifundiários, grileiros e senhores de engenho e, na atualidade há o predomínio de industriais e empresários que, por meio de monopólios, buscam não apenas a exploração agropecuária ou a especulação do valor da terra, mas sim, uma diversidade de recursos naturais disponíveis (água para as barragens, terra para o agronegócio, ar para a energia eólica, extração de rochas e minérios valiosos, plantas para a biopirataria, madeira, entre outros).

A redemocratização do país não representou a início de um regime de governo que se dedica a suprir todas as demandas da população, portanto, se fez necessária a continuação da luta e resistência dos movimentos sociais populares do campo. A seguir, apresentaremos características do espaço agrário baiano que justificam a relação da Questão Agrária deste Estado e a necessidade de se repensar a educação no espaço rural como espaço a ser disputado enquanto projeto de sociedade.

### 1.3 O ESPAÇO AGRÁRIO BAIANO

A análise da dinâmica existente entre as diferentes escalas de organização do espaço agrário é fundamental para compreendermos as influências, divergências e tendências da constituição de cada espaço. Por isso, observar as particularidades e similitudes do espaço agrário baiano nos dará suporte para nossa abordagem seguinte do município de Riacho de Santana.

Segundo Jorge Montenegro (2010), os conflitos no meio rural na América Latina resultam da política neoliberal que reduz a capacidade reguladora do Estado.

O aumento da concorrência descontrolada que trouxe a liberalização do comércio, as privatizações ou a desregulamentação do mercado de trabalho somado ao delirante crescimento do consumo, ligado, entre outras coisas, a uma regulamentação financeira cada vez mais frouxa e permissiva de endividamentos insustentáveis (sobretudo nas economias domésticas), desatou uma verdadeira febre recolonizadora dos espaços de extração de recursos, de geração de energia ou de produção de alimentos e matérias primas, ou seja, espaços situados no meio rural (MONTENEGRO, 2010, p.13).

Essas medidas geraram reconfigurações no espaço rural e a disputa de territórios ocupados por camponeses, agricultores, quilombolas, indígena, pescadores, entre outros grupos. No Brasil, o número de conflitos no campo registrado nos anos de 2008, 2009, 2010 (Tabela 1) não sofreu grande variação, respectivamente 1170, 1184, 1186; enquanto que a quantidade de pessoas envolvidas é bastante considerável: 505.390; 628.009 e 559.401. Há dados que, independente da sua variação, são de extrema relevância em decorrência de sua gravidade, como são os assassinatos no campo: 28; 26 e 34 pessoas para os referidos anos (CPT, 2013)<sup>19</sup>.

Tabela 1 Conflitos, pessoas envolvidas e assassinatos no campo brasileiro nos anos de 2008 a 2012.

<b>Dados do Brasil/Ano</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>
Conflitos no campo	1170	1184	1186	1.363	1.364
Pessoas envolvidas	505.390	628.009	559.401	600.925	648.515
Assassinatos	28	29	34	29	36

Fonte: CPT (2013)

Os anos seguintes, 2011 e 2012, o número de conflitos no campo brasileiro apresentou aumento, alcançando 1.363 e 1.364 registros, com 600.925 e 648.515 pessoas envolvidas e 29 e 36 assassinatos (Tabela 1). É preciso considerar que diversos conflitos, pessoas envolvidas e assassinatos acabam não sendo registrados pela CPT (2013) e, mesmo considerando apenas os registros, se houvesse a redução do número de pessoas envolvidas e mortes não diminuiria o impacto do conflito para a vida do grupo social atingido, principalmente, nos casos de assassinato. Porém, não estamos falando de redução, e sim, do aumento, que tem no ano de 2012 os dados mais elevados desde 2008, apenas com a redução dos conflitos trabalhistas.

Nesta perspectiva, os dados da CPT (2013) mostram que no ano de 2012, a região Nordeste teve a maior concentração de conflitos por terra, 490 registros, 45,92%, tem o mesmo índice da região Norte no que se refere aos conflitos por água, 28 conflitos, 35,44% em cada região e, está em segundo lugar com relação aos conflitos trabalhistas, 32 registros, 17,58%; em primeiro lugar encontra-se a região Norte possui 97 registros, 53,29%. Além dos conflitos apresentados, a região Nordeste ainda possui 35 conflitos no campo de outras

<sup>19</sup> A Comissão Pastoral da Terra foi criada em 22 de junho de 1975, sendo um órgão da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, para trabalhar junto aos agricultores e agricultoras: indígenas, posseiros e migrantes com o objetivo de defendê-los das crueldades dos grandes proprietários, empresários e governantes que tentassem contê-los quando estivessem exigindo seus direitos e/ou em luta por direito à terra. Nesta caminhada a CPT tem publicado dados sobre os conflitos no campo, com destaque para as edições anuais do caderno “Conflitos no Campo, Brasil”, que podem ser encontrados no endereço virtual: [cptnacional.org.br/index.php/componente/jdownloads/viewcategory/4-caderno-coflitos?Itemid=23](http://cptnacional.org.br/index.php/componente/jdownloads/viewcategory/4-caderno-coflitos?Itemid=23)

naturezas, somando 585 registros, que representam 42,88% dos 1.364 conflitos registrados no Brasil no ano de 2012.

Os mesmos índices podem ser observados com relação aos acampamentos e ocupações, que na região Nordeste teve os maiores números, 97 registros, 42,1%, em 2011 e 130 registros, 52%, em 2012. No ano de 2012 as principais categorias sociais envolvidas nos conflitos foram: sem terras, 29%; posseiros, 24%; indígenas, 15%; quilombolas, 12%; assentados, 9%; populações tradicionais, 9%; e pequenos agricultores, trabalhadores rurais e agentes de pastorais, os três somam 3,5% (CPT, 2013).

A Tabela 2 apresenta os conflitos por terra, água, ocupações e retomadas registradas pela CPT (2013), na qual destacamos apenas os que ocorreram nos municípios de origem dos estudantes da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana<sup>20</sup>. Deste modo, podemos observar que no ano de 2012 houve 31 conflitos nos referidos municípios, que representam 22,46% dos registros do Estado da Bahia, que somam 138 conflitos e 51.262 pessoas envolvidas.

Tabela 2 - Conflitos por terra, água, ocupações e retomadas em municípios de origem de estudantes da Escola Família Agrícolas de Riacho de Santana – BA, 2012.

<b>CONFLITOS POR TERRA</b>				
<b>Município</b>	<b>Nome do conflito</b>	<b>Data</b>	<b>Famílias</b>	<b>Categoria</b>
Bom Jesus da Lapa	Com. Quilombola Barrinha	11/12/2012	69	Quilombolas
Bom Jesus da Lapa	Com. Quilombola Bebedouro	17/02/2012	56	Quilombolas
Bom Jesus da Lapa	Faz. Bonança Nova Dhelli Genética Ltda/Acamp. 17 de Abril	30/07/2012	74	Sem Terra
Caetité	Com. Angicos/Energia Eólica	19/12/2012	60	Posseiros
Caetité	Com. de Malhada/EPP Energia Eólica	09/09/2012	60	Quilombolas
Caetité	Com. Lago do Mato/Parque Eólico	19/12/2012	53	Quilombolas
Caetité	Com. Vereda dos Cais/Parque Eólico	19/12/2012	42	Quilombolas
Carinhanha	Quilombo Barra do Parateca	23/06/2012	214	Quilombolas
Ilhéus	Aldeia Tupã/T. I. Caramuru Paraguaçu	10/05/2012	40	Indígenas
Ilhéus	Ataque ao Pólo Base/T. I. Caramuru Paraguaçu	02/05/2012	10	Indígenas
Ilhéus	Faz. Fé em Deus/Povo Tupinambá	30/06/2012	70	Indígenas

<sup>20</sup> Os municípios referem-se ao levantamento dos estudantes que estavam matriculados na EFA de Riacho de Santana nos anos de 1980, 1984, 1989, 1994, 1999, 2004, 2009, 2013. Neste sentido, observamos os dados da CPT (2013) nos municípios: Bom Jesus da Lapa, Botuporã, Caculé, Caetité, Candibá, Carinhanha, Cruz das Almas, Encruzilhada, Guanambi, Igaporã, Igrapiúna, Ilhéus, Iuiu, Licínio de Almeida, Macaúbas, Matina, Palmas de Monte Alto, Paramirim, Paratinga, Riacho de Santana, Santa Maria da Vitória, Serra do Ramalho, Sítio do Mato, Tanque Novo.

<b>Município</b>	<b>Nome do conflito</b>	<b>Data</b>	<b>Famílias</b>	<b>Categoria</b>
Ilhéus	Una Fazs. Acuípe I/Acuípe II/Califórnia e Sítio Rodovia I/Aldeia Tucumã	01/02/2012	32	Indígenas
Santa Maria da Vitória	Aguada Poço de Dentro 10 Comunidades Atingidas	30/09/2012	-	Camponeses de fecho de pasto
Santa Maria da Vitória	Aguada Poço de Dentro 10 Comunidades Atingidas	14/10/2012	-	Camponeses de fecho de pasto
Santa Maria da Vitória	Aguada Poço de Dentro 10 Comunidades Atingidas	18/12/2012	400	Camponeses de fecho de pasto
Santa Maria da Vitória	Com. Coragina/Fiol	03/12/2012	20	Ribeirinhos
Santa Maria da Vitória	Com. Jacurutu/Porteira/Bois	31/07/2012	-	Camponeses de fundo de pasto
Santa Maria da Vitória	Com. Jacurutu/Porteira/Bois	30/09/2012	55	Camponeses de fundo de pasto

#### OCUPAÇÕES E RETOMADAS

<b>Município</b>	<b>Nome do conflito</b>	<b>Data</b>	<b>Famílias</b>	<b>Categoria</b>
Ilhéus	Faz. Fé em Deus/Povo Tupinambá	30/06/2012	70	Índios
Ilhéus	Juvêncio/T. I. Caramuru Paraguaçu	17/07/2012	-	Índios
Ilhéus	T. I. Caramuru Paraguaçu/Aldeia Potyur	14/07/2012	-	Índios
Ilhéus	T. I. Caramuru Paraguaçu/Área perto da Aldeia Santana	14/07/2012	-	Índios
Ilhéus	Ilhéus T. I. Caramuru Paraguaçu/Faz. Mandacaru	22/02/2012	25	Índios
Ilhéus	Ilhéus T. I. Caramuru Paraguaçu/Faz. Pancadinha	22/02/2012	25	Índios
Ilhéus	Ilhéus T. I. Caramuru Paraguaçu/Faz. São Sebastião	17/07/2012	-	Índios
Ilhéus	Ilhéus T. I. Caramuru Paraguaçu/Faz. São Sebastião	17/07/2012	-	Índios
Ilhéus	Ilhéus T. I. Caramuru Paraguaçu/Faz. São Sebastião	17/07/2012	-	Índios
Ilhéus	Ilhéus T. I. Caramuru Paraguaçu/Faz. São Sebastião	17/07/2012	-	Índios
Ilhéus	Ilhéus T. I. Caramuru Paraguaçu/Faz. São Sebastião	17/07/2012	-	Índios

#### CONFLITO PELA ÁGUA

<b>Município</b>	<b>Nome do conflito</b>	<b>Data</b>	<b>Famílias</b>	<b>Categoria</b>
Bom Jesus da Lapa	Quilombo Lagoa das Piranhas	05/11/2012	98	Uso e Preservação Destruição e ou poluição
Caetité	Com. Manoel Vicente/Fiol/Bamin	19/12/2012	22	Uso e preservação Impedimento de acesso à água

Fonte: CPT (2013) e arquivos da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana (2013).

Os conflitos apresentados são resultado da histórica desigualdade de acesso a terra e disponibilidade de condições econômicas necessárias para subsidiar a implantação de

atividades agropecuárias no Brasil. Como já expusemos, ao longo dos 514 anos de invasão e exploração do Brasil, a terra, inicialmente, representava o meio de produção e, posteriormente, torna-se uma mercadoria, entretanto, o direito de uso e/ou a propriedade sempre foi restrita a uma pequena camada da população.

Por conseguinte, os rincões indesejados – devido ao difícil acesso, relevo íngreme, solo inadequado, etc – serviu de espaço de vida e trabalho para brancos livres e pobres, indígenas e negros fugidos ou livres e pobres. Porém o intenso desenvolvimento das atividades agropecuárias e mineradoras fizeram com que os lugares indesejados passassem a ser especulados e a população que o ocupava torna-se um empecilho. Nesta perspectiva vemos a existência de diferentes formas de acesso a terra, como resultado da luta e resistência das comunidades tradicionais e dos agricultores sem terras organizados para garantir o direito a terra.

A Tabela 3 traz a quantificação das formas de acesso a terra registradas pelo Grupo de Pesquisa GeografAR (2014), no qual destacamos os municípios de origem dos estudantes da EFA de Riacho de Santana. Podemos observar que os municípios apresentam grande diversidade de formas de acesso a terra, com destaque para as 117 Comunidades Quilombolas e aos 52 Projetos de Assentamento de Reforma Agrária. Esta realidade dá subsídios a um rico espaço de aprendizado a ser explorado pela Escola por meio das atividades comunitárias, de pesquisa, de retorno e projetos. Os Anexos 20, 21, 22 e 23 apresentam informações detalhadas de cada forma de acesso a terra nos municípios referidos na Tabela 3. Os dados apresentados na Tabela 3 podem ser observados no Mapa 1 Formas de Acesso à terra identificadas por município, 2010, Estado da Bahia.

Tabela 3 Formas de acesso a terra em municípios de origem dos estudantes da Escola Família Agrícolas de Riacho de Santana – BA.

<b>Formas de Acesso à Terra</b>					
<b>Municípios</b>	<b>Comunidades Quilombolas (2011)</b>	<b>Fundo de Pasto (2014)</b>	<b>Acampamentos (2010)</b>	<b>Projetos de Assentamentos de Reforma Agrária (1985-2013)</b>	<b>Entidades cadastradas na Superintendência da Pesca e Aquicultura – BA (2013)</b>
Bom Jesus da Lapa	18	-	1	9	1 associação e 1 colônia
Botuporã	1	-	-	-	-
Caculé	-	-	-	-	1 associação
Caetité	35	-	-	-	-
Candibá	1	-	-	-	-
Carinhanha	10	-	-	9	1 colônia
Cruz das Almas	2	-	-	-	-
Encruzilhada	-	-	2	4	-

Municípios	Comunidades Quilombolas (2011)	Fundo de Pasto (2014)	Acampamentos (2010)	Projetos de Assentamentos de Reforma Agrária (1985-2013)	Entidades cadastradas na Superintendência da Pesca e Aquicultura – BA (2013)
Guanambi	1	-	-	-	1 associação
Igaporã	-	-	-	-	-
Ilhéus	-	-	15	13	3 associações e 2 colônias
Iuiu	-	-	1	-	-
Igrapiúna	12	-	1	-	2 associações e 1 colônia
Licínio de Almeida	1	-	-	-	-
Macaúbas	3	-	-	-	1 associação
Matina	-	-	-	-	-
Palmas de Monte Alto	3	-	-	-	-
Paramirim	5	-	-	-	-
Paratinga	-	-	2	4	1 associação, 1 colônia e 1 sindicato
Pindaí	4	-	-	-	-
Riacho de Santana	12	-	-	-	-
Santa Maria da Vitória	-	2	-	-	-
Serra do Ramalho	-	-	-	-	-
Sítio do Mato	5	-	5	13	1 associação
Tanque Novo	4	1	-	-	-
Total	117 (sendo 43 certificadas pela Fundação Cultural Palmares)	3	27	52	11 associações, 6 colônias e 1 sindicato

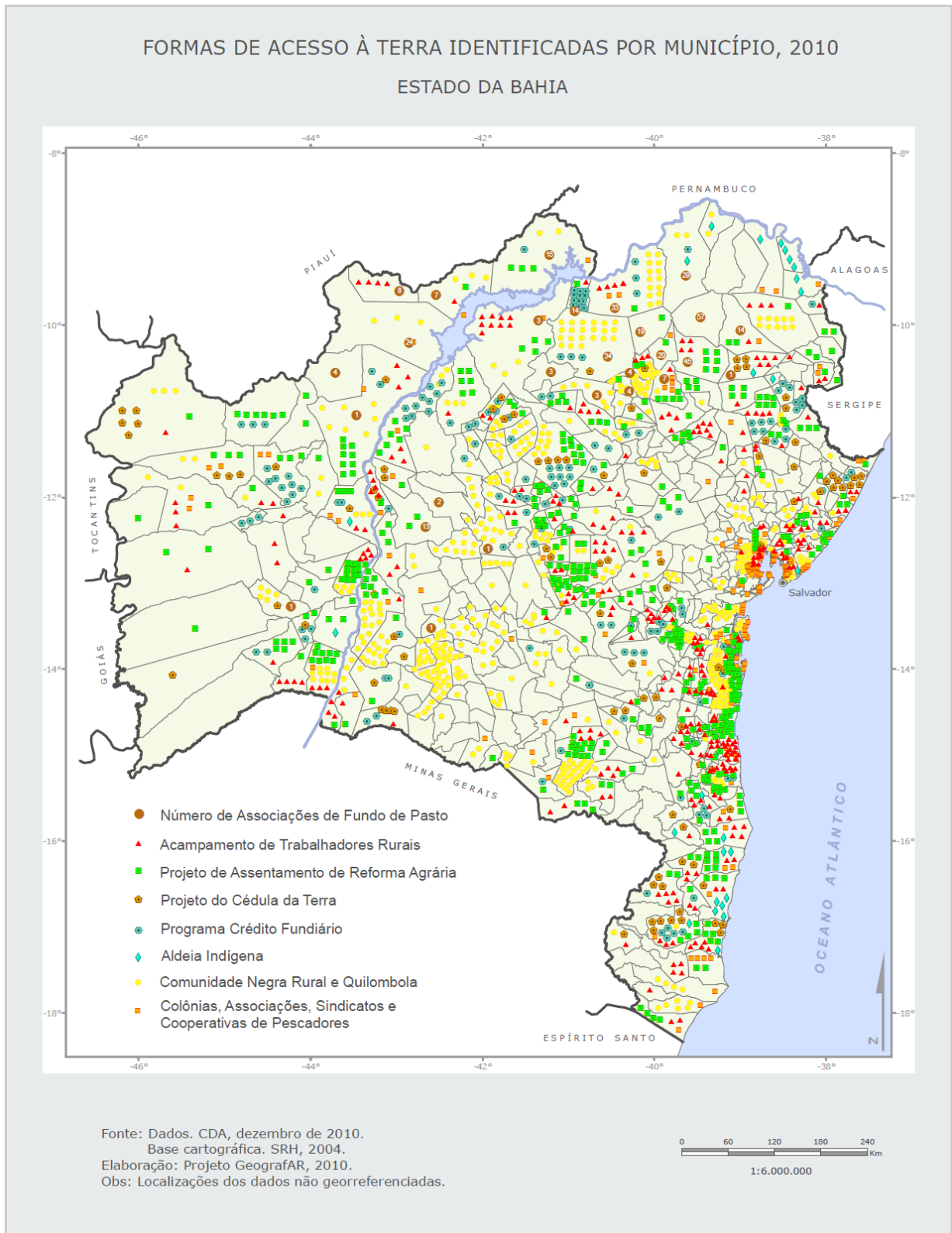
Dados: Grupo de Pesquisa GeografAR. Elaboração própria, 2014.

A forma como as terras brasileiras foram ocupadas, distribuídas, griladas e comercializadas fizeram da estrutura fundiária deste país, intensamente concentrada. Apesar da variação de níveis de uma localidade para outra, a presença de um grande número de pequenas propriedades – até um módulo fiscal – e de uma quantidade reduzida de latifúndios em imensas áreas é uma constante, como é possível observar na Tabela 4.

Ao longo dos anos de atuação da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, os municípios de origem da maior parte dos estudantes foram: Bom Jesus da Lapa, Igrapiúna, Serra do Ramalho, Matina e Riacho de Santana. Por meio da Tabela 4 vemos que, com exceção de Serra do Ramalho<sup>21</sup>, as propriedades até um 50ha representam percentuais acima de 77% dos estabelecimentos, sendo que a área ocupada varia entre 22 e

<sup>21</sup> O município Serra do Ramalho teve sua origem através do Projeto Especial de Colonização, no ano de 1976, cujo objetivo era abrigar a população atingida pela barragem de Sobradinho, construída em 1973. Entretanto, apesar de ter sido um município planejado, o mesmo apresenta 56,53% da área concentrada em médias e grandes propriedades (Tabela 4).

35% do total, ou seja, as pequenas propriedades não ocupam a maior parcela da área do município, estando essa com as propriedades acima de 500ha em Bom Jesus da Lapa e Igrapiúna e com as propriedades entre 50 e 500ha em Matina, Riacho de Santana e Serra do Ramalho.



Mapa1



Tabela 4: Dados da estrutura fundiária dos municípios de origem dos estudantes da Escola Família Agrícolas de Riacho de Santana – BA, 2006.

Município	Módulo Fiscal (ha)	Até 50 ha				De 50 a 500 ha				Acima de 500 ha			
		Estab. (unid.)	Área (ha)	Estab. (%)	Área (%)	Estab. (unid.)	Área (ha)	Estab. (%)	Área (%)	Estab. (unid.)	Área (ha)	Estab. (%)	Área (%)
Bom Jesus da Lapa	65	2.684	37.178	81,24	20,24	469	54.794	14,20	29,82	58	91.779	1,76	49,94
Botuporã	65	1.923	20.169	89,94	63,03	107	9.885	5,00	30,90	3	1.940	0,14	6,06
Caculé	65	2.012	23.241	85,80	39,36	269	27.608	11,48	46,77	6	1.720	0,26	2,91
Caetitê	65	4.244	43.592	86,91	45,40	417	41.024	8,55	42,71	11	5.530	0,22	5,76
Candibá	65	2.646	22.328	93,69	62,03	138	12.167	4,88	33,81	2	X	0,07	X
Carinhanha	65	1.718	40.444	68,37	22,66	695	74.339	27,66	41,68	46	63.592	1,83	35,65
Cruz das Almas	30	1.331	4.077	93,41	67,77	17	1.938	1,19	32,23	0	0	0,00	0,00
Encruzilhada*	50	1.289	12.355	83,92	21,28	222	29.258	14,46	50,43	12	10.896	0,79	18,78
Guanambi	65	4.120	45.391	87,79	44,08	479	50.258	10,21	48,82	11	7.313	0,23	7,10
Igrapiúna**	20	1.331	9.647	93,56	25,16	84	11.696	5,90	30,52	8	15.410	0,56	40,21
Ilhéus***	20	2.699	34.372	80,67	25,76	624	81.539	18,65	61,09	22	12.152	0,66	9,10
Iuiú	65	521	8.262	52,10	8,65	208	24.581	20,80	25,77	49	62.546	4,90	65,57
Licínio de Almeida	65	1.361	18.328	81,40	35,13	264	25.972	15,80	49,77	10	7.877	0,60	15,10
Macaúbas	65	5.684	50.147	90,75	65,06	286	25.662	4,57	33,31	2	X	0,03	X
Matina**	65	1.414	17.922	77,56	34,72	239	26.531	13,10	51,40	10	4.970	0,55	9,63
Palmas de Monte Alto	65	2.213	30.488	75,84	14,78	595	79.612	20,40	38,58	70	96.222	2,41	46,64
Paramirim	65	1.867	18.170	88,58	52,17	151	13.475	7,17	38,71	4	X	0,18	X
Paratinga*** *	65	3.442	50.715	85,87	51,75	491	38.238	12,25	39,01	13	7.064	0,32	7,21
Pindaí	65	2.615	25.774	87,65	61,62	147	13.839	4,93	33,09	3	X	0,10	X
Riacho de Santana	65	2.343	34.477	78,42	28,06	486	57.890	16,27	47,11	30	30.531	1,01	24,84
Santa Maria da Vitória*****	65	2.244	29.072	81,57	28,80	426	45.723	15,49	45,30	24	20.729	0,87	20,54
São Félix	30	938	4.621	94,65	52,98	29	4.103	2,93	47,03	0	0	0,00	0,00
Serra do Ramalho	65	2.787	66.460	83,29	43,46	540	54.022	16,14	35,33	12	32.412	0,36	21,20
Sítio do Mato	65	1.299	31.138	88,61	28,19	140	13.181	9,55	11,93	24	66.106	1,64	59,86
Tanque Novo	65	2.361	22.633	91,09	76,78	87	6.066	3,36	20,58	1	X	0,04	X

---

Fonte: Censo Agropecuário IBGE, 2006; elaboração GeografAR (2014).

---

Nota: Os valores indicados com "X" significam que os dados não foram publicizados pelo IBGE

---

\*No município de Encruzilhada existe um estabelecimento acima de 2.500 ha cuja área não foi divulgada, portanto não constou no cálculo agrupado

---

\*\*Nos municípios de Igrapiúna e Matina existem, para cada município, um estabelecimento entre 1000 e 2500 ha cuja área também não foi divulgada

---

\*\*\*No município de Ilhéus existem dois estabelecimentos entre 1000 e 2500 ha e um acima de 2500 ha que não tiveram suas áreas divulgadas

---

\*\*\*\*Município de Paratinga existem dois estabelecimentos entre 1000 e 2500 ha cujas áreas não foram divulgadas

---

\*\*\*\*\*No município de Santa Maria da Vitória existem dois estabelecimentos acima de 2500 ha que não tiveram suas áreas publicizadas

---

Dentre os dados e municípios pesquisados, destacamos que a concentração de terra mais expressiva encontra-se no município de Bom Jesus da Lapa, onde podemos observar a presença de conflitos, comunidades quilombolas, assentamentos e projetos de assentamento que puderam ser verificadas na Tabela 2 e 3.

Ao analisar os dados da evolução do Índice de Gini e da Estrutura Fundiária (GEOGRAFAR, 2014) dos 25 municípios de origem dos estudantes, destacamos que, do ano 1996 para 2006, em 56% (14 municípios) houve o aumento da concentração de terras. Estes dados são preocupantes e apontam para a necessidade de uma análise mais profunda para compreender os fatores de aumento dessa concentração.

Tabela 5 - Evolução do Índice de Gini e da Estrutura Fundiária

<b>Municípios</b>	<b>1996</b>	<b>2006</b>
Bom Jesus da Lapa	0,875	0,792
Botuporã	0,574	0,625*
Caculé	0,651	0,687*
Caetitê	0,647	0,695*
Candibá	0,672	0,658
Carinhanha	0,667	0,633
Cruz das Almas	0,675	0,758*
Encruzilhada	0,703	0,791*
Guanambi	0,688	0,671
Igrapiúna	0,748	0,836*
Ilhéus	0,682	0,701*
Iuiu	0,805	0,843*
Licínio de Almeida	0,664	0,665*
Macaúbas	0,605	0,645*
Matina	0,71	0,705
Palmas de Monte Alto	0,793	0,791
Paramirim	0,642	0,665*
Paratinga	0,651	0,558
Pindaí	0,631	0,663

<b>Municípios</b>	<b>1996</b>	<b>2006</b>
Riacho de Santana	0,78	0,707
Santa Maria da Vitória	0,745	0,721
São Félix	0,705	0,749*
Serra do Ramalho	0,41	0,463*
Sítio do Mato	0,928	0,724
Tanque Novo	0,524	0,565*

\* Municípios em que houve o aumento do índice de Gini.

Fonte: Dados do GeografAR, Elaboração própria, 2014.

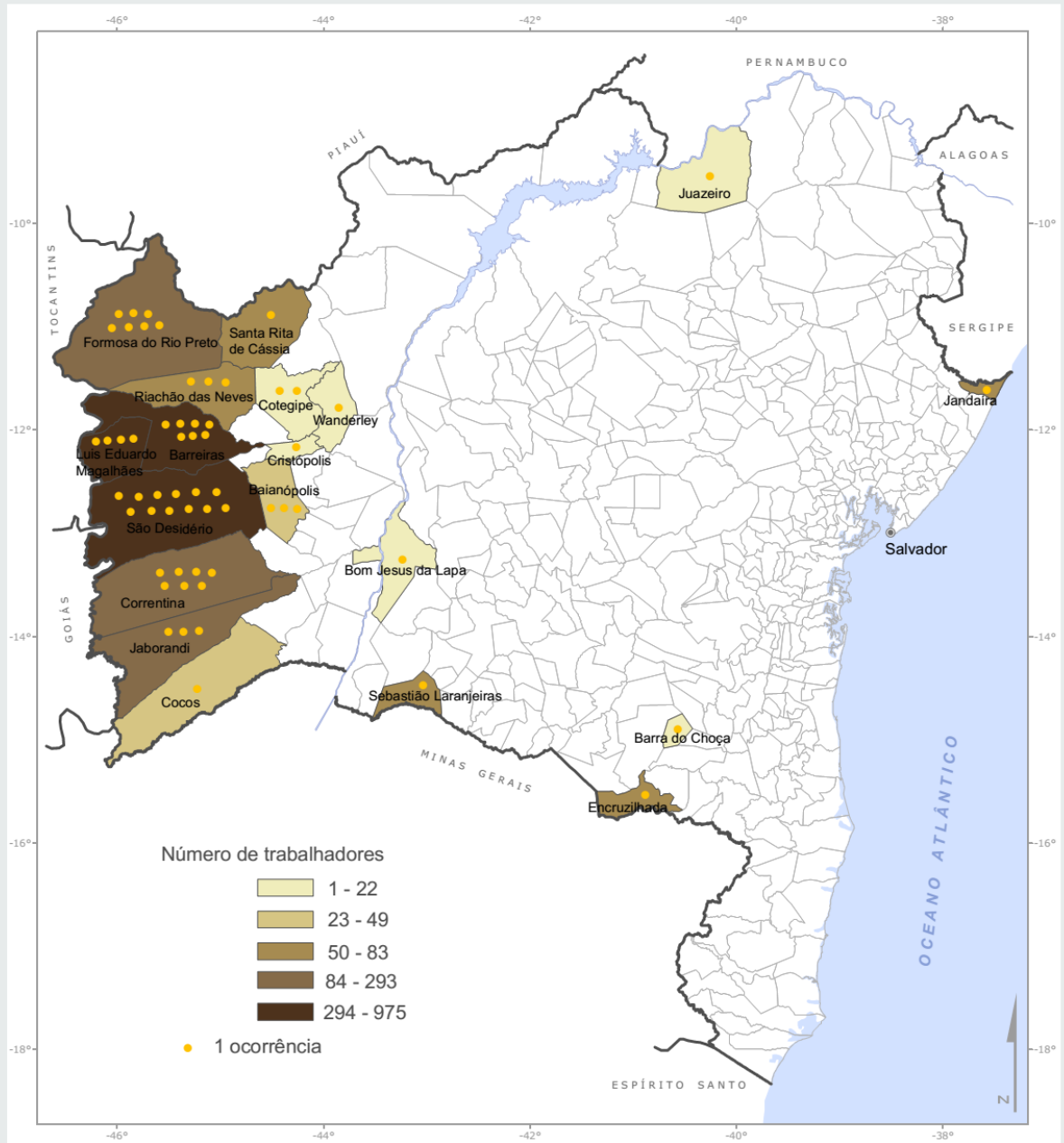
A relevância das informações referentes à Questão Agrária nos mostra a necessidade de serem abordadas na Escola Família Agrícola de Riacho de Santana para a compreensão da realidade a nível regional, Estadual e municipal, de acordo com a origem dos estudantes. Todas as escalas apresentam registros de conflitos e devem ser observadas suas correlações e interações. Além dos conflitos, podemos destacar a necessidade dos estudantes da EFA compreenderem a diversidade do campesinato – quilombolas, indígenas, ribeirinhos, fundo e fecho de pasto, sem terra, posseiros, etc – pois de acordo com os meios de comunicação que tiverem acesso poderão ter uma imagem deturpada e preconceituosa destes grupos sociais. Portanto, a Escola pode ter o papel de proporcionar aos estudantes conhecer a identidade, organização e luta destes grupos, presentes em seus municípios, inclusive muitos originários destes grupos.

Ademais, há diversos conflitos ocultos e silenciosos, que não se apresentam de forma latente, que não estão declarados, nos quais a parte prejudicada/oprimida não ofereceu resistência. Estes conflitos referem-se à submissão ao trabalho em condições precárias/degradantes, “trabalho análogo ao escravo”<sup>22</sup>. Segundo os dados do Grupo de Pesquisa GeografAR (2013), o oeste baiano, região caracterizada por fazendas do agronegócio, é o local com maior número de registros de ocorrência de trabalho análogo ao escravo no Estado, com 52 ocorrências entre os anos 2003 e 2012, como podemos observar no Mapa 2. Além desses dados, há um alto índice de migração para outros Estados onde muitos jovens e adultos acabam aliciados por trabalhos nos mesmos moldes.

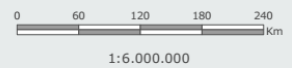
A região oeste baiana é caracterizada por grandes fazendas que ofertam trabalho para técnicos formados em Escolas Famílias Agrícolas, mesmo que tenham sido educados na perspectiva da preservação ambiental e do uso de técnicas agroecológicas, estes profissionais são procurados por terem um perfil disciplinado, comprometido e facilidade de trabalhar com grupos.

<sup>22</sup> Para obter mais informações ler Oliveira, Germani e Sampaio (2012), TRABALHO ANÁLOGO A ESCRAVO: Um debate necessário.

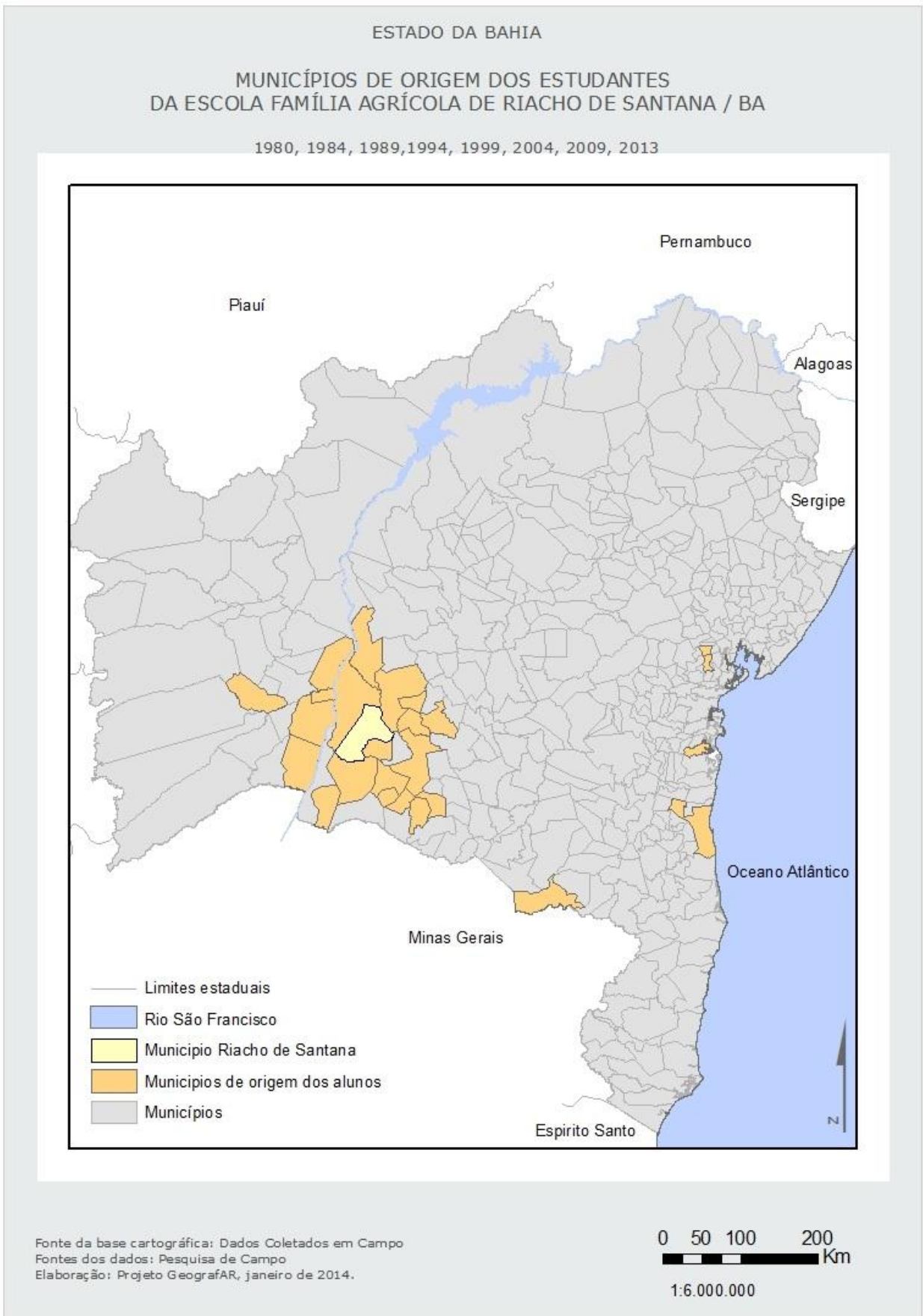
Municípios com trabalhadores em condições análogas a escrava resgatados e número de ocorrências, 2003 a 2012  
ESTADO DA BAHIA



Fonte: Dados. Ministério do Trabalho e Emprego, Ministério Público do Trabalho, Polícia Federal e Polícia Rodoviária Federal Base Cartográfica. SRH, 2004. Elaboração: Projeto GeografAR, 2012.



Mapa 2.



Mapa 3.

A EFA de Riacho de Santana e a Escola Técnica Família Agrícola da Bahia, localizadas no município de Riacho de Santana, encontram-se a cerca de 200 km à leste do município de Correntina e a 160 quilômetros ao norte de Sebastião Laranjeiras, que tiveram, respectivamente sete e uma ocorrências de trabalho análogo ao escravo entre os anos de 2003 e 2012. Portanto, se considerarmos os municípios de origem dos estudantes da EFA de Riacho de Santana, a proximidade da área de influência da escola a estas ocorrências se torna ainda mais intensa, são eles: Santa Maria da Vitória, Bom Jesus da Lapa, Serra do Ramalho, Sítio do Mato e Carinhanha a oeste de Riacho de Santana; Paratinga a norte; Palmas de Monte Alto, Guanambi, Iuiu, Candibá, Matina, Caetité, Candibá, Pindaí, Caculé e Licínio de Almeida a sul e sudeste (Mapa 3).

A migração também pode ser considerada um conflito silenciado pela insubmissão dos emigrantes às condições precárias de vida, levando estes a buscarem possibilidades em outros municípios/Estados. O número de pessoas que migram para o Sudeste com o objetivo de melhorias de vida (trabalho, estudo, saúde) é incalculável, assim como os problemas que estes têm que enfrentar: desde as pessoas com reduzida escolaridade para conseguir empregos até a discriminação e preconceitos que sofrem em decorrência dos estigmas construídos em nossa sociedade.

O êxodo rural no município de Riacho de Santana não ocorreu apenas na escala municipal, muitos jovens e adultos migraram para outras localidades, com o desejo de melhoria de vida ou ascensão social, ligado à condição de pobreza. Jurandyr Ross (2003) expõe que a maioria dos movimentos migratórios brasileiros estão a maioria dos movimentos migratórios brasileiros está relacionada às condições socioeconômicas.

No Nordeste, em 1988, 43% da população recebia até dois salários – pisos, constituindo-se na maior concentração desse nível salarial no país. Em 1980, foi também a região que apresentou o maior índice de emigração, com 19,46%, e uma acentuada queda de sua população, quando comparada com a de todo país (ROSS, 2003, p. 392-393).

De acordo com Ross (2003), em 1980 a região Sudeste brasileira deixa de ser a principal área de imigração em decorrência da saturação do mercado de trabalho, assim, a região Centro Oeste passa a receber o maior número de imigrantes.

Encarando a mobilidade espacial da população sob a ótica da localização rural e urbana, entre os anos 40 e 80 houve uma verdadeira inversão das duas. A ampliação das relações capitalistas no campo, desestruturando as

antigas relações tradicionais de trabalho (a parceria, o arrendamento, etc), a mecanização da agricultura, a substituição da lavoura por pasto e a grande especulação imobiliária foram as causas que estimularam a fuga da população do campo para as cidades. Associados a esses fatores tivemos os efeitos da intensificação das comunicações entre essas duas realidades geográficas. Os atrativos das cidades, veiculados pela mídia sobre uma população que cada vez mais perdia suas raízes com a terra, contribuíram para o êxodo rural. Ao mesmo tempo em que o campo expulsava a cidade atraía (ROSS, 2003, p.393).

A atração pela cidade, pela cultura do consumo e da autoafirmação a partir da ostentação de bens pessoais vão influenciar diretamente a formação dos jovens da zona urbana e rural e isso trará um novo perfil de estudante para as escolas, com novos sonhos e desejos, que abordaremos com mais detalhes em capítulos seguintes. Logo, os diversos conflitos silenciosos proporcionam a perda da identidade desses jovens e adultos e a imposição de novas formas de vida.

Há outras formas de conflitos silenciosos ou ocultos que a investigação direta nas comunidades – através de pesquisas escolares e entrevistas com os moradores – poderiam ser revelados. Podemos destacar os impactos do modo de produção para o ambiente, as relações de trabalho e entre os grandes e pequenos agricultores, as “leis particulares” para resolução de problemas agrários como a grilagem de terras e outras problemáticas e soluções diversificadas, considerando que ainda vivemos sob a lei dos coronéis.

Em oposição ao “silêncio”, a região Nordeste foi a que apresentou maior número de manifestações, com 35%, no ano de 2012, seguida pela região Sudeste com 20%. No Nordeste, Alagoas e Bahia foram os Estados que apresentaram maior índice de manifestações registradas, 57 e 56 respectivamente em um total de 302 (CPT, 2013).

A Bahia, além dos conflitos abordados onde diversas pessoas/famílias foram tratadas de forma violenta, expulsas, despejadas, ameaçadas, tiveram casas, roças ou bens destruídos e pistolagem; podemos ressaltar, segundo dados da CPT (2011), que este é o quinto Estado com maior área de propriedades rurais com donos estrangeiros, são 368 mil ha, que representa 9% das terras de estrangeiros no Brasil (CPT, 2011).

O aumento do número de conflitos na Bahia, com destaque aos conflitos pela água, mostra a necessidade de analisarmos com mais profundidade os fatores que envolvem a motivação e organização das comunidades tradicionais que se negam a incluir na dinâmica de mercado, resguardando seu território do domínio do capital, considerando que, atualmente, as disputas se dão para além da terra, são por terra e territórios.

Estes conflitos estão relacionados a um histórico de desigualdades a respeito da estrutura fundiária brasileira, assim como a falta de regularização e, principalmente, fiscalização das propriedades rurais brasileiras, assim como nos apresenta Germani (2010):

No que diz respeito à estrutura da propriedade da terra é que parte significativa destas terras são terras devolutas, isto é, patrimônio público que está sendo apropriado individualmente como mercadoria, seja como reserva de valor ou como valor de troca. Estima-se que mais de 55% do território baiano esteja nesta situação, isto é, constituído por terras devolutas, mas que o Estado não sabe onde e com quem estão, portanto, não tem o controle do patrimônio público (GERMANI, 2010, p.8).

De acordo com Bernardo Mançano Fernandes (2010) as políticas neoliberais influenciaram nas disputas e ressignificações do conceito de território, passaram a utilizá-lo como dominação, e essa intenção provocou reações de resistência. A respeito disto Germani (2010) expõe que:

Toda a questão territorial expressa relações de poder de uma sociedade e isto é muito mais visível numa sociedade estruturada em classes sociais como é a nossa. Assim, as relações de poder significam enfrentamentos, em que contrapõem os que detêm grandes extensões de terra com os grupos sociais que lutam para “entrar” na terra ou para nela permanecer (GERMANI, 2010, p.10).

A citação nos remete a estrutura fundiária analisada, anteriormente, onde pudemos observar a intensidade de concentração de terras nos municípios apresentados, assim como, ressaltamos a necessidade de uma análise profunda da realidade e dinâmicas do campo brasileiro.

Independente da posição ideológica do pesquisador, uma simples e despreziosa “leitura da paisagem” na área rural vai ter que registrar o “mar” de soja e de cana, as favelas nas “pontas” de ruas de qualquer povoado do interior com também os inúmeros acampamentos na beira da estrada com bandeira hasteada, as marchas, os confrontos, as mortes que ainda continuam aparecendo nas manchetes do jornal – de religiosas, sem-terras, indígenas, quilombolas... Mesmo quem ignore o campo e queira se limitar a fazer uma “leitura da paisagem” das nossas cidades vai “tropeçar” em sem-terra ocupando órgãos públicos e marchando em avenidas. Uma realidade que mesmo quem domine o *fotoshop* não vai ter como ocultar esta explicitação inequívoca da contradição do próprio modo de produção capitalista (GERMANI, 2010, p.23-24).



Deste modo fica evidente a Questão Agrária através dos conflitos entre interesses antagônicos do capital, Estado, organizações e movimentos sociais de luta pela/na terra (GERMANI, 2010). Neste sentido, Montenegro (2010) coloca que as populações localizadas nos espaços de interesse do capital são atingidas pela recolonização dos seus “lugares de vida”, exploração, êxodo rural, descaracterizadas e desenraizadas do seu território que provoca a perda da sua identidade. A respeito da necessidade de analisarmos esse conflito enquanto uma disputa de territórios. O autor expõe que:

A questão não se circunscreve a um problema com a terra em função da expansão da lógica do capital no campo, a incorporação do território nos permite uma crítica mais profunda e multidimensional de sua lógica destrutiva e acumuladora. Atrás da terra e do território estamos todos (MONTENEGRO, 2010, p.30).

Neste sentido, Fernandes (2010) defende que as disputas territoriais não estão limitadas à dimensão econômica, pois o território deve ser compreendido enquanto uma totalidade e multidimensional, e dentre as diversas dimensões há o âmbito político, teórico e ideológico, o que nos possibilita compreender os territórios enquanto materiais e imateriais. O autor lembra que:

[...] O território imaterial está relacionado com o controle, o domínio sobre o processo de construção do conhecimento e suas interpretações. Portanto, inclui teoria, conceito, método, metodologia, ideologia etc. O processo de construção do conhecimento é, também, uma disputa territorial que acontece no desenvolvimento dos paradigmas ou correntes teóricas. Determinar uma interpretação ou outra, ou várias, convencer, persuadir, induzir, dirigir faz parte da intencionalidade na elaboração conceitual. Estou me referindo ao mundo das idéias em que forma, limite, referência, convencimento, conteúdo, área, domínio, extensão, dimensão, entre outras diversas, são noções necessárias para compreendermos que o pensamento também é produtor de relações de poder (FERNANDES, 2010, p.15).

Ao abordar o processo de construção do conhecimento é necessário lembrarmos-nos das instituições de educação, que são referências sociais de espaço de produção do conhecimento e ensino aprendizagem. Porém, sendo o conhecimento, sua produção e/ou apreensão, um “território imaterial”, ele não está necessariamente vinculado a uma instituição fixa, se dá através dos ensinamentos em espaços formais e informais, e os saberes são construídos nas experiências vivenciais de um povo, são elementos da sua cultura.

No histórico das instituições públicas de educação brasileiras, há uma grande diferença nas políticas, financiamento e gestão das escolas urbanas e rurais. O território da educação foi e é disputado por diversas esferas da sociedade, e, portanto esse processo se caracteriza como conflituoso e desigual.

#### 1.4 O ESPAÇO AGRÁRIO DO MUNICÍPIO DE RIACHO DE SANTANA

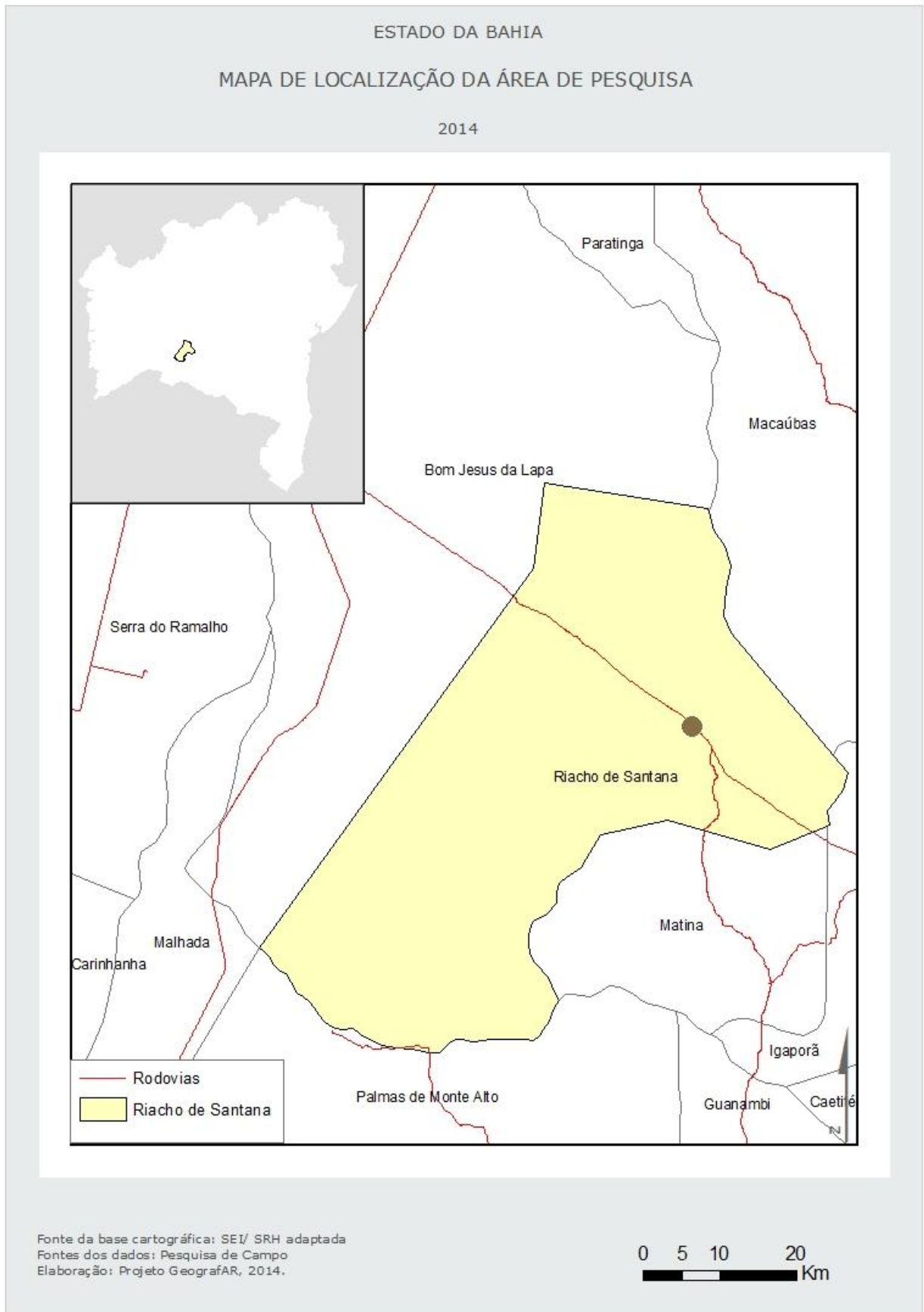
A análise de aspectos históricos do município de Riacho de Santana, com destaque para o espaço agrário, permitirá compreender o contexto econômico, político e as demandas sociais em que foi criada a Escola Família Agrícola de Riacho de Santana. Nos próximos capítulos abordaremos, com maior profundidade, o modelo EFA e como surgiu a Escola objeto deste estudo, entretanto, consideramos necessário que, desde já, apresentemos algumas relações da Escola Família Agrícola com o ambiente em que está inserida. Este formato de escrita compreende que a história é dinâmica e possui diferentes dimensões da realidade que irão configurar o espaço.

##### 1.4.1 Aspectos históricos e políticos

A área, onde hoje se localiza o município de Riacho de Santana, começou a ser povoada e explorada pelas margens do rio Boqueirão que se encontra a 14 quilômetros da atual sede municipal. Nesta localidade, em 1695, existia uma aldeia de índios Canindés. O interesse dos portugueses em explorar a região inicia após a descoberta de minas de salitre, em 1758.

A localidade é elevada à categoria de vila, em 13 de agosto de 1878, e, pela lei provincial de 1.826, é emancipada do território de Monte Alto para se tornar o município de Riacho de Santana, em 19 de abril de 1879. A sede de Riacho de Santana está situada nas coordenadas 13°86'34" de latitude sul e 42°56'29" de longitude oeste, encontra-se a 623 metros de altitude e a 846 km de Salvador (IBGE, 2014).

O município de Riacho de Santana, cidade localizada na mesorregião Centro-Sul da Bahia, entre a Serra Geral e o Baixo São Francisco e que traz impregnada na sua história os resquícios da colonização do século XVIII, foi palco de inúmeras transformações sócio-políticas, que vão desde a sua criação [...] até os dias atuais (FAGUNDES, REIS e MENDES JUNIOR, 2003, p.11).



Mapa 4.

A localização do município de Riacho de Santana pode ser observada no Mapa 2. A respeito do histórico do município, da criação até a promulgação da Constituição Federal de 1946, o município de Riacho de Santana, no aspecto político-administrativo, seguia o sistema de intendências. Posteriormente, ganha autonomia político-administrativa e é realizada a primeira eleição direta (Revista do 1º Centenário de Emancipação Política – Administrativa do município, estados e municípios, julho de 1978; *apud* FAGUNDES, REIS e MENDES JUNIOR, 2003); entretanto, até o ano de 1988, permanece no poder o mesmo grupo político. Neste período a participação popular nas decisões políticas ou administrativas era, praticamente, inexistente, em decorrência da censura e perseguições, e essa era a forma de manter o controle, a centralização do poder e o continuísmo político-partidário.

A política em Riacho de Santana – apesar das mudanças nos processos eleitorais brasileiros para garantir a liberdade de escolha dos eleitores – não perdeu seu poder e domínio na construção simbólica social e, assim, permanece se organizando – como na maioria dos municípios brasileiros – a partir de relações de interesse, através de troca de favores, promessas de campanha e favorecimento aos eleitores do prefeito empossado. Não há um projeto para o “bem comum”, mas sim para o “bem de alguns”, o que é perceptível quando se escuta os munícipes utilizando o termo “meu prefeito” e “seu prefeito” enquanto que o gestor eleito deveria ser o representante de todos até que terminasse seu mandato.

Deste modo, há uma corrida pelo empreguismo, os eleitores que apoiam determinado candidato e que possuem certa influência no município ou boa capacidade de persuasão podem ser agraciados por cargos diversos, estas pessoas são destinadas a funções, não pela competência ou contribuição que possam dar ao desenvolvimento do município, mas sim pelo seu potencial de influência<sup>23</sup>. Essa forma de organização e distribuição dos cargos públicos faz com que muitos se sintam coagidos a serem obedientes para garantirem seu emprego e, portanto, votam sem considerar seus anseios com relação às melhorias que poderiam ser realizadas no município.

Além disso, há o favorecimento de familiares e amigos dos políticos eleitos, o chamado nepotismo, cuja temática esteve em pauta em uma reunião da Câmara dos vereadores e foi votada a possibilidade de uma Lei municipal que proibisse esta prática, mas não foi aprovada pela maioria dos vereadores<sup>24</sup>. Fatos como o relatado, talvez sejam

---

<sup>23</sup> A prática do empreguismo é quando o poder público utiliza os cargos para o pagamento de favores políticos, limitando, assim, as possibilidades de empreendedorismo e protagonismo juvenil (AECOFABA, 2013).

<sup>24</sup> Durante o campo da pesquisa os estudantes do 2º ano, em decorrência da temática do Plano de Estudo em vigência ser Gestão Pública Municipal (Tema Gerador: Poder Local; disponível no Anexo 13), fizeram uma visita à reunião da Câmara dos vereadores do município de Riacho de Santana no dia 25 de outubro de 2013.

surpreendentes apenas para quem, por não estar inserido nessa realidade, não tenha se acostumado e naturalizado este tipo de acontecimento.

#### 1.4.2 Aspectos Populacionais

Segundo dados do IBGE (2010) o município de Riacho de Santana, no ano de 2010, possuía 30.646 habitantes e estimou-se que em 2013 alcançasse 35.586 habitantes, em uma área de 2.582,401 km<sup>2</sup>, referindo – se a uma densidade de 11,87 hab/km<sup>2</sup> (Tabela 6). Em 2010, havia 15.594 homens e 15.052 mulheres, dentre estes há 21.070 alfabetizados (68,75%), 28.104 católicos (91,7%). A representatividade da população que se designa católica, além da influência/imposições do colonizador português, pode ter relação com o intenso trabalho de formação de Comunidades Eclesiais de Base realizado no município com início na década de 1970 e que perdurou de forma mais intensa até o final da década de 1990, período em que estas atividades foram realizadas sob a orientação e supervisão de padre Aldo Luchetta.

Observando-se os dados da população de Riacho de Santana (Tabela 6 e Figura 1) é possível notar que desde 2000 houve um crescimento da população, apesar da perspectiva do ano de 2012 ter sido de redução. No ano 2013 há uma estimativa de aumento significativo da população com relação à população de 2010; 16,22% de crescimento IBGE (2010).

Tabela 6 - População do município de Riacho de Santana – BA; nos anos de 1991, 1996, 2000, 2007 e 2010; estimativa para os anos 2011, 2012 e 2013.

Ano	1991	1996	2000	2007	2010	2011	2012	2013
<b>Habitantes</b>	27.259	28.709	28.643	29.425	30.646	30.840	30.027	35.586

Fonte: IBGE (2010).

A população do município de Riacho de Santana, no ano de 2010, apresentava-se com maior concentração da população na zona rural (Tabela 7), com 17.556 (57,3% do total) e 13.082 na zona urbana (42,7% do total) (IBGE, 2014).

Observa-se que, além da predominância da população rural, Riacho de Santana possui uma economia baseada nos rendimentos dos produtos agropecuários ao comparar com a produção industrial, como é possível observar na Tabela 8 e Figura 3. Diferentemente, do município de Riacho de Santana, nas médias Estaduais e Nacionais do PIB, destaca-se o setor

de serviços e em segundo lugar os rendimentos do setor industrial. Deste modo, a Tabela 7 e Gráfico 2 reforçam que em todas as faixas etárias a maior parcela da população encontra-se na zona rural, certamente, servindo de mão de obra para o setor primário.

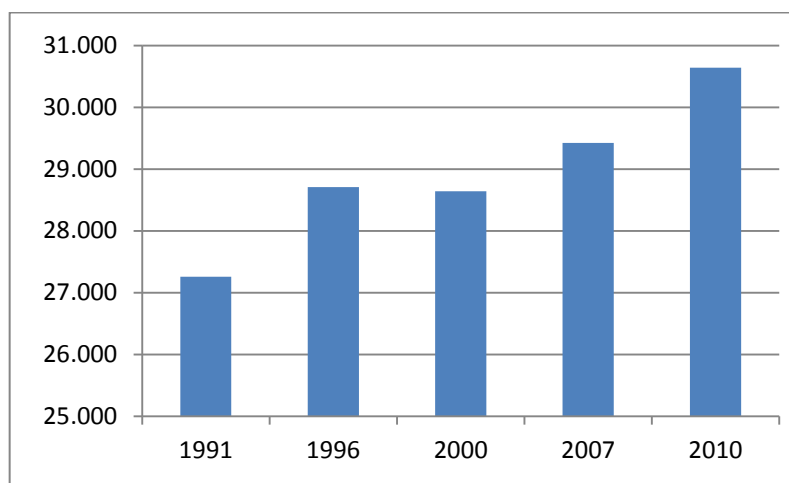


Figura 1 - Gráfico da população do município de Riacho de Santana (BA) nos anos de 1991, 1996, 2000, 2007, 2010.

Fonte: IBGE (2010), Censo Demográfico 2010.

Tabela 7 - População rural e urbana do município de Riacho de Santana – BA por faixa etária e gênero, 2010.

<b>Idade</b>	<b>Masc/urbano</b>	<b>Feminino/urbana</b>	<b>Urbano</b>	<b>Masc/rural</b>	<b>Feminino/rural</b>	<b>Rural</b>
Acima de 70	298	436	734	581	530	1111
60 – 69	322	346	668	576	644	1220
50 – 59	475	514	989	735	789	1524
40 – 49	826	883	1709	1066	851	1917
30 – 39	913	1005	1918	1267	1078	2345
25 – 29	579	555	1134	782	664	1446
20 – 24	684	742	1426	813	639	1452
15 – 19	698	662	1360	941	892	1833
10 – 14	517	558	1075	971	858	1829
5 – 9	540	495	1035	790	798	1588
0 – 4	559	475	1034	652	639	1291
<b>Total</b>	<b>6411</b>	<b>6671</b>	<b>13082</b>	<b>9174</b>	<b>8382</b>	<b>17556</b>

Fonte: IBGE (2010).

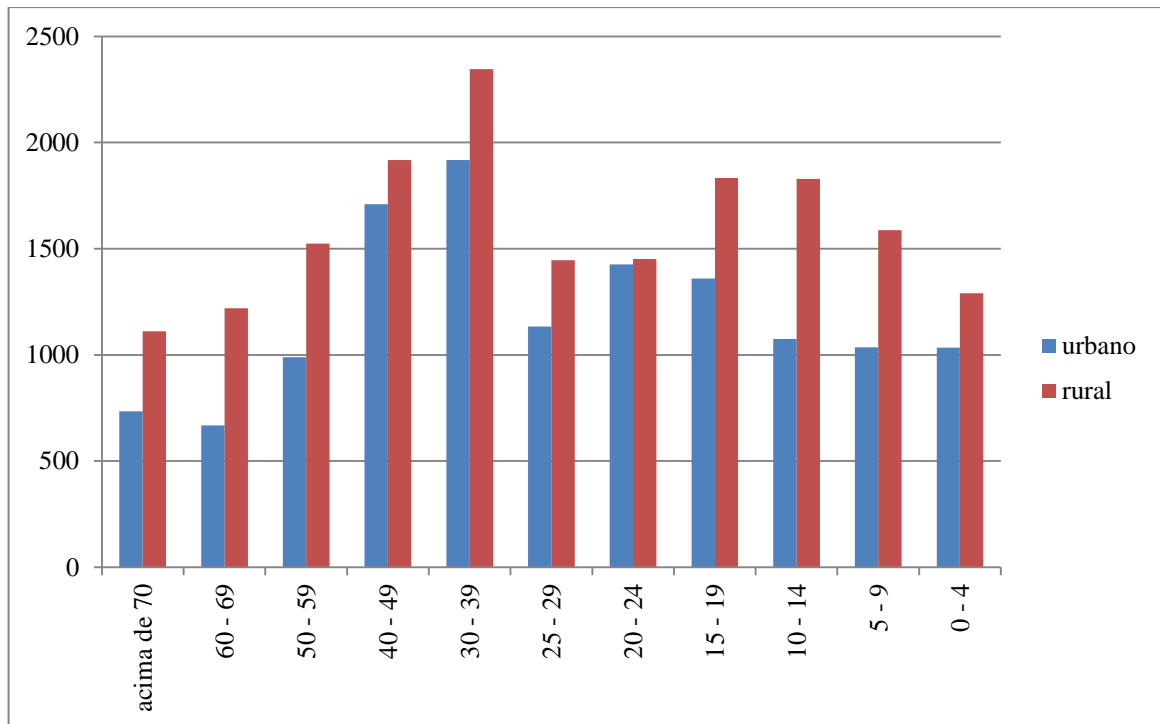


Figura 2 - Gráfico da população rural e urbana do município de Riacho de Santana (BA) por faixa etária, 2010.

Fonte: IBGE (2010), Censo Demográfico 2010

Observa-se que, além da predominância da população rural, Riacho de Santana possui uma economia baseada nos rendimentos dos produtos agropecuários ao comparar com a produção industrial, como é possível observar na Tabela 8 e Figura 3. Diferentemente, do município de Riacho de Santana, nas médias Estaduais e Nacionais do PIB, destaca-se o setor de serviços e em segundo lugar os rendimentos do setor industrial. Deste modo, a Tabela 7 e Gráfico 2 reforçam que em todas as faixas etárias a maior parcela da população encontra-se na zona rural, certamente, servindo de mão de obra para o setor primário.

Tabela 8 - Produto Interno Bruto do município de Riacho de Santana, Estado da Bahia e Brasil, 2010.

Sector	Riacho de Santana	Bahia	Brasil
<b>Agropecuária</b>	55.254	6.725.960	105.163.000
<b>Indústria</b>	15.151	25.160.405	539.315.998
<b>Serviços</b>	102.462	46.352.387	1.197.774.001

Fonte: IBGE (2010).

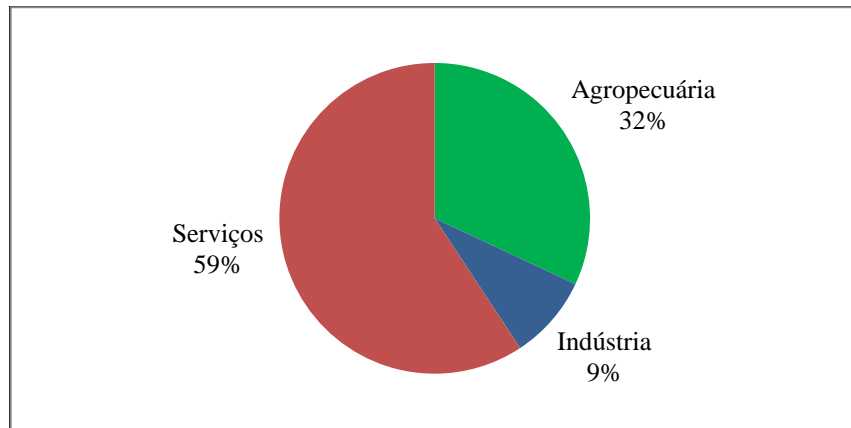


Figura 3 - Gráfico do Produto Interno Bruto do município de Riacho de Santana, 2010.  
Fonte: IBGE, 2010.

De acordo com a Tabela 7 e Figura 4, a população rural de Riacho de Santana, em geral, tem a predominância de um número maior de homens na zona rural, apenas na faixa etária de 50 a 69 anos que podemos observar que a quantidade de mulheres supera o número de homens. É perceptível uma redução do número de homens e mulheres na faixa etária de 20 – 29 anos e, que segundo relatos obtidos, é a faixa etária em que muitos jovens buscam oportunidades de emprego e estudo em outros municípios, com destaque para São Paulo e municípios circunvizinhos a este.

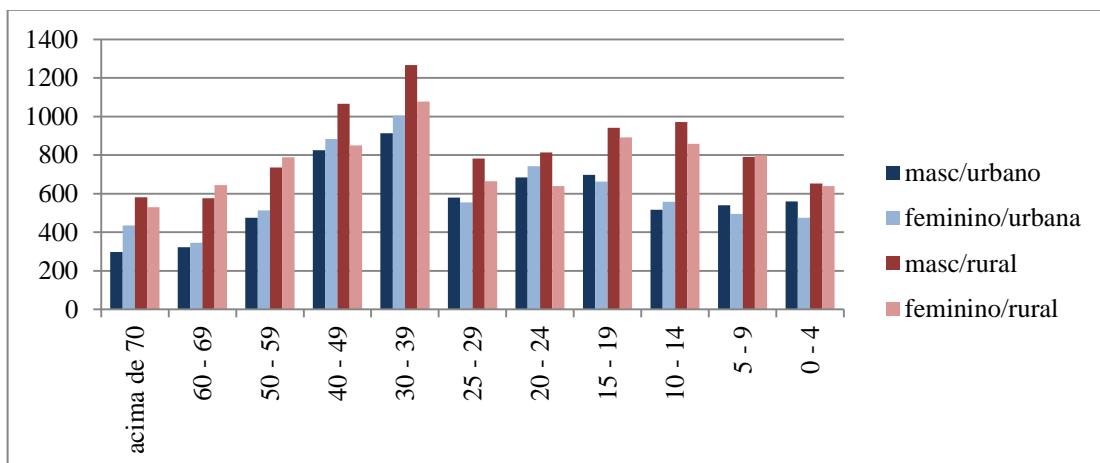


Figura 4 - Gráfico da população rural e urbana do município de Riacho de Santana (BA), por faixa etária e gênero, 2010.  
Fonte: IBGE (2010).

Antigamente estes jovens, em sua maioria analfabetos, iam para São Paulo e encontravam empregos em plantações, serviços domésticos ou construção civil, muitos eram,



extremamente explorados e enganados pelos intermediários que os contratavam em seu município de origem e na chegada ao destino já possuíam a dívida da viagem para ser paga e, desta forma seguiam se endividando (moradia, alimentação) sem conseguir libertar-se desta condição de trabalho degradante e análoga ao escravo.

As migrações para o Estado de São Paulo permanecem, porém com algumas mudanças. Atualmente, os jovens não são, em sua totalidade, analfabetos, alguns, buscam a continuidade dos estudos em cursos de nível superior particulares, onde uns pagam integralmente a faculdade e outros possuem desconto ou a gratuidade por terem se inscrito e passado na seleção do Prouni<sup>25</sup>. Os empregos encontrados nos destinos são diversificados, mas a exploração ainda é grande, dando continuidade a casos de trabalho análogo ao escravo.

A respeito da população rural e urbana de Riacho de Santana, a média de rendimento *per capita* na área urbana, em 2010, era de 255 reais, e a média por domicílios foi de 1.429,35 reais, enquanto que a média do rendimento *per capita* na área rural era de 170 reais e a média por domicílios foi de 825,41 reais (IBGE, 2010). Apesar das estatísticas e médias esconderem os valores mínimos e máximos e, portanto, não mostrarem com exatidão o nível de desigualdade de seus habitantes, podemos perceber através destes dados a disparidade entre a renda dos habitantes da zona rural e urbana, considerando-se que a maior parte da população habita a zona rural.

De modo a complementar a análise da população, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do município de Riacho de Santana nos anos de 2000 e 2010 foram inferiores às médias do Estado da Bahia e do Brasil como mostra a Tabela 9.

Tabela 9 - Índice de Desenvolvimento Humano do Brasil, Estado da Bahia e do município de Riacho de Santana (BA); nos anos de 1990, 1991, 2000, 2010.

<b>IDH</b>	<b>Brasil</b>	<b>Bahia</b>	<b>Riacho de Santana</b>
<b>1990</b>	0,600	-----	-----
<b>1991</b>	-----	0,386	0,327
<b>2000</b>	0,665	0,512	0,451
<b>2010</b>	0,715	0,660	0,615

Fonte: PNUD – BRASIL (2014) e ONUBR (2011)

Podemos observar que, mesmo com as diferenças entre as escalas nacional, estadual e municipal, todos os valores do IDH tiveram aumento entre os anos 1990 e 2010, além disso, a

<sup>25</sup> Prouni é “um programa do Ministério da Educação, criado pelo Governo Federal em 2004, que concede bolsas de estudo integrais e parciais de 50% em instituições privadas de educação superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, à estudantes brasileiros, sem diploma de nível superior” (PROUNI, 2014).

distância que havia entre o IDH brasileiro de 1990, de 0,600, e o de Riacho de Santana no ano de 1991, de 0,327, reduziu no ano de 2010, no qual o IDH do país foi 0,715 e o do município de 0,615, portanto, se aproximou da média nacional. Entretanto, assim como a média de rendimento *per capita* (urbana e rural), a melhora apresentada pelo IDH de Riacho de Santana, esconde a continuidade da desigualdade existente na população, por ser uma generalização.

### 1.4.3 Aspectos Físicos e Agrários

O município de Riacho de Santana está localizado no Vale do São Francisco, bioma cerrado-caatinga. Possui as seguintes características físicas: clima seco a sub-úmido e semiárido. Podemos encontrar vegetação dos tipos: floresta estacional decidual, caatinga, floresta estacional, cerrado arbóreo aberto, sem floresta de galeria. O relevo é caracterizado por Pediplano Sertanejo, Patamares Orientais e Ocidentais do Espinhaço, Serras Setentrionais do Planalto do Espinhaço (IBGE, 2014).

Os aspectos físicos apresentados interferem na forma como o espaço agrário de Riacho de Santana tem sido utilizado, pois, as culturas e o modo de produção permitirão impactos negativos ou positivos ao ambiente envolvido. Dentre as atividades agropecuárias realizadas, destacamos, inicialmente, o cultivo do algodão e as transformações impostas ao espaço rural a partir das mudanças no seu modo de produção. No período do cultivo do algodão, em Riacho de Santana e região, este produto era processado artesanalmente para o consumo próprio e comercialização. Era comum o trabalho feminino com a roda de fiar e o tear para confeccionar linhas e tecidos (AECOFABA, 2013<sup>26</sup>).

O cultivo e beneficiamento do algodão foi uma prática exercida no Brasil desde o período colonial, mesmo sendo um cultivo secundário. Porém, no século XX a região de Riacho de Santana teve o algodão como produto de destaque no século XX. No final da década de 1970 até os anos 1990, sob a influência da Revolução Verde, ocorrem mudanças na produção de algodão. Primeiramente, era utilizado o algodão arbóreo, também conhecido como chamado “rim de boi”, também conhecido como arbóreo e, após a década de 1970, passa a ser cultivado o algodão do tipo IAC 13 herbáceo. Essa mudança teve apoio e incentivo

---

<sup>26</sup> A Associação das Escolas e Comunidades Famílias Agrícolas da Bahia (AECOFABA), juntamente com as escolas associadas a ela, estão apoiando a confecção de paradidáticos que trabalhem com temáticas da realidade das escolas. Cada EFA ficou responsável por uma temática, estando a cargo da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana a elaboração do material na temática “Desenvolvimento Sustentável”. O trabalho está sendo escrito com o apoio de monitores, agricultores e a associação da escola, e os resultados obtidos até o momento foram de grande contribuição para a contextualização do espaço agrário de Riacho de Santana e região.

de programas governamentais e o seu cultivo necessitava do uso de veneno e adubos químicos. Os agricultores, com a esperança de melhorar seus rendimentos, derrubaram matas nativas para introduzir a monocultura do algodão, que ficou conhecido como o “ouro branco do sertão” (AECOFABA, 2013).

Na história da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, um dos meios de conseguir recursos financeiros foi através das campanhas para arrecadar algodão, pois, como já foi citado, no final da década de 1970, o algodão era um produto valorizado na região e poderia ser vendido pela associação da futura escola em benefício da compra de materiais para a construção da primeira edificação. A Figura 4 mostra a prática de beneficiamento do algodão (fiar e tear) realizada por agricultoras do município de Riacho de Santana.



Figura 5 - Foto do Movimento de Mulheres Camponesas do Município de Riacho de Santana.  
Fonte: AECOFABA, 2013.

O plantio do algodão, apesar de representar uma importante fonte de renda para os agricultores, gerou impactos negativos como o desaparecimento de diversas sementes crioulas<sup>27</sup> – como arroz, feijão catado, feijão de corda, algodão rim de boi, cana de açúcar, mandioca, abóbora, milho, melancia entre outras – e reduziu a diversidade na produção, ondes alguns cultivos não são mais encontrados, a exemplo do arroz. Enquanto isso, o feijão, por ser de fácil cultivo e colheita, continua a ser cultivado, porém em menor quantidade. Aos poucos,

<sup>27</sup> Sementes crioulas são tradicionalmente utilizadas pela agricultura familiar e, portanto, seu modo de cultivo é conhecido por todos além de não exigir tecnologia especializada para fazê-la produzir e não gerar custo para sua obtenção, pois são os próprios agricultores que as produzem. No processo de produção da semente se garante a perpetuação das espécies, ao contrário das sementes híbridas que não se reproduzem com o intuito de criar a necessidade de uma nova compra, assim como, a dependência do uso de herbicidas, fungicidas, inseticidas e adubos químicos. Esse mercado é controlado por empresas multinacionais que produzem os insumos utilizados para plantar e criar animais. Depois estas mesmas empresas compram a produção e, deste modo conseguem o controlar o mercado (AECOFABA, 2013).

as sementes crioulas de milho foram substituídas por milhos híbridos e transgênicos, assim como outras monoculturas que ganharam destaque, como a soja no oeste da Bahia e o plantio irrigado de banana na região do Baixo Médio São Francisco (AECOFABA, 2013).

A monocultura, enquanto modelo de produção, proporcionou o abandono do uso das sementes crioulas e o mesmo ocorreu com os animais crioulos, a mudança não foi apenas de reduzir a criação de espécies de pequeno porte para dar lugar aos bovinos, mas também gerou um aumento da produção de animais de raça que envolve cuidados especiais ao invés de animais de raça não definida que geralmente exigem menores cuidados e são mais resistentes.

O modelo de produção monocultor do algodão gerou o empobrecimento do solo devido ao uso de máquinas pesadas e inapropriadas a este. Além de arar<sup>28</sup> de forma irregular e compactar o solo, também houve o excessivo uso de agrotóxicos. Nesse contexto, o algodão “melhorado” é atacado por um inseto chamado bicudo, que provocou o declínio dessa cultura na região de Riacho de Santana, até a sua extinção (AECOFABA, 2013).

A Tabela 10 e a Figura 6, apesar de não trazerem a realidade da produção do algodão desde a década de 1970, mostram o declínio e fim do cultivo de algodão que, já com reduzida importância econômica, deixa de ser produzido a partir do ano de 2008. No ano de 2007, houve o aumento significativo de alguns cultivos como o da cana de açúcar, feijão, milho e sorgo, porém, juntamente com o término do plantio de algodão, em 2008, todos esses produtos tiveram redução na quantidade de produção. Além disso, houve a introdução do plantio de mamona, e uma experiência pontual de plantio de melancia.

Tabela 10 - Quantidade de produção da lavoura temporária do município de Riacho de Santana, 2004 – 2012.

<b>Quantidade (Toneladas) produzida na lavoura temporária/Ano</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>
Algodão herbáceo (em caroço)	225	144	24	5					
Cana-de-açúcar	450	200	225	600	300	150	180	400	1560
Feijão (em grão)	1.470	2910	605	2066	210	2251	202	4169	482
Mamona (bagaço)					90	108	132	131	55
Melancia					20				
Milho (em grão)	2.880	2880	440	1760	525	2400	108	2844	1200
Sorgo granífero (em grão)	3.234	3234	1440	2160	378	420	810	1620	288
Mandioca	54.000	27000	37800	33600	24000	16400	1920	2280	6600

Fonte: IBGE (2010).

<sup>28</sup> Aração e gradagem da terra no semiárido promove a compactação do solo que dificulta a infiltração de água. A tração animal é uma possibilidade utilizada para reduzir os impactos negativos (AECOFABA, 2013).

A partir dos dados apresentados, podemos perceber que, atualmente, o maior destaque das lavouras temporárias é a mandioca (Figura 7) que, mesmo com a redução da produção, ainda é a principal cultura, e em segundo lugar, com variações na produção, estão o feijão, sorgo granífero e milho<sup>29</sup>. De modo geral, o comparativo do cultivo agrícola realizado entre os períodos 2004 – 2007 e 2008 – 2012 é perceptível que houve redução na maioria dos produtos. Apesar da redução, do ano 2011 para 2012, observamos que a cana de açúcar e a mandioca triplicaram a quantidade produzida. Além disso, ressaltamos que os produtos em destaque compõem a base alimentícia do agricultor familiar, mandioca, milho, feijão e o sorgo para fazer ração animal e adubação do solo, portanto, apesar de não termos dados concretos, a produção de culturas temporárias aponta para grande presença da agricultura familiar no município.

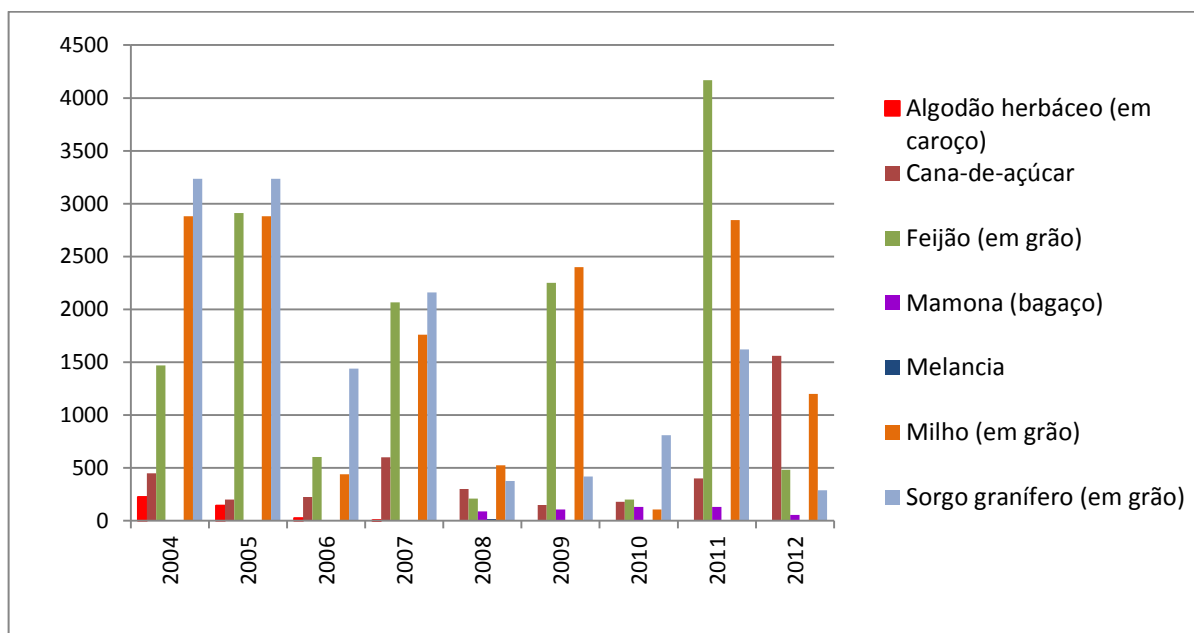


Figura 6- Gráfico da quantidade de produção da lavoura temporária do município de Riacho de Santana, 2004 – 2012.

Fonte: IBGE (2010).

A introdução da lavoura da mamona, em 2008, representou, com exceção do ano de 2010, o aumento da área de cultivo apesar da grande redução da quantidade plantada no ano de 2012.

<sup>29</sup> A respeito da lavoura temporária podem ser observados mais dados em tabelas que se encontram no Anexo 14, tabelas 13 e 14; gráficos 17, 18 e 19.

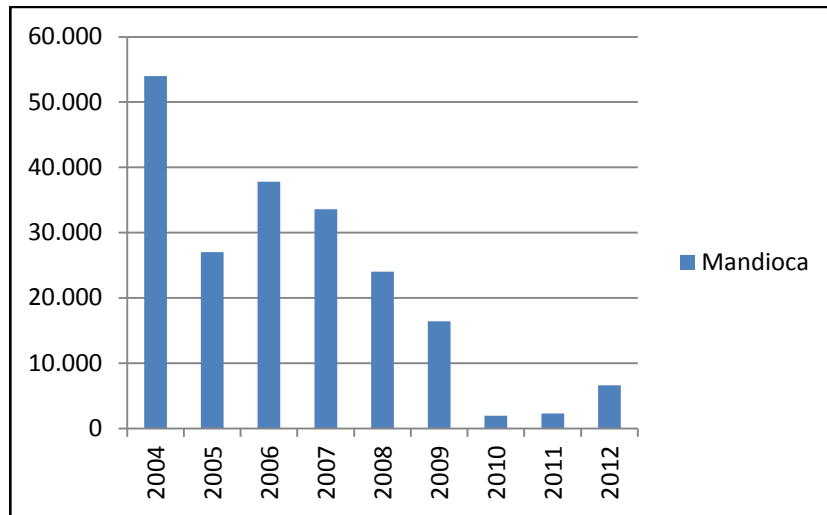


Figura 7 – Gráfico da quantidade de produção da lavoura temporária de mandioca do município de Riacho de Santana, 2004 – 2012.

Fonte: IBGE (2010).

Observa-se na Figura 8 e Tabela 11 que, nos anos de 2004 a 2007, a área destinada a cada cultivo não tinha grande variação conforme ocorre após. No mesmo período, o feijão, mandioca e milho ocupavam as maiores áreas dentre as lavouras temporárias, mesmo com estes produtos passando por variações da quantidade produzida (Tabela 10). Entre os anos 2010 e 2012, o feijão e milho permanecem como os principais produtos com relação a área ocupada e a mandioca chega a reduzir a área, em 2010 e 2011, para menos de 10% da plantada anteriormente.

Tabela 11 - Área plantada (hectares) da lavoura temporária no município de Riacho de Santana, 2004 – 2012.

Área plantada (em hectares)	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Algodão herbáceo (em caroço)	150	200	20	10					
Cana-de-açúcar	15	15	15	20	20	25	12	40	40
Feijão (em grão)	4.050	4050	4200	4100	7000	7505	1400	7015	6240
Mamona (bagaço)					100	270	165	300	300
Melancia					1				
Milho (em grão)	4.000	4000	4000	4000	3500	5000	3500	4500	4000
Sorgo granífero (em grão)	2.200	2200	2000	2000	900	1000	900	1800	1800
Mandioca	4.500	4500	4500	4000	4000	4640	400	380	1100

Fonte: IBGE (2010).

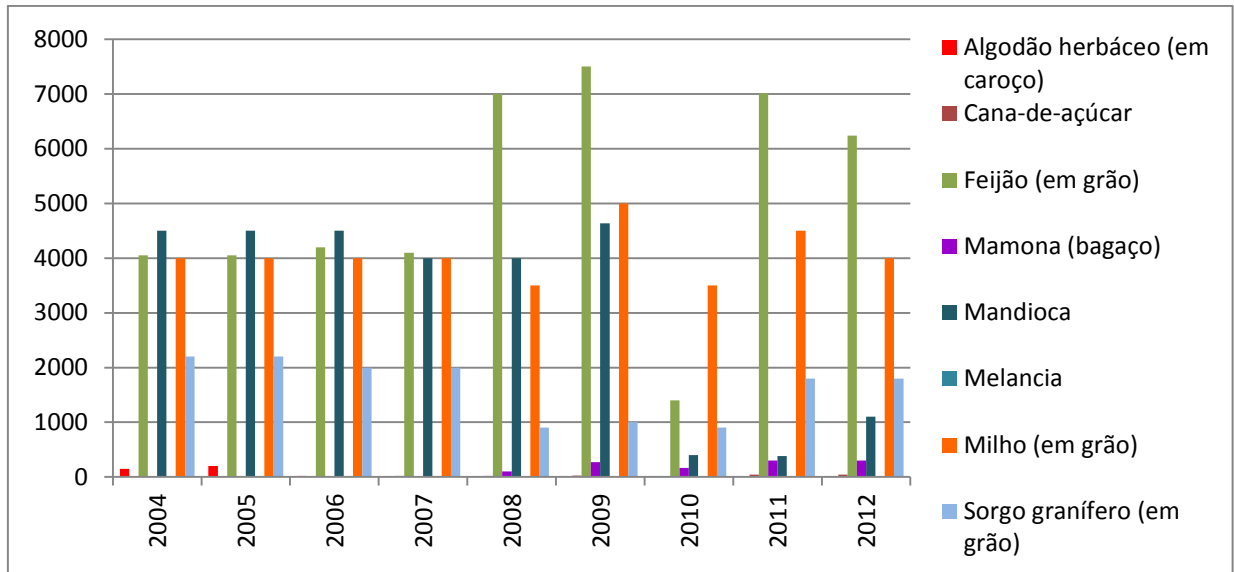


Figura 8– Gráfico da área plantada (hectares) da lavoura temporária no município de Riacho de Santana, 2004 – 2012.

Fonte: IBGE (2010).

AECOFABA (2013) expõe que em meio à derrocada do cultivo de algodão houve a intensificação da extração indiscriminada do carvão vegetal que gerou o enriquecimento de poucas pessoas e a opressão de muitos. A extração da madeira para produção de carvão promoveu consequências como a exploração da mão de obra e o trabalho insalubre, ameaça à vida de espécies silvestres, escassez de água com o desmatamento de nascentes e o assoreamento dos rios. Não houve a preocupação com o manejo para o corte seletivo das árvores que permitisse a sustentabilidade dessa atividade econômica.

A extração da madeira para explorar o carvão vegetal e a lenha são os principais produtos do extrativismo vegetal no município de Riacho de Santana, assim como se tornam um dos maiores problemas socioambientais. Esta atividade envolve a ilegalidade do trabalho, a falta de fiscalização pública para garantir sua regulamentação, desmatamento indiscriminado a insalubridade do trabalho nas carvoarias, além de deixar o solo propício à desertificação. A atividade se apresenta, principalmente, em pequenas propriedades, aproximadamente, entre 2 a 5 hectares, onde os agricultores desmatam, produzem o carvão e vendem. Em seguida, realizam o plantio de diferentes culturas, colhem e fazem a pastagem. Apesar dos impactos negativos para o ambiente, estes agricultores não desmatam completamente suas propriedades e sempre cultivam suas lavouras. Os dados a respeito da extração da madeira podem ser encontrados na Tabela 12 e 13.

A extração da madeira, no município de Riacho de Santana, tem diferentes finalidades: lenha, tora e carvão vegetal. Esta atividade foi, por muitos anos, realizada de forma ilegal e a gravidade da situação deflagrou na necessidade de fiscalização pública e controle que apesar de ainda se apresentarem de forma incipiente, permitiram a diminuição da prática, esse pode ser um dos motivos da redução nas quantidades de produção no ano 2012 (Tabela 12).

Tabela 12 - Quantidade de extração vegetal (madeira) no município de Riacho de Santana (BA), 2004 - 2012.

<b>Produto</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>(quantidade) unidade</b>
Madeiras – lenha	566420	566498	566498	566502	566521	566629	570128	581578	261.710	Metro cúbico
Madeiras - em tora	299642	300002	300130	300117	300133	300231	300335	303728	136.677	Metro cúbico
Madeiras - carvão vegetal	688	688	689	689	689	690	703	720	324	Tonelada

Fonte: IBGE (2010).

Por meio da análise do valor dos produtos, com exceção da queda do valor da madeira em tora de 2010 para 2011, percebemos que lenha, carvão vegetal e tora, (Tabela 13) apresentaram um aumento se consideramos a pequena variação na quantidade produzida (Tabela 12), o que explica as vantagens econômicas presentes nestas atividades.

Tabela 13 - Valor da extração vegetal (madeira) no município de Riacho de Santana (BA), 2004 – 2012.

<b>Produto</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>Valor do produto (unidade)</b>
Madeiras – lenha	4361	4532	4702	4815	5099	5383	5701	10468	6.019	Mil reais
Madeiras - madeira em tora	74012	75001	76833	81032	82537	84065	84094	57708	30.069	Mil reais
Madeiras - carvão vegetal	131	138	138	172	207	276	317	936	421	Mil reais

Fonte: IBGE (2010).



O interesse da exploração do carvão vegetal está, diretamente, relacionado com a falta de fiscalização dessa atividade, pois as pessoas que mais se beneficiam possuem influência política na região e puderam conter os impecilhos para a execução desta atividade.

Um outro produto de extração vegetal no município de Riacho de Santana é o umbu, cuja quantidade produzida no período de 2004 a 2009 se manteve em 19 toneladas, enquanto que o valor aumentou 70% (Tabelas 14 e 15). Em 2011, o valor do umbu deixa de aumentar e cai, esta brusca redução talvez tenha sido o motivador da redução da quantidade extraída no ano seguinte que, por conseguinte, valorizou o produto que teve seu melhor preço nestes 9 anos de registro.

Tabela 14 - Quantidade de extração vegetal (umbu) no município de Riacho de Santana (BA), 2004 - 2012.

<b>Produto</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>(quantidade) unidade</b>
Umbu – fruto	19	19	19	19	19	19	20	20	15	Tonelada

Fonte: IBGE (2010).

Tabela 15 - Valor da extração vegetal (umbu) no município de Riacho de Santana (BA), 2004 – 2012.

<b>Produto</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>Valor do produto (unidade)</b>
Umbu – fruto	10	11	12	13	15	17	18	12	15	Mil reais

Fonte: IBGE (2010).

A partir de uma análise geral das transformações do espaço agrário de Riacho de Santana, a AECOFABA, (2013) traz um comparativo das principais mudanças. Há cinquenta anos, as pessoas não tinham acesso fácil à informação e formação escolar, utilizavam técnicas manuais de produção, trabalhavam de forma coletiva, faziam mutirões com os familiares e vizinhos, existiam mais recursos hídricos disponíveis e as chuvas ocorriam com maior regularidade. Essas características possibilitavam: ter grande produtividade numa época em que não se fazia uso do agrotóxico, as criações e plantações eram diversificadas e havia maior acesso a tanques de água para os animais e uso doméstico.

Na atualidade, há cultivos e criações que fazem uso de maquinários agrícolas<sup>30</sup>; são utilizados poços tubulares; há programas de apoio e incentivos ao produtor, estes passaram a ter maior acesso à informação. Tal quadro permitiu o aumento da produção e da renda familiar. Entretanto, a produtividade diminuiu se tornando insuficiente para o consumo doméstico, algumas culturas deixaram de ser plantadas, houve o aumento da importação de produtos de outros municípios, da incidência de pragas e doenças em plantas e animais e, conseqüentemente, os agrotóxicos e a biotecnologia – com as sementes transgênicas e híbridas – passaram, progressivamente, a serem utilizados. O uso de maquinários provocou impactos negativos ao solo; perda das sementes crioulas e a inserção do consumismo em diferentes dimensões da vida, inclusive do consumo de insumos para a agricultura. As mudanças em relação à produção geraram: maior dependência de políticas públicas e dos programas governamentais para captação de recursos financeiros. Este modelo de produção passa a ser organizado em grandes áreas de monocultura irrigada, como ocorre na produção de banana no Projeto Formoso, em Bom Jesus da Lapa (AECOFABA, 2013).

De acordo com as mudanças pontuadas, podemos perceber que o acesso à informação – que pode se dar por meio educação formal, escolar – influenciou as transformações que ocorreram no espaço rural. Tal reordenamento do espaço – que está vinculado à forma de produção, estrutura fundiária, insumos utilizados, relações de trabalho entre outros – está, nitidamente, relacionado ao paradigma do Capitalismo Agrário, cuja agricultura moderna foi escolhida como parâmetro a ser seguido, trazendo consigo conseqüências como a redução da diversidade de cultivos agrícolas, a monocultura que propicia o aumento das doenças e insetos devido ao desequilíbrio ecológico, o uso de maquinários que promovem o desemprego e/ou êxodo e impactos negativos ao solo.

Portanto, este modelo de informação não propicia a reprodução da vida dos camponeses na zona rural, mas sim a produtividade à custa da não sustentabilidade dos habitantes da terra. No paradigma do Capitalismo Agrário o elemento central é a produtividade, mesmo que os insumos inviabilizem os custos de produção, pois para resolver essa problemática as políticas públicas estarão a serviço dos grandes empreendimentos, mesmo que a produção seja tão exacerbada que haja uma grande queda no preço do produto e torne impossível não haver subsídios governamentais. Isto faz parte da contraditória necessidade do capitalismo promover a circulação de capital e mercadorias para que haja sua valorização e, por fim, alguém tem que pagar essa conta. Deste modo, a produção da

---

<sup>30</sup> Referimo-nos a implementos agrícolas que utilizam combustíveis fósseis.

agricultura moderna capitalista também possui o objetivo de venda em grande escala e por conseguinte, a exportação.

Neste aspecto, pudemos perceber que a lavoura temporária do município de Riacho de Santana, possui produtos que para os agricultores familiares representam a garantia de sua soberania alimentar e a geração de renda por meio do excedente – feijão, milho, sorgo, mandioca. Enquanto isso, os produtos da lavoura permanente – banana, coco, laranja e maracujá – se apresentam vinculados a projetos de irrigação com o objetivo de venda para o mercado externo, ou seja, trazem de forma mais intensa os propósitos da agricultura moderna capitalista. Porém, a lavoura permanente ocupa uma área menor em relação à lavoura temporária, como é possível analisar nas Tabelas 11 e 18.

De acordo com AECOFABA (2013), os produtos da lavoura permanente apesar de estarem sendo destinados à exportação, ainda há o predomínio da agricultura familiar, que não promove grandes impactos ao ambiente por ser realizada com diversidade de cultivos, em pequenas propriedades e, com atividades manuais, o uso de arado de tração animal e defensivos naturais. Se esses dados, realmente, condizem com a realidade, o que percebemos é a expropriação do trabalho e terra do agricultor familiar em benefício da agricultura moderna capitalista e, neste sentido, ele receberá todo o ônus do sistema, no que se refere aos gastos com produtos químicos, desequilíbrio da biodiversidade, desvalorização do produto quando há uma superprodução, entre outros.

Tabela 16 - Quantidade de produção da lavoura permanente no município de Riacho de Santana, 2004 – 2012. Deve vir depois da chamada no texto

<b>Lavoura Permanente/ Quantidade Produzida</b>										
<b>Produtos</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>Unidade</b>
Banana	200	200	200	200	200	60	60	120	120	Toneladas
Côco-da-baía	140	140	140	140	140	5	5	5	5	Mil frutos
Laranja	27	27	27	27	27	45	45	45	90	Toneladas
Maracujá				14						Toneladas

Fonte: IBGE (2010).

Nas Tabelas 16, 17, 18 e 19; e Figura 9, 10, 11 e 12 encontramos dados acerca da quantidade de produção, o rendimento médio, área destinada e valor da produção agrícola em lavoura permanente do município de Riacho de Santana. Do mesmo modo que a lavoura

temporária, os períodos de 2004 a 2008 e de 2009 a 2012 mostram mudanças significativas nos dados da lavoura permanente. No primeiro período, a quantidade de produção de banana e coco se destacavam, porém de 2009 a 2010, ambos os produtos tiveram uma queda, e a quantidade de laranja produzida aumenta. Nos anos de 2011 e 2012, a laranja permanece em expansão e há uma intensificação na quantidade de produção da banana, porém não da mesma forma que o primeiro período apresentado. Um produto que teve uma participação pontual, em 2007, foi o maracujá, com uma produção de 17 toneladas, não há registro em outros anos (Tabela 16 e Figura 9).

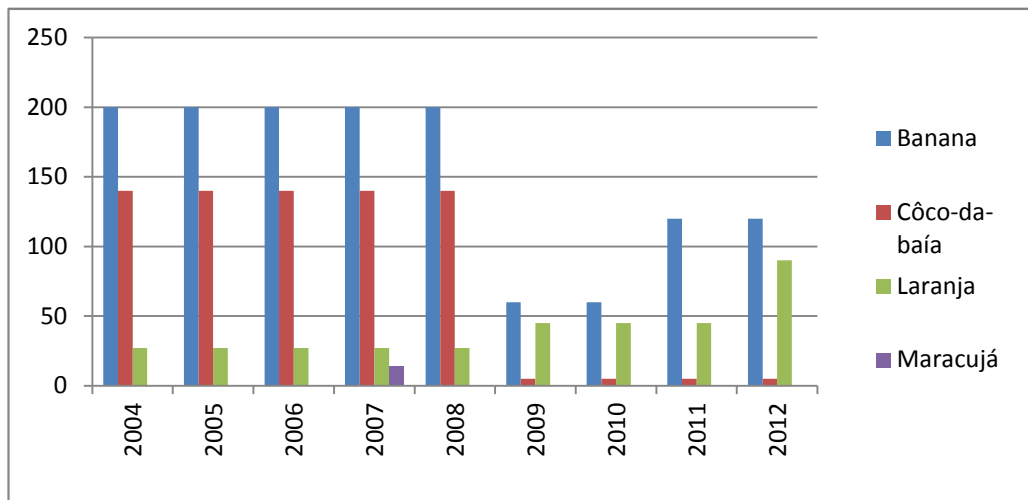


Figura 9 - Gráfico da quantidade de produção da lavoura permanente do município de Riacho de Santana, 2004 – 2012.

Fonte: IBGE (2010).

O segundo período, de 2009 a 2012, marca uma queda no valor da produção de banana com uma retomada em 2011 e 2012, entretanto, a queda do valor do coco é extrema. O valor da laranja passa por um pequeno aumento que se intensifica em 2012 (Tabela 17 e Gráfico 10).

No que se refere à área destinada a produção permanente houve a redução da banana nos anos de 2009 e 2010, porém no ano de 2011 é retomada a mesma área, porém os rendimentos e a quantidade produzida, conforme visto anteriormente é inferior. O coco, devido a queda do valor, também seguiu a redução da área produzida de 7 hectares para 1 a partir de 2009. Por fim, a laranja passou por períodos de constância no valor referente à produção, apesar do gradual aumento da área nos anos de 2009 e 2012 (Tabela 18 e Figura 11).

Tabela 17 - Valor da produção da lavoura permanente no município de Riacho de Santana (BA), 2004 - 2012

Lavoura Permanente/Valor da Produção										
Produto	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	Unidade
Banana	82	84	100	117	110	32	33	64	67	Mil reais
Côco-da-baía	56	62	56	74	58	2	2	2	2	Mil reais
Laranja	11	11	7	11	7	12	12	12	27	Mil reais
Maracujá				9						Mil reais

Fonte: IBGE (2010).

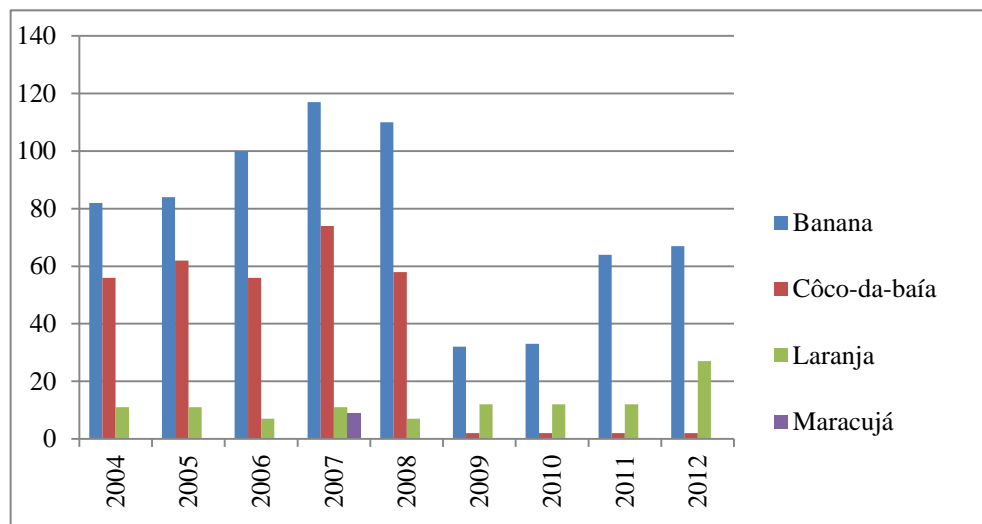


Figura 10- Gráfico do valor da produção da lavoura permanente no município de Riacho de Santana (BA), 2004 – 2012.

Fonte: IBGE (2010).

Tabela 18 - Área de produção da lavoura permanente de Riacho de Santana, 2004 – 2012

Lavoura Permanente/ Área Produzida que, coincidentemente, é igual à Área Colhida										
Produtos	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	Unidade
Banana	10	10	10	10	10	5	5	10	10	Hectares
Côco-da-baía	7	7	7	7	7	1	1	1	1	Hectares
Laranja	3	3	3	3	3	5	5	5	10	Hectares
Maracujá				1						Hectares

Fonte: IBGE (2010).

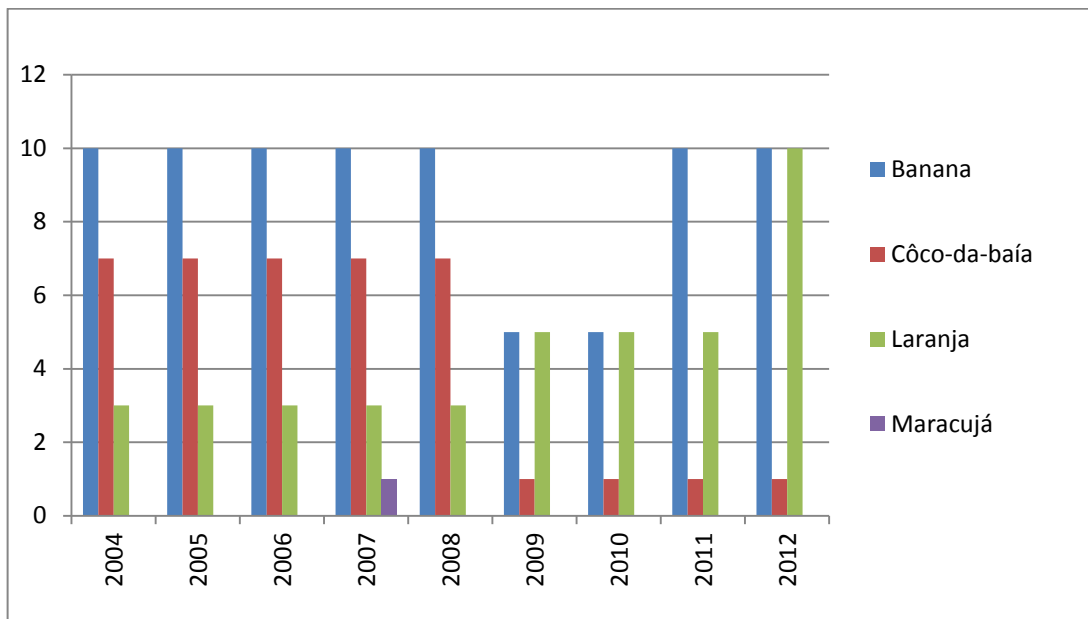


Figura 11 - Gráfico da área de produção da lavoura permanente de Riacho de Santana - BA, 2004 – 2012.

Fonte: IBGE (2010).

Outro aspecto a ser ressaltado é que houve o aumento da área de produção e do valor da banana (de 2010 para 2011) e laranja (de 2011 para 2012), porém, o rendimento da produção se manteve o mesmo, fato que apresenta a necessidade de novas áreas ou a intensificação do uso de insumos químicos para o aumento da produtividade, isto se for para seguir de acordo com a agricultura moderna capitalista (Tabela 19 e Figura12).

Tabela 19 - Rendimento médio da produção agrícola da lavoura permanente de Riacho de Santana - BA, 2004 - 2012.

Lavoura Permanente/rendimento médio										
Produtos	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	Unidade
Banana	20.000	20.000	20.000	20.000	20.000	12000	12000	12000	12000	kg/hectare
Côco-da-baía	20.000	20.000	20.000	20.000	20.000	5000	5000	5000	5000	frutos/hectare
Laranja	9.000	9.000	9.000	9.000	9.000	9000	9000	9000	9000	kg/hectare
Maracujá				14000						kg/hectare

Fonte: IBGE (2010).

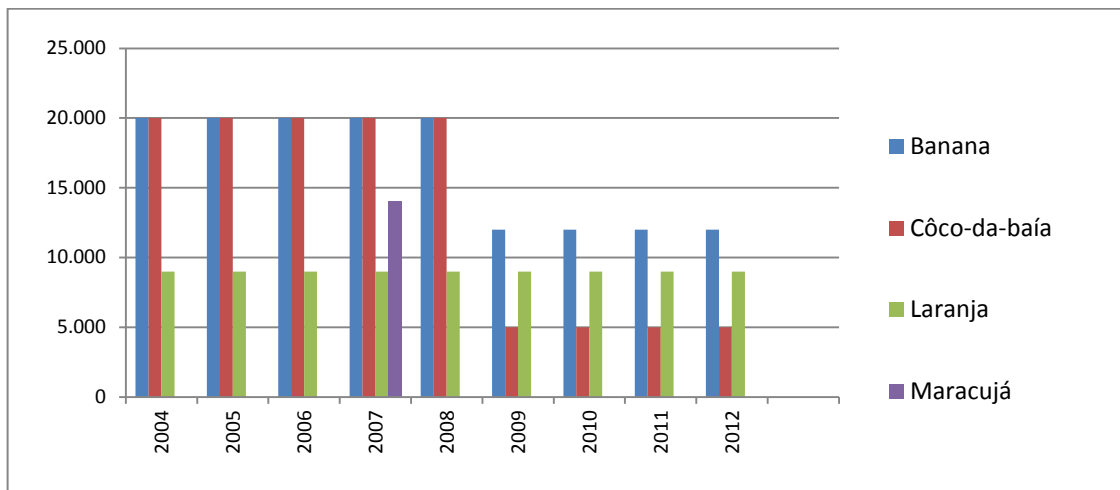


Figura 12 - Gráfico do rendimento médio da produção agrícola da lavoura permanente de Riacho de Santana - BA, 2004 - 2012.

Fonte: IBGE (2010).

Parte dos produtos da lavoura temporária como cana de açúcar, mamona, sorgo e milho, juntamente com as culturas permanentes – laranja, banana e coco – são destinados, prioritariamente, para o mercado externo, apesar de serem comercializados localmente. Além das lavouras se faz necessário avaliarmos o extrativismo da lenha, carvão vegetal e tora, que promove impactos negativos ao ambiente e é uma prática que não há mensuração em área, portanto, fica a preocupação da dimensão de tal atividade, já que como a mesma é realizada de forma ilegal, os dados do IBGE (2010) podem estar representando apenas uma parte da realidade.

A lógica de produção da agricultura moderna capitalista envolve grandes áreas de produção monocultora e extrativista que podem apresentar consequências ao modo de vida dos agricultores familiares que têm como “grande objetivo [...] garantir o sustento da família e alimentar o prazer de plantar, mesmo sem muitos lucros, porque já tem uma ligação íntima com a terra e o desejo de levar adiante a tradição dos seus antepassados” (AECOFABA, 2013, p.10).

Precisamos analisar esta realidade com o cuidado de não se prender a um discurso romântico da relação do agricultor familiar com a terra, pois a desvalorização das práticas e dos indivíduos, de seus elementos culturais é o que gera as dificuldades de sobreviverem da venda de seus produtos agropecuários, principalmente, quando há intermediários entre o processo de produção e venda. Entretanto, é imprescindível ressaltar a relação que estes

agricultores possuem com a terra, pois eles não a tratam apenas como um recurso (objeto), mas sim, como uma fonte de vida, elemento simbólico de base da sua cultura.

A agricultura familiar camponesa se coloca em contraposição à lógica do agronegócio que se destina ao cultivo de monoculturas e monocriações – criação em quantidade de uma única espécie de animal, geralmente, da mesma raça – em grandes áreas com uso de maquinários pesados e insumos como agrotóxicos e tem como objetivo o lucro.

A respeito da pecuária, de acordo com a AECOFABA (2013), antigamente, era baseada em animais de pequeno porte (aves, ovinos, caprinos e suínos) criados soltos nas áreas de fundo de pasto, onde era realizado o uso coletivo da terra, frequentemente com a finalidade de produzir para a subsistência. As áreas de pastagem dos animais passaram a serem cercadas com a chamada cerca de quatro fios ou cerca de “pé alto”, feita de arame, era utilizada para conter animais de grande porte como bovinos, equinos, jegue e muares. Tal cerca representava a demarcação das terras, das propriedades. Neste período, a bovinocultura se expandiu, os órgãos governamentais incentivavam esta criação e inclusive havia investimentos em inseminação artificial para o melhoramento da raça. A produção de suínos, caprinos e ovinos foi reduzida, mas esse processo se deu de forma conflituosa, pois quando os fazendeiros cercaram suas terras os donos das criações de pequeno porte eram obrigados a parar de criar e, juntamente com esse processo se dá a grilagem de terras.

Thierry de Burghgrave (2011), a partir da realidade vivenciada na região de Barra (BA), no ano de 1989, apresenta a relação da grilagem de terras e a luta pelo bode. Neste período a atividade pecuária era mais rentável que a agricultura, porém, era de risco, o bode criado de modo extensivo representava a espécie de maior segurança já que é um animal resistente, podendo passar dias sem ingerir água e se alimentar de plantas nativas e cascas de madeira disponíveis na caatinga.

Um dado interessante para quem não conhece a região é que ali sempre se criou o bode solto, baseado na “lei do costume”, ou seja: quem vai plantar a roça é quem tem de protegê-la com cercas especiais (roda-pé) para que os animais não destruam a lavoura. Essa lei do costume, para usar a expressão de um criador lá do município de Uauá, vem desde o começo do mundo. Acontece, porém que o Código Civil Brasileiro, bem mais recente que a tradicional lei do costume, diz em seu artigo 588, parágrafo 3º, exatamente o contrário: “A obrigação de cercar as propriedades para deter nos seus limites aves domésticas e animais, tais como cabritos, porcos e carneiros, que exigem tapumes especiais, cabe exclusivamente aos proprietários e detentores”. Esse artigo, chamado vulgarmente de “lei dos quatro fios”, permite que o proprietário faça a cerca de sua roça com apenas quatro fios de arame (que o bode não respeita) e com isso o dono do animal é obrigado a



mantê-lo preso, o que é praticamente impossível nas condições locais, como já vimos. Essa lei, que com certeza não foi proposta nem sancionada por nenhum criador de bode, veio encurtar a possibilidade de sobrevivência para os pobres camponeses das regiões semiáridas. É nesse confronto entre a lei dos costumes e a lei dos quatro fios, no choque entre a sobrevivência e a ganância, que consiste a luta do bode (Relatório FUNDIFRAN, 2.4 Aspectos jurídicos) (BURGHGRAVE, 2011, p.39).

A realidade apresentada também foi vivenciada em outras regiões semiáridas da Bahia, como em Riacho de Santana. Neste sentido, independente das formas de resistência e submissão de cada localidade, a intencionalidade de cercar as terras teve correlação direta com a grilagem, pois a posse comprovada da terra no período de um ano e um dia dava direito às ações possessórias. Contudo, conseguir a escritura da terra, só não seria possível caso encontrassem moradores ou o proprietário, isso gerou em diversas regiões a expulsão de muitas famílias e a falsificação das escrituras. Neste contexto, o empobrecimento dos agricultores, através da mudança de hábitos relacionados ao seu modo de criação, gerou a sua impossibilidade de continuar na terra, além da pressão exercida pela grilagem de terras, que expulsa as famílias e intensifica a concentração fundiária. De acordo com Burghgrave, (2011), houve lugares em que a resistência se deu com o apoio de alguns religiosos, sindicatos de trabalhadores rurais e da Comissão Pastoral da Terra.

As mudanças no espaço agrário afetaram também as relações sociais que, de acordo com a AECOFABA (2013), os animais eram criados em áreas comuns e por serem de pequeno porte poderiam ser abatidos e armazenados com maior facilidade garantindo alimento a todos, além disso, os custos eram reduzidos, pois a pastagem era natural e suficiente<sup>31</sup>. A introdução e predominância da criação de bovino necessitam de maior disponibilidade de água e tempo de engorda isso faz com que aumente o preço da carne tornando-a um produto de luxo.

Podemos observar na Tabela 20 e Figuras 13 e 14 que os maiores rebanhos de Riacho de Santana são bovinos de corte e aves, enquanto isso, os animais de pequeno porte, como caprinos, ovinos, muares e suínos se apresentam em números menores. Estes dados mostram que a produção tem como prioridade a exportação e produtos de maior aceitabilidade em mercados de outras regiões, ao invés de se criar animais que tem maior resistência e portanto, melhor desenvolvimento na região.

---

<sup>31</sup> Prática utilizada nas comunidades de Fundo e Fecho de Pasto.

Tabela 20 - Pecuária, efetivo do rebanho (animais) de Riacho de Santana - BA, 2004 – 2012.

<b>Pecuária</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>Unidade</b>
Asininos - efetivo dos rebanhos	2.714	2.715	2.717	2.718	2.721	2.725	2.731	2.757	2.703	Cabeças
Bovinos - efetivo dos rebanhos	50.998	48.215	54.482	60.315	64.134	77.300	63.561	64.129	66.295	Cabeças
Caprinos - efetivo dos rebanhos	5.617	5.678	5.736	5.741	5.745	5.758	5.789	6.015	6.208	Cabeças
Equinos - efetivo dos rebanhos	6.604	6.650	6.659	6.669	6.675	6.681	6.689	6.695	6.592	Cabeças
Galinhas - efetivo dos rebanhos	57.202	57.269	57.332	57.401	57.504	57.523	57.639	58.038	58.473	Cabeças
Galos, frangas, frangos e pintos - efetivo dos rebanhos	46.989	47.098	47.201	47.314	47.417	47.429	47.537	48.373	48.896	Cabeças
Leite de vaca - produção – quantidade	6.301	6.302	6.349	6.439	6.487	9.000	7.392	6.000	5.864	Mil litros
Leite de vaca - valor da produção								4.800	5.278	Mil Reais
Muare - efetivo dos rebanhos	1.398	1.401	1.403	1.406	1.409	1.411	1.418	1.436	1.400	Cabeças
Ovinos - efetivo dos rebanhos	8.999	9.009	9.017	9.028	9.041	9.057	9.083	9.257	9.709	Cabeças
Ovos de galinha - produção – quantidade	271	271	271	276	276	270	265	290	322	Mil dúzias
Ovos de galinha - valor da produção								638	965	Mil Reais
Suínos - efetivo dos rebanhos	13.115	13.135	13.142	13.152	13.165	13.178	13.192	13.309	13.028	Cabeças
Vacas ordenhadas – quantidade	12.101	12.200	12.293	12.478	12.571	29.700	23.763	20.000	19.547	Cabeças

Fonte: IBGE (2010).

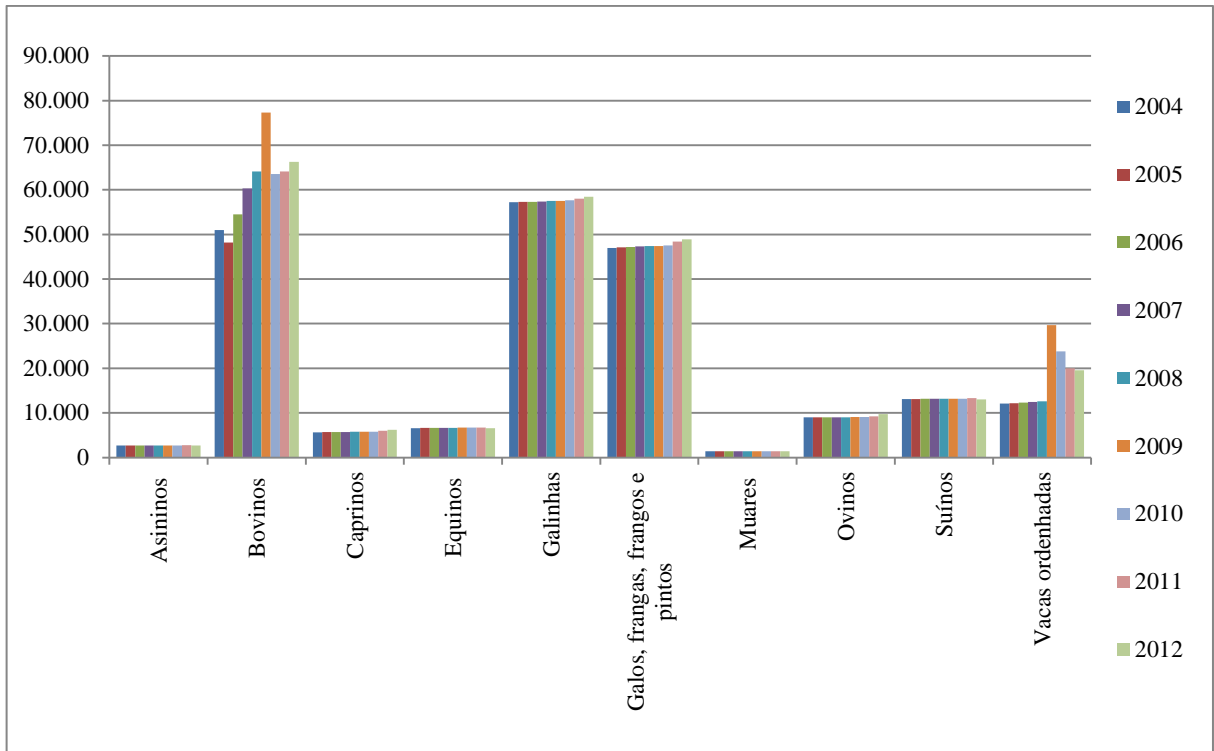


Figura 13 - Gráfico da pecuária, efetivo do rebanho (animais) de Riacho de Santana (BA), 2004 – 2012.

Fonte: IBGE (2010).

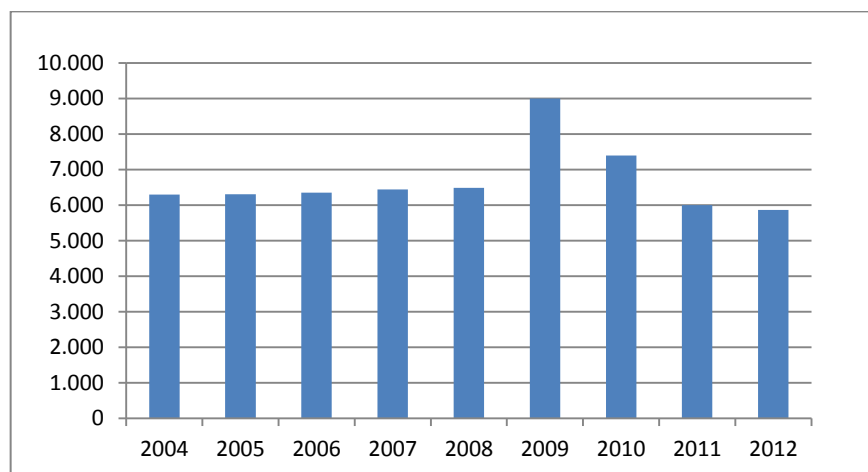


Figura 14 – Gráfico da pecuária, produção de leite de vaca (mil litros) no município de Riacho de Santana (BA), 2004 a 2012.

Fonte: IBGE (2010).

De acordo com a AECOFABA, (2013), a maioria dos pequenos agricultores criam galinhas, entretanto essa criação tem passado por mudanças, pois a galinha caipira agora é vendida e compram a de granja para o consumo da família com o intuito de ganhar mais,

porém, o alimento ingerido possui maior quantidade de hormônios, prejudicando a saúde. Com relação à cana de açúcar, milho e a mandioca os agricultores tem deixado de fazer a rapadura, bolo de milho e beiju para comprar o açúcar e biscoitos industrializados, fatos que ampliam a dependência do agricultor da necessidade de ter dinheiro para consumir.

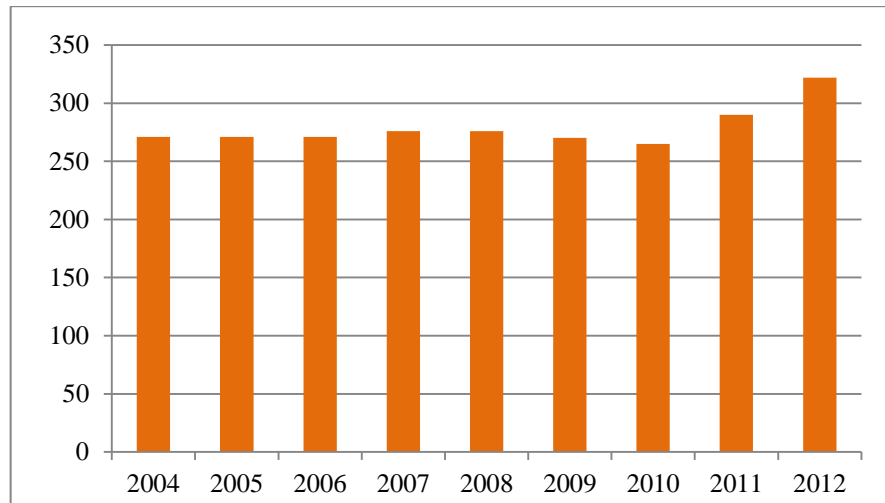


Figura 15 – Gráfico da pecuária, produção de ovos de galinha (mil dúzias) no município de Riacho de Santana – BA, 2004 a 2012.

Fonte: IBGE (2010).

Os temas: criação de bovinos e a avicultura têm sido os de maior interesse dos estudantes para escrever o Projeto Profissional do Jovem (PPJ) exigido pelo curso de Técnico em Meio Ambiente da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, tais dados serão apresentados nos capítulos seguintes, mas representam um reflexo da realidade das comunidades de origem desses jovens, do projeto de desenvolvimento deste campo e dos interesses do mercado local e regional. Contraditoriamente, tais práticas, podem não representar a forma mais adequada de sustentabilidade socioambiental para o semiárido, como já foi exposto.

Dentre as mudanças sofridas no espaço agrário, a expansão da apicultura possibilitou a convivência com o semiárido, despertou no produtor a compreensão de que a criação de abelha é feita de forma integrada ao ambiente, assim, o uso de agrotóxicos e herbicidas podem impedir a existência das flores e o fogo pode eliminar as abelhas. Através das atividades promovidas pela Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, a apicultura tornou-se um

conhecimento disseminado entre os agricultores e estudantes e uma prática intensificada na região.

Com relação aos aspectos agropecuários, outras contribuições da EFA de Riacho de Santana, apresentadas pela AECOFABA (2003), foram o incentivo à construção de cisternas de alvenaria para captação de água da chuva através de calhas/bicas nos telhados das casas. A escola promove a divulgação/ensinamento de práticas para a produção de modo sustentável, como a redução da queimada, o enleiramento<sup>32</sup>, plantio em faixa de retenção<sup>33</sup> e o consórcio de culturas ou plantio integrado<sup>34</sup> como é o caso da Mandala ou Sistema P.A.I.S. (Sistema de Produção Agroecológica Integrada e Sustentável)<sup>35</sup>.

Antigamente, o consórcio era realizado com o plantio de milho e algodão e algumas vezes com o capim e feijão. Ainda faz parte do modo de cultivo dos agricultores familiares o plantio em roçado<sup>36</sup>, plantio em terreno limpo<sup>37</sup> e o plantio em baixada<sup>38</sup> (AECOFABA, 2013). A EFA tem tentado conscientizar a população rural sobre as complicações para o ambiente promovidas por essas práticas, para tanto, realiza encontros de formação, utiliza meios de comunicação, trabalhos de campo e a própria sala de aula. Essa conscientização já tem promovido mudanças na visão e atitude dos estudantes e seus familiares.

Neste sentido, há no município de Riacho de Santana diversas associações, porém a atuação de atravessadores entre o produtor e o consumidor é uma constante e o maior prejudicado e desvalorizado é o agricultor. Pode-se destacar a organização da Associação dos Pequenos Produtores Rurais do Pau Branco e a Associação do Movimento de Mulheres Camponesas de Riacho de Santana que possuem representatividade a nível estadual e têm

---

<sup>32</sup> O enleiramento faz uso dos restos dos cultivos dispostos em fileiras para evitar erosão em terrenos com declividade. Através da decomposição esse material será reincorporado ao solo como nutrientes, além de manter a umidade deste e dispensar a prática de coivara – queimada para a limpeza do terreno (AECOFABA, 2013).

<sup>33</sup> O plantio em faixa de retenção intercala culturas variadas com faixas de vegetação nativa (AECOFABA, 2013).

<sup>34</sup> O consórcio de culturas ou plantio integrado, também conhecido como policultivo, refere-se ao plantio de duas ou mais culturas que favorece o controle biológico reduzindo a incidência de doenças e insetos que possam ser danificar as plantas, a erosão, promove a cobertura do solo, a diversidade de plantas com maior aproveitamento dos espaços e garante mais segurança econômica ao produtor, pois caso haja problemas com uma cultura ele terá a garantia da(s) outra(s) (AECOFABA, 2013).

<sup>35</sup> A Mandala ou Sistema P.A.I.S - Sistema de Produção Agroecológica Integrada e Sustentável é prática que otimiza o uso do espaço com melhor aproveitamento dos recursos disponíveis em pequenas propriedades, a integração da lavoura com a pecuária que irá gerar a diversificação da produção com intuito de garantir a segurança alimentar e incremento da renda.

<sup>36</sup> No plantio em roçado, a vegetação nativa é derrubada e queimada do material no próprio local. Tal prática proporciona grande produtividade no primeiro ano em decorrência do potencial nutritivo das cinzas para o solo, porém, a continuidade dessa prática causa o empobrecimento do solo (AECOFABA, 2013).

<sup>37</sup> No plantio em terreno limpo é realizada a destoca na área e o material gerado é juntado e queimado. O solo fica descoberto, propenso à erosão pelo eólica, pluvial, compactação e empobrecimento (AECOFABA, 2013).

<sup>38</sup> O Plantio em área de baixada é realizado próximo a córregos e riachos onde há um solo fértil e com grande umidade, o que garante a maior produtividade. Geralmente é utilizado no cultivo de cana de açúcar, batata, arroz, capim napier, entre outros. (AECOFABA, 2013)

conseguido vender sua produção para programas do governo como Plano de Aquisição de Alimentos (PAA)<sup>39</sup> e Plano Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)<sup>40</sup>.

As associações citadas fornecem produtos para a Escola Família Agrícolas de Riacho de Santana devido à preocupação destas com a alimentação natural, sendo que isto também faz parte da proposta de conscientização da EFA acerca da importância do consumo saudável dos alimentos (AECOFABA, 2013).

O município de Riacho de Santana, com relação à forma de organização da população rural para o acesso a terra, possui uma realidade diversificada, destacando a expressiva presença de comunidades negras rurais e quilombolas, são elas: Agrestinho (certificação em 19/04/2005) com 77 famílias; Agreste (certificação em 19/04/2005) com 50 famílias; Mata do Sapé (certificação em 09/11/2005) com 87 famílias; Duas Lagoas (certificação em 09/11/2005) com 87; Paus Pretos (certificação em 09/11/2005) com 102; Sambaíba (certificação em 30/09/2005); Gatos Vesperina (certificação em 19/09/2005); Agrestinho (certificação em 19/04/2005); Brejo de São José/São José (certificação em 19/09/2005); Capão das Gamelas (certificação em 30/09/2005); Lagoa da Vitória; Rio do Tanque; Quilombo. Ademais podemos encontrar o assentamento de Reforma Agrária Brejo de São José, com 96 famílias assentadas (criação: 25/07/1996); o assentamento Cédula da Terra onde há a Associação de Pequenos Produtores Rurais Boqueira, Santana e Região, localizados na Fazenda Pau Sangue, com 32 famílias; assim como, o Crédito Fundiário com a Associação dos Pequenos Produtores Paus Pretos, na fazenda Esplanada, com 25 famílias (GeografAR, 2014) (Anexo 20, 21, 22, 23).

A existência de comunidades negras e quilombolas, assentamentos de Reforma Agrária e Associações de Pequenos Produtores Rurais representa a necessidade de organização e resistência da população rural aos coronéis e fazendeiros que concentram as terras e determinam as leis. A realidade encontrada no município de Riacho de Santana tem sua base uma estrutura fundiária concentrada, na qual os estabelecimentos até 50 hectares (2.343 unidades), com tamanho inferior à um módulo fiscal (65 hectares), representam 78,42% do total e ocupam 28,06% da área do município, 34.477 hectares. Os

---

<sup>39</sup> O Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) “é uma ação do Governo Federal para colaborar com o enfrentamento da fome e da pobreza no Brasil, assim como, fortalecer a agricultura familiar através da aquisição direta de seus produtos (PORTAL MDA, 2014).

<sup>40</sup> O Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae), criado em 1955, em 1988, com a promulgação da Constituição Federal assegurou a alimentação escolar para contribuir com o crescimento, desenvolvimento, aprendizagem, o rendimento escolar dos estudantes e a formação de hábitos alimentares saudáveis. O programa atende a estudantes de toda a educação básica (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação de jovens e adultos) matriculados em escolas públicas, filantrópicas e em entidades comunitárias conveniadas ao poder público (FNDE, 2014).

estabelecimentos superiores a 500 hectares (30 propriedades) representam 1,01% do total e ocupam 24,84% da área, 30.531 hectares. Logo, a maior parcela da área do município, 47,11%, 57.890 hectares, está ocupada por médias propriedades (50 a 500 hectares), além disso, a maior parte dos estabelecimentos existentes no município, 2.343 pequenas propriedades ocupa uma área com dimensões próximas a área ocupada pelos 30 grandes estabelecimentos, respectivamente, 34.477 e 30.531 hectares (Tabela 4) (IBGE, 2006).

A Figura 16 refere-se a um quadro que retrata as comunidades rurais de Riacho de Santana e as capelas construídas pelas Comunidades Eclesiais de Base, nele podemos observar a localização de algumas das comunidades apontadas no aspecto de acesso a terra, apresentadas acima e, as escolas na zona rural que serão mostradas no capítulo seguinte.





Figura 16 - Fotografia que reproduz um quadro pintado por um paroquiano da igreja Nossa Senhora da Glória do município de Riacho de Santana - BA.

Fonte: Material fotografado na casa paroquial em novembro de 2014.



## 2 A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DOS CONFLITOS AGRÁRIOS

Fernandes (2002) afirma que devemos pensar o mundo a partir do lugar em que vivemos, desta forma, construímos nossas identidades, fortalecemos e formamos nossa cultura. Nesta lógica, valorizar e preservar as culturas locais, a partir da educação, seria um dos pontos para defesa do seu “território imaterial” (FERNANDES, 2010) e garantia da manutenção do território material onde se dá a produção e reprodução da vida.

Quando abordamos os conflitos no espaço agrário, é importante ressaltar a história da educação brasileira que foi um processo marcado pela exclusão e marginalização da população mais carente, ainda que as constituições brasileiras tenham ampliado o acesso à educação em todos os níveis, da alfabetização ao Ensino Superior. Entretanto, é necessário ressaltar que um país de extensas dimensões e diferentes culturas, durante muitos anos, manteve um único modelo de educação para todas as regiões. Neste contexto, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo apresentam que:

No Brasil, todas as constituições contemplaram a educação escolar, merecendo especial destaque a abrangência do tratamento que foi dado ao tema a partir de 1934. Até então, em que pese o Brasil ter sido considerado um país de origem eminentemente agrícola, a educação rural não foi sequer mencionada nos textos constitucionais de 1824 e de 1891, evidenciando-se, de um lado, o descaso dos dirigentes com a educação do campo e, de outro, os resquícios de matrizes culturais vinculadas a uma economia agrária apoiada no latifúndio e no trabalho escravo (BRASIL, 2002, p. 7).

Neste sentido, Ribeiro (2010) expõe que para analisarmos a organização escolar e a Educação Rural é necessário nos basearmos na formação social do país. Tal observação que já havia sido levantada por Fernandes, ao escrever que a “origem da educação rural está na base do pensamento latifundista empresarial, do assistencialismo, do controle político sobre a terra e as pessoas que nela vivem” (FERNANDES, *et al*, 2004, p. 62).

Para Vesentini (1990), o surgimento e expansão da educação pública, a chamada “escolarização da sociedade”, se dá por meio do desenvolvimento do capitalismo, do grande impulso da industrialização original, urbanização e concentração populacional nos núcleos urbanos. Estes elementos nos fornecem indícios sobre a natureza urbana do sistema público de educação como forma de assegurar a hegemonia da burguesia.

Em se tratando da sociedade brasileira, são relevantes as considerações a seguir das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo:

[...] a demanda escolar que se vai constituindo é predominantemente oriunda das chamadas classes médias emergentes, que identificavam, na educação escolar, um fator de ascensão social e de ingresso nas ocupações do embrionário processo de industrialização. Para a população residente no campo, o cenário era outro. A ausência de uma consciência a respeito do valor da educação no processo de constituição da cidadania, ao lado das técnicas arcaicas do cultivo que não exigiam dos trabalhadores rurais preparação alguma, nem mesmo a alfabetização, contribuíram para a ausência de uma proposta de educação escolar voltada aos interesses dos camponeses (BRASIL, 2002, p. 9).

Desta forma, negligenciar a educação na zona rural era o pensamento vigente antes do processo de mecanização desta área, pois havia a ideia de que a educação para seus moradores era um saber desnecessário às práticas que estes desenvolviam, não havia necessidade de formação escolar para praticar atividades agrícolas, pensamento este que nega o saber fazer do agricultor enquanto conhecimento.

Segundo as Diretrizes Operacionais para uma Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2002) e Fernandes *et al* (2004) o início do debate a respeito da Educação Rural tem como marco o 1º Congresso da Agricultura do Nordeste Brasileiro, em 1923, onde se pautou os patronatos. O intuito era conter o movimento migratório e elevar a produtividade, assim, podemos perceber a introdução desta modalidade de educação no ordenamento jurídico brasileiro nas primeiras décadas do século XX.

A escolarização elementar, através de classes multisseriadas de 1ª a 4ª série, historicamente oferecidas aos filhos dos agricultores, aparece como apêndice da legislação educacional pelo menos até os anos de 1990. Com o objetivo de estudos e pesquisas até esse mesmo marco, essa modalidade de escolarização é identificada como educação rural [...]. Em algumas regiões do país e por algumas organizações sociais e sindicais a educação rural continua, ainda hoje, a ser assim denominada [...] (RIBEIRO, 2010, p.39).

A respeito da Educação Rural, Ribeiro (2010) a divide em dois momentos distintos. O primeiro, décadas de 1930/1940, período de crise econômica no entre Guerras e Segunda Guerra Mundial, em que vários países buscam políticas públicas em resposta ao inchaço das

áreas urbanas e impossibilidade de absorver toda esta mão de obra pelo mercado de trabalho urbano, portanto, para conter os conflitos sociais o objetivo era a permanência dos agricultores no campo. Nesse momento, a escola rural estava associada à produção agrícola para atender a necessidade de fazer com que os agricultores e seus filhos permanecessem na zona rural.

Entretanto, de acordo com Ribeiro (2010), nas décadas de 1950/1960, com a substituição das importações e industrialização como um projeto de desenvolvimento nacional há a demanda de mão de obra escolarizada. Neste período, devido a Guerra Fria, na qual os Estados Unidos proclamam-se um país democrático e tentam barrar a “Ditadura Comunista” e a Educação Rural se torna uma estratégia para conter o avanço do comunismo estimulando que os agricultores buscassem direitos sociais e empregos nas áreas urbanas.

De tal modo, após a Segunda Guerra Mundial, tem início um processo de modernização da agricultura, que fica conhecido como Revolução Verde<sup>41</sup>. Por meio deste, surgem diversos produtos, um pacote tecnológico destinado ao espaço agrário, entretanto, para que a população rural o consumisse era preciso formar trabalhadores obedientes, disseminadores das modernas práticas de cultivo e consumidores de novos produtos vindos da área urbana (RIBEIRO, 2010).

Durante o período da Ditadura Militar (1964 – 1985) o controle dos militares aos civis se deu também para com a educação, que a partir do golpe de 1964 “[...] o ensino privado ganhou protagonismo no cenário nacional. A educação passou a ser vista como mercadoria e o Estado desobrigou-se de cumprir seu papel de ente responsável pela disponibilização desse bem público para o conjunto da sociedade” (RODRIGUES, 2011, p.4). A privatização da educação tem se ampliado desde o período pautado até os dias atuais e este fato fez com que fortalecesse a formação escolar com o objetivo profissionalizante, já que era pensada para os interesses privados, tanto na zona rural como na zona urbana.

Neste período, como já abordamos anteriormente, o controle à população rural passou a ser mais intenso devido às organizações rurais, como os sindicatos e Ligas Camponesas, estarem se aproximando de políticos do Partido Comunista Brasileiro, neste processo de

---

<sup>41</sup>Segundo Cavalet (1996) *apud* Dias (2006), a Revolução Verde é um “termo cunhado pela indústria multinacional de sementes, decorrente da introdução de cultivares que ampliaram muitas vezes a produtividade das espécies cultivadas”. Tais atividades, iniciadas a partir da década de 1950, tinha o objetivo de aumentar a oferta de alimentos por meio dos avanços tecnológicos decorrentes das Guerras Mundiais, para solucionar a fome no mundo, considerada, juntamente, com a pobreza um problema oriundo da produção e não da má distribuição de renda que possibilitasse o acesso aos produtos (PEREIRA, 2012). Ademais, a Revolução Verde também tinha o intuito de conter a Revolução Vermelha, o Socialismo, mostrando a eficiência da produção Capitalista.

organização e formação da população das áreas rurais, o uso do termo “camponês” passa a ser empregado com um caráter político.

Durante a ditadura militar no Brasil, o uso do termo “camponês” poderia ser suficiente para desencadear prisões, torturas e assassinatos. Mas o que o regime fazia calar não eram as palavras. Deve-se lembrar da designação “campesinato” tem uma história política que a reveste, construída por meio de eventos e experiências coletivas vivenciadas nos enfrentamentos em defesa do uso do solo e de uma distribuição justa da terra. Sem ignorar a importância das lutas anteriores, foi a partir dos anos 1950 que os movimentos passaram a generalizar o uso do termo “camponês” no país, revestindo demandas locais em propostas políticas vinculadas a um projeto nacional. A palavra reunia ampla gama de categorias – lavradores, trabalhadores rurais, meeiros, foreiros, agricultores familiares, pequenos proprietários, posseiros –, articulando reivindicações diversas: direitos trabalhistas, acesso à previdência social, direito à posse, reforma agrária etc. Assim, carregava um significado simbólico e um sentido político (CARNEIRO e CIOCCARI, 2011, p.24-25).

O sentido político do termo “camponês” passa a ser combatido pelos agentes da repressão militar, pelos latifundiários e seus amigos e capangas. De acordo com Carneiro e Ciocari (2011, p.25), o termo passou a ser usado “no Brasil em meio às ações do Partido Comunista Brasileiro, quando este se lançou na “conquista das massas rurais”, a partir de meados dos anos 1940, difundindo ali o linguajar adotado pela III Internacional Comunista”. O termo “camponês”, cujo significado tinha grande intencionalidade política, era compreendido como “aquele que luta pela reforma agrária” e passa a ser colocado em desuso por estímulo do Estado ao substituí-lo pela:

[...] expressão “trabalhador rural”, considerada mais abrangente. Se nas décadas de 1940 e 1950 essa expressão ainda era tida como sinônimo de “assalariado” ou de “empregado” rural, no início dos anos 1960, com a organização dos sindicatos, legitimou-se, mediante a sua adoção pelo sindicalismo de matriz comunista, tornando-se eficaz na contraposição a “fazendeiro” (CARNEIRO e CIOCCARI, 2011, p.25).

A relevância do significado do termo “camponês” e da palavra “campo” não se deu apenas no âmbito da reforma agrária, seu caráter político será retomado nas propostas de educação para o espaço rural em contraposição a Educação Rural oferecida pelo Estado. A

partir do exposto, observamos que as políticas impostas ao espaço rural, como a educação e o modelo de desenvolvimento agrário, se mostravam contrárias à valorização da cultura e relações sociais do modo de vida rural, logo, tais políticas impulsionaram o êxodo rural.

Baptista (2003) apresenta uma reflexão do professor Abdalaziz de Moura <sup>42</sup> que aponta características da Educação Rural: não produz conhecimento necessário às atividades agropecuárias; não valoriza o conhecimento que o estudante obteve com seus familiares e amigos para interagir com o conhecimento escolar e científico; os valores ensinados estigmatizam a agricultura e o agricultor, desvalorizando sua identidade camponesa e, ensina que melhorar de vida é sair da agricultura e ir para a zona urbana. Portanto, podemos perceber que os valores ensinados não possuíam uma abordagem que valorizasse o modo de vida rural, esta educação sempre foi um fator destrutivo da cultura desta população, tanto que os jovens rurais que conseguem frequentar a escola acabam saindo da área rural, com o agravante de que a maioria não tem o desejo de retornar. Além disso:

A educação e a escola consideram o trabalho dos pais como pesado, amaldiçoado e que ficou para analfabetos, para quem não teve chance de progredir para quem não teve iniciativa de sair. Em seguida, os alunos que entram para estudar começam a esquecer do que aprenderam em casa; e, na escola, não aprendem outras coisas para interagir. Passam a ter vergonha de sua condição de filhos de agricultor (BAPTISTA, 2003, p.18).

Nesta perspectiva, Baptista (2003) acrescenta que os problemas da Educação Rural não são apenas de infraestruturas, como móveis, carteiras, instalações, ou então, a falta de dinâmicas de grupos. “Trata-se, no entanto, de conferir a esses problemas a importância secundária, visto que é mais necessário um debate profundo em relação ao papel político da escola, na construção de um modelo diferente de desenvolvimento sustentável e incluyente” (BAPTISTA, 2003, p.19). A Educação Rural foi colocada como um “apêndice” da educação urbana, limitando-se à transição de conhecimentos, não relacionados ao meio em que o estudante está inserido.

Desta forma, podemos perceber que o modelo de educação realizada pelo Estado brasileiro seguiu o ideário da burguesia de formar trabalhadores para inseri-los no modelo de desenvolvimento urbano e capitalista. Ainda, ao nos referirmos à Educação Rural, Ribeiro

---

<sup>42</sup> Apresentação do professor Abdalaziz de Moura do Serto em palestra do painel do IV Fórum Contag de Cooperação Técnica, denominado Educação para o Desenvolvimento Sustentável realizado em Recife, em novembro de 2000 (BAPTISTA, 2003).

(2010) coloca que as iniciativas até a década de 1970 foram executadas por entidades de fora do país, principalmente sob a influência estadunidense, com o apoio do Ministério da Educação (MEC), que tinham vínculos com estas entidades. Portanto, estas ações eram pensadas a partir de uma visão de fora da realidade das populações rurais, que até o momento encontravam-se marginalizadas do processo de desenvolvimento agrícola e, portanto, necessitavam ser integradas.

Para tanto, foram entregues “pacotes” incluindo objetivos, conteúdos e metodologias para instituições, como centros comunitários, escolas, paróquias ou sindicatos, colocarem em prática. Portanto, os investimentos foram de acordo com os interesses dos “sujeitos do capital”. Lamentavelmente, Ribeiro (2010) apresenta que os:

[...] interesses ligados à expropriação de terra e à conseqüente proletarização dos agricultores, combinada com a implantação de uma produção agrícola geradora de dependência científica e tecnológica da parte dos trabalhadores do campo. A educação rural, desse modo, funcionou como uma educação formadora tanto de uma força de trabalho disciplinada quanto de consumidores dos produtos agropecuários, agindo nesse sentido, para eliminar os saberes acumulados pela experiência sobre o trabalho com a terra (RIBEIRO, 2010, p.171-172).

Deste modo, os saberes acumulados pela experiência destes trabalhadores – que podemos nomear como “território imaterial” – passam a ser expropriados desta população. Da mesma maneira, a imaterialidade do conhecimento acerca das técnicas do modelo de desenvolvimento capitalista agroexportador passa a se apresentar materializada nos territórios dominados pelo capital.

Essa disputa de territórios materiais e imateriais se apresenta no discurso do campo como espaço atrasado e da cidade como desenvolvido que contribui para que a Educação Rural seja uma adaptação do modelo de escola urbana. Compreendemos o campo e a cidade como espaços integrados e dinâmicos, mas que ao serem colocados de forma segregada e hierárquica refletem as relações de poder engendradas na disputa e controle destes espaços.

Para romper com a lógica instalada, de subserviência às necessidades de reprodução do capital e degradação das condições de vida humana, em todas as dimensões, é preciso agir para instaurar um projeto de formação/educação que coloque as famílias da classe trabalhadora em um movimento de construção de alternativas abrangentes de trabalho, de vida, em um novo

formato de relações campo e cidade, entre os seres humanos e a natureza (CALDART, 2011, p.26).

Para ocupar o território da educação no espaço rural com a proposição de um novo projeto se faz necessário a afirmação de outras conjecturas apontadas por Caldart (2011). Primeiramente, os objetivos da formação precisam estar vinculados a um projeto de transformação da sociedade para “além do capital” em que os trabalhadores sejam sujeitos históricos e construam novas relações sociais onde haja o compromisso com as lutas, a justiça, igualdade social e liberdade. A técnica e a ciência têm que estar a serviço da humanização do mundo. Em segundo lugar, a educação deve ser vista de forma ampla, como processo de formação do ser humano onde suas práticas sociais fazem parte do seu aprendizado, “as pessoas se formam pela inserção em um determinado meio, sua materialidade, atualidade, cultura, natureza e sociedade, fundamentalmente através do trabalho que lhe permite a reprodução da vida e é a característica distintiva do gênero humano” (CALDART, 2011, p.26). O terceiro pressuposto é pensar a escola como um espaço de formação dos trabalhadores, por isso “é preciso “ocupar a escola”: colocá-la em movimento, em ‘estado de transformação’”.

Caldart (2011) afirma que “Queremos para os trabalhadores uma escola que se assuma como um lugar de formação humana e não apenas de instrução” (p.26), assim, é preciso “pensar as práticas educativas sejam desenvolvidas como parte de uma totalidade formadora mais ampla, onde o trabalho e as lutas sociais cumprem papel decisivo” (CALDART, 2011, p.26).

Tais pensamentos procedem do movimento que, no fim do século XX, foi criado para se contrapor aos ideais educativos do modelo oferecidos pelo Estado para o espaço rural, esta proposta foi nomeada Educação do Campo e se afirma como:

[...] um basta aos “pacotes” e à tentativa de fazer das pessoas que vivem no campo instrumentos de implementação de modelos que as ignoram ou escravizam. Basta também desta visão estreita de educação como preparação de mão de obra e a serviço do mercado (CALDART, 2002, p. 28).

A transmissão de tecnologias no campo pode ser equiparada à imposição de um modelo educativo urbano para o rural, o qual pode ser caracterizado como um compilado de

dados desconexos e distantes da realidade dos estudantes. A educação escolar num geral sempre teve suas falhas e distanciamentos em relação à realidade concreta dos estudantes, mas é inegável que os prejuízos foram maiores para os estudantes rurais ou provenientes dele.

Faz-se necessária uma educação que seja realizada no campo e que siga uma proposta pedagógica elaborada pelos próprios sujeitos do campo. Esta luta por uma “Educação do Campo” tornou-se uma bandeira levantada pelos movimentos sociais populares do campo no Brasil como forma de garantir sua autonomia, emancipação e liberdade. Uma proposta pedagógica nunca é neutra (AZAMBUJA e CALLAI, 2003), logo se faz indispensável um posicionamento político-pedagógico que se identifique como o projeto histórico da classe. Deste modo, enquanto a Educação do Campo se constitui no contexto dos conflitos agrários, a Educação Rural se estrutura na perspectiva profissionalizante, na ausência de escolas rurais e no atual fechamento das mesmas, tais medidas representam o posicionamento político do Estado Brasileiro a favor do modelo de desenvolvimento urbanizador que permite ao jovem da zona rural uma única opção, o êxodo rural.

Em consonância, Caldart (2002) apresenta a Educação do Campo como:

[...] a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação, e a uma educação que seja no e do campo. *No*: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; *Do*: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais (CALDART, 2002, p.26).

Deste modo, o “educador do campo é aquele que contribui com o processo de organização do povo que vive no campo.” (MOLINA, 2002, p.38). Destacamos que a Educação do Campo é uma síntese de diversos movimentos educacionais e rurais ocorridos muitas décadas antes deste conceito ser sistematizado. Portanto, além de ser uma bandeira de luta levantada pelos movimentos sociais populares do campo, no final da década de 1990, é resultado de um processo dinâmico que ainda se apresenta em curso e, por isso, torna-se impossível definir seu início. Sobretudo, apontamos, anteriormente, alguns acontecimentos que constituíram parte da sistematização deste pensamento, são eles: a resistência das Ligas Camponesas, antes e durante a Ditadura Militar; a organização dos trabalhadores rurais em Sindicatos; a influência do Movimento de Educação de Base (MEB), criado, em 1961, pela Igreja Católica; da atuação do Partido Comunista Brasileiro (PCB), desde a década de 1940,



na organização da população em áreas rurais e; a Educação Popular, cujo grande educador precursor foi Paulo Freire.

Nos anos 1990, os movimentos sociais populares rurais/do campo, liderados pelo MST, incluem a educação como uma das primeiras demandas (MST, 2005), associada a “um projeto popular para o Brasil” (Benjamin, 2000) e que, por isso mesmo, assume uma dimensão utópica (Morigi, 2003). Contrapondo-se ao rural como negação histórica dos sujeitos que vivem do trabalho da/com a terra, esses movimentos ressignificam a si mesmos, enquanto sujeitos políticos, coletivos, e à sua educação, negando o rural e assumindo o campo como espaço histórico da disputa pela terra e pela educação. Campo, portanto, não quer significar o perfil do solo em que o agricultor trabalha, mas o projeto histórico de sociedade e de educação que vem sendo forjado nos e pelos movimentos camponeses [...] (RIBEIRO, 2010, p.41).

Ao retomar o contexto anterior à sistematização do termo Educação do Campo, destacamos que na década de 1980, últimos anos de Ditadura Militar brasileira, o espaço agrário apresentava uma efervescência de movimentos sociais populares do campo, decorrente das opressões e imposições vivenciadas durante este regime político. A organização dos movimentos se reconfigura, pois o acesso a terra, apenas, não supria as demandas e necessidades destes. A compreensão de que a vida no campo depende do acesso a terra, de condições para trabalhar e viver nesta e da continuidade da luta expõe a necessidade de organizar e formar a população para o entendimento deste processo de conflito e resistência.

Há várias experiências, de alternativas à Educação Rural, anteriores a década de 1990, mas de modo especial destacamos a Escola Família Agrícola, de origem francesa (*Maison Familiale Rurale, MFR*), que sob a influência italiana chega ao Brasil, em 1964, e se expande em meio ao regime ditatorial. Com uma pedagogia particular, chamada Pedagogia da Alternância, este modelo de escola é hoje considerado um disseminador da Educação do Campo<sup>43</sup>.

A Escola Família Agrícola tem como objetivo principal proporcionar ao jovem agricultor uma educação pautada na realidade em que os mesmos

---

<sup>43</sup> Atualmente, a Pedagogia da Alternância têm sido muito utilizada por cursos de diferentes níveis realizados por distintos movimentos e instituições sociais, assim como, com diversas adaptações da proposta original. Tal Pedagogia consiste na realização de atividades que possibilitam a interação dos aprendizados cotidianos e escolares a partir de períodos alternados de permanência no meio socioprofissional e na escola sob o regime de internato. Esta pedagogia será detalhada no próximo capítulo.

vivem, isto é, na sua vida familiar e comunitária ligadas à agricultura familiar. Propõe também a valorização e melhoria local, resgatando seus valores históricos e culturais; fortalecimento da pequena propriedade agrícola; difusão de novas tecnologias; redução do êxodo rural para os grandes centros urbanos; valorização do homem e da mulher do campo; a solidariedade entre os agricultores; participação da família na vida escolar dos filhos tornando o jovem sujeito da sua própria história (PINTO, 2001 *apud* SANTOS, 2006, p.19).

Neste aspecto, Begnami (2013) expõe que Centros Educativos Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), do qual fazem parte as EFAs, tiveram fundamental importância na promoção de educação para o meio rural, pois na década de 1970, o poder público oferecia apenas dois ou três anos das Séries Iniciais do Ensino Fundamental. As EFAs, através de uma experiência pedagógica, passam a oferecer o segundo ciclo do Ensino Fundamental, enquanto que nas escolas públicas rurais esta formação era, praticamente, inexistente até meados da década de 1990. As Escolas Famílias Agrícolas permitiram que os jovens continuassem sua formação escolar e profissionalizante através do posterior oferecimento do Ensino Médio Técnico, em sua maioria na área de agropecuária.

A década de 1990 marca o início da atuação do poder público para a universalização do Ensino Fundamental no meio rural, porém, tal medida se deu de forma controversa através:

[...] do transporte escolar campo-cidade, da nucleação de escolas no meio urbano, fechando escolas no campo e de um processo educativo fora de contexto e da produção da vida e participação dos sujeitos do campo, as populações rurais têm mais acesso e oportunidades de estudar (BEGNAMI, 2013, p.33-34).

Desde a última década do século XX, a abrangência da educação oferecida pelos CEFFAs tem alcançado o Ensino Médio Técnico e Profissionalizante nas zonas rurais, fortalecendo este público invisibilizado pelas políticas educacionais oferecidas pelo Estado Brasileiro.

A juventude rural, sobretudo aquela ligada aos contextos da agricultura familiar, dos assentamentos de reforma agrária, dos trabalhadores rurais sem terra, que vivem como assalariados, aparece como um setor extremamente fragilizado em nossa sociedade. Ela é invisível nos meios acadêmicos e

políticos, não sendo socialmente reconhecida como sujeito de direitos, dificilmente será incluída na agenda governamental. O atual “estado de coisas” implica negação do direito básico de ter tratamento e oportunidades iguais, ou seja, representa a negação da cidadania para a juventude do meio rural (BEGNAMI, 2013, p.34).

A Escola Família Agrícola – enquanto instituição que articula uma nova educação que tenha maior relação e identificação com os habitantes do espaço rural – é uma das organizações que vão contribuir, juntamente com outros movimentos sociais populares do campo, na construção de uma Educação significativa e que possibilite pensar alternativas de organização social, de um novo projeto de sociedade não capitalista.

Para esta proposta ser viabilizada é fundamental fortalecer a luta, valorizar e respeitar a diversidade, especificidades e a identidade cultural do campo, assim como possibilitar a participação e controle social. Neste sentido, a Educação do Campo passa a ser pautada como componente da construção de outro projeto de sociedade.

A Educação do Campo nomeia um *fenômeno da realidade brasileira atual*, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana (CALDART, 2012, p.257).

As discussões que irão confluir no termo Educação do Campo iniciam-se na preparação para a I Conferência Nacional, em agosto de 1997, após o I Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (Enera), que foi realizado pelos Movimentos dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), em julho de 1997, onde entidades, como a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e o Grupo de Trabalho em apoio à Reforma Agrária da Universidade de Brasília (UnB), pautaram a necessidade do MST fazer uma discussão ampliada acerca da educação no meio rural brasileiro. Neste processo foi criado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), em 16 de abril de 1998, o objetivo era promover o acesso à

educação escolar aos trabalhadores das áreas de Reforma Agrária, enquanto um contraponto à forma e conteúdo da Educação Rural exercida no Brasil (CALDART, 2012).

Utilizar-se-á a expressão *campo*, e não a mais usual, *meio rural*, com o objetivo de incluir no processo da conferência uma reflexão sobre o sentido atual do *trabalho camponês* e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência desse trabalho. Mas quando se discutir a educação do campo, se estará tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores do campo, sejam os camponeses, incluindo os quilombolas, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural. Embora com essa preocupação mais ampla, há uma preocupação essencial com o resgate do conceito de *camponês*. Um conceito histórico e político [...] (KOLLING, NERY e MOLINA, 1999, p.26 *apud* CALDART, 2012, p.258).

A Educação do Campo remete a um projeto diferente de campo, de agricultura, de país, de sociedade, da concepção de políticas públicas, de educação e formação humana. Esta expressão nasce, primeiramente, como Educação Básica do Campo, na preparação para a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia – Goiás, de 27 a 30 de julho de 1998. A partir do Seminário Nacional, realizado em Brasília, de 26 a 29 de novembro de 2002, passa a ser utilizado o termo Educação do Campo (CALDART, 2012).

Temos uma preocupação prioritária com a escolarização da população do campo. Mas, para nós, a educação compreende todos os processos sociais de formação das pessoas como sujeitos de seu próprio destino. Nesse sentido, a educação tem relação com cultura, com valores, com jeito de produzir, com formação para o trabalho e para participação social (KOLLING, CERIOLI E CALDART, 2002, p.19; *apud* CALDART, 2012, p.258).

Para compreender a consolidação da educação do campo, é importante expor o contexto político econômico vigente e as interferências para com o campo brasileiro e a educação:

[...] o quadro em que esta nova/velha luta se inseria era de transição de modelos econômicos que implicava um rearranjo do papel da agricultura na economia brasileira. Durante a I Conferência Nacional, houve um debate

acalorado pela reentrada do campo na agenda nacional, o que acabou acontecendo na década seguinte, mas não pelo polo do trabalho, e sim, pelo polo do capital, materializado no que se passou a denominar AGRONEGÓCIO, promovendo uma marginalização ainda maior da agricultura camponesa e da Reforma Agrária, ou seja, das questões e dos sujeitos originários do movimento por uma Educação do Campo (CALDART, 2012, p.259).

A partir disto a luta por escola e o direito à educação passa a ser compreendido desde a educação infantil até a universidade. O termo Educação do Campo foi reafirmado na II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004, que teve a participação de 39 entidades – representantes de órgãos de governo, organizações não governamentais, organizações sindicais de trabalhadores rurais e de professores além de movimentos sociais camponeses – que assinaram a declaração final e onde as organizações de trabalhadores passam a integrar a Articulação Nacional por uma Educação do Campo.

O lema da II Conferência Nacional era “Educação do Campo: direito nosso, dever do Estado”. Em meio às divergências dos debates, a Educação do Campo é reafirmada seu vínculo como polo de trabalho “o que significa assumir o confronto de projetos, e desde os interesses da agricultura camponesa.” (CALDART, 2012, p.260).

Deste modo, as lutas por uma educação específica nas áreas de Reforma Agrária se ampliam para a luta pela educação para os trabalhadores do campo. Segue:

Para isso, era preciso articular experiências históricas de luta e resistência, como as das escolas famílias agrícolas, do Movimento de Educação de Base (MEB), das organizações indígenas e quilombolas, do Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), de organizações sindicais, de diferentes comunidades e escolas rurais, fortalecendo-se a compreensão de que a questão da educação não se resolve por si mesma e nem apenas no âmbito local: não é por acaso que são os mesmos trabalhadores que estão lutando por terra, trabalho e território os que organizam esta luta por educação. Também não é por acaso que se entra no debate sobre política pública. (CALDART, 2012, p.259).

De acordo com Caldart (2012), em 2010, é criado o Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC), com o intuito de retomar as articulações das entidades, porém neste momento, há uma ampliada participação das universidades e institutos federais de educação.

O FONEC se posiciona contra o fechamento de escolas no campo e a favor da construção de novas, além de ser contrário ao agronegócio e à criminalização dos movimentos sociais.

Há um distanciamento entre lutar por políticas públicas e acreditar que estas não se confrontem com a lógica do mercado, para garantir o livre desenvolvimento do capital. Os fundos públicos utilizados para a produção de capital no campo representam o incentivo ao agronegócio. Nesta lógica, a Educação Rural, e não a Educação do Campo, que deve retornar à agenda do Estado para suprir as novas demandas de formar mão de obra para a modernização e expansão das relações capitalistas na agricultura.

A luta pela Educação do Campo está vinculada não apenas à luta por políticas públicas, mas as “suas relações constitutivas a vinculam estruturalmente ao movimento das contradições do âmbito da Questão Agrária, de projetos de agricultura ou de produção no campo, de matriz tecnológica, de organização do trabalho no campo e na cidade” (CALDART, 2012, p.261). Embora haja diversos sujeitos, há uma identificação com o camponês, enquanto sujeito coletivo que vive sob o capitalismo e resiste a partir do seu modo distinto de produzir, organizar a vida social e de se relacionar com a natureza.

A Educação do Campo foi criada como uma proposta na qual as escolas, além de situadas no campo, possam se constituir enquanto projetos pensados, construídos e executados pela população rural. A Educação passa a ser disputada pelo povo, que pleiteia espaço dentro da estrutura do Estado, através da aceitação e validade dos novos modelos de escola e da garantia de recursos para a educação independente de esta ser ou não estatal.

Logo, a Educação do Campo, com suas particularidades e convívio com grupos tão diversos (camponeses, quilombolas, pescadores, indígenas, pequenos agricultores, entre outros) busca garantir a valorização e autonomia do projeto de sociedade escolhido e construído pelos sujeitos do campo.

Neste sentido, as experiências de Educação do Campo, como é o caso das Escolas Família Agrícola, têm a necessidade de dialogar e somar forças para construir suas pautas comuns e suas especificidades, exigindo que o Estado garanta recursos para a aplicação de outros modelos de educação não tradicionais, assim como, a autonomia para a gestão destes.

Na conjuntura atual, há uma grande necessidade de fortalecer a aproximação dos movimentos que compartilham da Educação do Campo, de conhecer profundamente as intencionalidades desses parceiros, pois em meio a um momento político de enfraquecimento dos movimentos sociais, devido às diversas políticas sociais de caráter assistencialistas desenvolvidas pelos governos Lula e Dilma e, da institucionalização do Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), o que vemos não pode ser considerado uma nova

vitória, mas sim um novo desafio, de não permitir que haja um enfraquecimento da participação dos sujeitos do campo e que a Educação do Campo não seja apropriada pelos interesses do capital no espaço agrário. A institucionalização da Educação do Campo deu abertura para a aproximação de organizações empresariais e políticos que querem usufruir dos recursos destinados a esta, porém, a partir do antigo modelo de Educação Rural. Logo, a disputa permanece e isto retrata como a educação e os conflitos no campo são intrínsecos, inclusive, considerando que a Educação é um processo dinâmico que não ocorre apenas de modo formal. Na luta pela/na terra se educa, se reconhece, se identifica, se organiza e se constrói novas concepções e projetos de sociedade.

## 2.1 ESCOLAS DA ZONA RURAL DE RIACHO DE SANTANA

Em Riacho de Santana, conforme apresentado, anteriormente, a maioria da população (57,3%) habita a zona rural e, apesar deste dado, diversas escolas rurais foram fechadas seguido de um processo de nucleação, no qual alguns colégios da zona rural passaram a concentrar os estudantes de comunidades próximas que eram transportados para estudarem lá. No ano de 2013, de acordo com dados fornecidos pela Secretaria de Educação de Riacho de Santana, o município possui 19 escolas na zona rural, sendo que 11 escolas oferecem os ciclos I e II do Ensino Fundamental. A relação das escolas segue na Tabela 21.

O início da nucleação das escolas rurais ocorreu em 2000. Houve o fechamento de escolas para concentrar as atividades em colégios de comunidades rurais maiores, com a justificativa de melhorar a qualidade da educação, pois quando estavam isoladas não podiam ser acompanhadas devido às grandes distâncias. Por meio da nucleação <sup>44</sup>se extinguiria as classes multisseriadas<sup>45</sup> e facilitaria a prática pedagógica, além disso, este processo só foi possibilitado através da oferta do transporte escolar que levava os estudantes para colégios urbanos ou rurais, conforme a localização da comunidade e proximidade com o núcleo. Algumas das comunidades onde houve o fechamento de escolas foram: Santo Antônio, Várzea do Meio, Boa Nova, Muriçoca, Jacaré, Brejinho, Laranjeira, Pau Branco, Pau Preto, Gatos, Olho d'água da Serra.

---

<sup>44</sup>Muitas escolas da zona rural foram fechadas para concentrar os estudantes em colégios maiores, rurais ou urbanos, estes são os núcleos para os quais a prefeitura transporta os jovens da zona rural. Anteriormente, nas escolas menores, que foram fechadas, era utilizada a metodologia de classes multisseriadas, em decorrência da falta de professores.

<sup>45</sup> Classe multisseriada é uma metodologia em que turmas de diferentes anos escolares estudam no mesmo espaço físico, com um único professor que divide seu tempo e atenção para passar os conteúdos e atividades para todas as turmas.

Tabela 21 - Localização e data de fundação das escolas e colégios do município de Riacho Santana – BA, 2014.

	<b>Escolas e Colégios Municipais</b>	<b>Comunidade Rural</b>	<b>Data em que começa a ser ofertado o segundo ciclo do Ensino Fundamental</b>
1	E. M. Alzira Rodrigues de Souza	Sítio Novo	Não oferece
2	E. M. Alcides Cardoso	Rio do Tanque	Não oferece
3	E. M. Joaquim Pequeno	Boqueirão das Pombas	Não oferece
4	E. M. Antonio Rodrigues da Mata	Pé do Morro	Não oferece
5	E. M. Mata do Sapé	Mata do Sapé	Não oferece
6	E. M. Manoel José Gomes	Sambaíba	Não oferece
7	E. M. Jurema de Teófilo	Jurema de Teófilo	Não oferece
8	E. M. de Caraíbas	Caraíbas de Serra	Não oferece
9	C. M José Edivaldo Boaventura	Santa Rita	07/03/1988 - decreto de fundação
10	C. M. José Pedro Gondim	Brejo São José	31/01/2008 - decreto de fundação
11	C. M. Estevão Magalhães de Carvalho	Botuquara	1985 - decreto de fundação
12	C. M. Geraldo José de Oliveira	Santana	19/05/1997 - decreto de fundação. A 5ª série é oferecida desde 1989.
13	C.M. José Meira	Cedro	2003 - decreto de fundação
14	C. M. Pophyrio Castro	Laguna	1988 - decreto de fundação
15	C.M. Chrispim Alves dos Santos	Mata	10/12/1994 - decreto de fundação
16	C. M. Marciano Antonio Batista	Vesperina	16/03/1996 - decreto de fundação
17	C. M. Maria da Glória Cardoso Silva	Campinas	22/08/2004 - decreto de fundação
18	C. M. do Agreste	Agreste	1995 - decreto de fundação
19	C. M. José Alves da Costa	Gado Bravo	06/2000 - decreto de fundação
<b>ESCOLAS DA SEDE MUNICIPAL</b>			
1	Escola Municipal Arnaldo Cardoso		
2	Escola municipalizada Xavier Marques		
3	Escola Municipal professor Maninho		
4	Colégio Municipal Maria Amaral Guimarães Gondim		

Fonte: Dados da Secretaria de Educação de Riacho de Santana coletados em entrevista, outubro de 2014.

A implantação de Colégios Municipais na zona rural e sua nucleação possui outra justificativa: a redução do número de jovens habitando as comunidades. Entretanto, tal medida, que parece facilitar o acesso à educação, com o uso de transporte público, na realidade traz problemas como o distanciamento físico da família em relação à escola, o que pode promover a redução da presença dos pais nesta instituição. Outra problemática é que aumenta o número de estudantes por sala reduzindo a qualidade da educação, além dos estudantes ter que passar mais tempo dentro do transporte escolar que passa por diversas localidades até chegar à escola, o que torna o trajeto mais cansativo e retira da comunidade um espaço de sociabilidade que é a escola, onde costumam ocorrer reuniões, festas, cursos, entre outras coisas.



Todas as medidas prejudiciais à educação dos jovens rurais são agravadas quando a educação oferecida é distanciada do contexto em que eles vivem, seguindo o mesmo padrão urbano que não valoriza a realidade rural. O não fechamento de escolas rurais, na atualidade, tem sido uma bandeira de luta levantada por alguns movimentos sociais populares do campo com o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra, por considerar esse ato um crime contra as populações rurais<sup>46</sup>.

A partir dos registros da Secretaria de Educação apresentados na Tabela 21, no período em que iniciam as atividades da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana (1980), esta era a única escola a oferecer o segundo ciclo do Ensino Fundamental na zona rural, a princípio o curso não era regular, estruturado no formato de experiência pedagógica/supletivo com duração de três anos<sup>47</sup>. Neste período, o acesso à educação para a população da zona rural era dificultado pela falta de transportes, estradas ruins e inexistência de escolas próximas. Para possibilitar a chegada dos estudantes à EFA, estes pegavam os carros que saíam de suas comunidades no sábado, carregados com os produtos para vender na feira de Riacho de Santana, e permaneciam na escola por quinze dias, quando novamente aproveitavam os mesmos carros para retornar para casa.

A EFA de Riacho de Santana, assim como a Escola Técnica Família Agrícola da Bahia – criada em 1984 para oferecer o Ensino Médio – localizada no mesmo município, foram responsáveis por dar condições a diversos jovens e adultos estudarem, pessoas que, certamente, em decorrência da idade<sup>48</sup> e dos compromissos de contribuir com a manutenção de suas famílias não poderiam estudar em escolas regulares da zona urbana. Como apontamos, anteriormente, na faixa etária de 16 – 24 anos, muitos jovens saíam do município em busca de trabalho em Estados da região Sudeste e a EFA proporcionou a estes outras possibilidades de permanecer na terra, ao dar-lhes uma formação com enfoque agropecuário. No capítulo 3 abordaremos, especificamente, esse modelo de escola, desde a origem no mundo até o surgimento da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana.

---

<sup>46</sup> Com a palavra de ordem “Fechar escola é crime!” o MST lançou a campanha que “tem o objetivo de defender a educação pública que seja um direito de todos os trabalhadores. Para que isso se concretize, é importante mobilizar comunidades, movimentos sociais, sindicatos, enfim toda a sociedade para se indignar quando uma escola for fechada e lutar para mudar esta realidade” (MST, 2011).

<sup>47</sup> Antes da década de 1980, a zona rural do município de Riacho de Santana possuía espaços de educação informal, no qual alguns compartilhavam seus conhecimentos escolares na própria casa das pessoas.

<sup>48</sup> Na primeira turma da EFA de Riacho de Santana, em 1980 (5ª série), os jovens tinham entre 16 e 24 anos.

### **3 A ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA, DE SUAS ORIGENS À EXPANSÃO PELA BAHIA – BRASIL.**

A partir das reflexões sobre espaço agrário, movimentos sociais populares do campo, Educação Rural e Educação do Campo, apresentadas no primeiro capítulo, pretendemos abordar, especificamente, as Escolas Família Agrícola, trazendo ponderações sobre o projeto político pedagógico, e de que modo este se relaciona com a Educação do Campo e a Questão Agrária.

#### **3.1 AS MAISONS FAMILIALES RURALES NA FRANÇA**

Entre os anos 1920 e 1939, a Europa passava por um processo de mudanças como a mecanização na agricultura; diversos mercados agropecuários, entre eles o de carne, leite e trigo, passavam por uma grave crise e neste processo agricultores perceberam a importância de se organizarem (LICÍNIO DE ALMEIDA, 2012).

A França vivia nos anos 30, uma situação difícil, na qual o desafio era a reconstrução social e econômica da sociedade. Numa realidade agrária marcada pela permanência de um grande número de pequenas propriedades, tendo por base a produção familiar, os agricultores viviam uma situação de total abandono: de um lado, um Estado desinteressado pelos problemas sociais do homem do campo e de sua educação, voltada apenas para o ensino urbano, e, de outro, uma igreja que, apesar de preocupada com a situação dos camponeses, não tinha nenhuma proposta quanto à educação no meio rural (PEREIRA *et al*, 2004, p.12)

Segundo Queiroz (*apud* Santos, 2006), na década de 1930, na França, os camponeses estavam à margem de políticas públicas para a melhoria das condições de vida, com destaque para a educação, cujo interesse do Estado era para o modelo urbano desta. Nesse contexto, explicitou-se a necessidade de uma educação “que atendesse a realidade e cultura idiossincráticas do grupo campesino, que valorizasse o meio rural, que diminuísse a taxa de evasão escolar e de migração para os centros urbanos e que promovesse o desenvolvimento da agricultura familiar e das comunidades” (SANTOS, 2006, p. 16 -17).

Conforme Ribeiro (2010), a Escola Família Agrícola se baseou em um modelo de escola que teve início na França com jovens filhos de agricultores que perdem o interesse pela escola. A educação oferecida não tinha relação com o modo de vida e de trabalho destes agricultores, assim, Jean Peyrat<sup>49</sup> – presidente do Sindicato Rural – preocupado com os estudos do seu filho Yves, teria buscado uma solução junto a Abbé Granereau<sup>50</sup>, padre da aldeia<sup>51</sup>. Com o apoio de outros agricultores criam a primeira *Maison Familiale Rurale - MFR*, em setembro de 1935, em Sérignac – Peboudou, próximo a Lanzun, província de Loret-Garonne na região sudoeste da França.

As atividades tiveram início com quatro alunos na casa paroquial e o primeiro monitor foi o padre Abbé Granereau. Inicialmente, a proposta da alternância foi de uma semana de aulas teóricas na casa paroquial e três semanas sendo orientados pelos pais em casa, na “escola da vida” (NOSELLA, 2013). O 2º ano contou com dezessete jovens e após dois anos somavam quarenta estudantes. O aumento dos estudantes trouxe a necessidade de criar uma associação que, por meio de um financiamento bancário, comprou uma casa que ficou conhecida como “A Casa Familiar de Lanzun” ou *Maison Familiale Rurale* (QUEIROZ, 1997; GIMONET, 1999, *apud* SANTOS, 2006).

Nosella (2013) expõe que no ano de 1940 já havia três escolas. Neste período, o sacerdote consegue apoio governamental sem grandes dificuldades por não haver uma rígida legislação educacional e por esse modelo de educação vir a contribuir com a “elaboração de uma lei de aprendizagem para os jovens do meio agrícola”. É importante ressaltar as motivações e o contexto do surgimento da primeira *MFR*, neste sentido, Galvão (2010) diz que:

Muitos fatores precedentes contribuíram para o nascimento, no interior da França, no ano de 1935. A Juventude Agrícola Católica, por exemplo, pelo trabalho que desenvolvia na organização dos agricultores certamente foi um precursor importante. Outras situações foram decisivas como a fuga crescente das famílias do campo para a cidade, o abandono das terras

---

<sup>49</sup> Jean-Claude Gimonet, ex-diretor do Centro Nacional Pedagógico das *Maisons Familiales Rurales* – França, é assessor pedagógico da Solidariedade Internacional dos Movimentos Familiares Rurais – SIMFR– Bélgica (SANTOS, 2006).

<sup>50</sup> Padre Abbé Granereau (\* 1885; + 1988), francês, dedicou-se a trabalhos envolvendo a população rural, com destaque aos jovens (QUEIROZ, 1997, *apud* SANTOS, 2006). Em 1930, deixa uma grande paróquia urbana e se muda para uma área rural, em Sérignac – Péboudou, já acreditava ser possível resolver os problemas agrícolas por meio da educação (NOSELLA, 2013).

<sup>51</sup> A *Maison Familiale Rurale* se desenvolve sobre o terreno do catolicismo social, conhecido como Sillon, defendia a democracia como condição para o progresso social. Este movimento inspirou o sindicalismo agrícola, desde o fim do século XIX (RIBEIRO, 2010).

produtivas, a baixa renda das famílias camponesas e a falta de tecnologias apropriadas. Um outro fator bem mais carregado de subjetividade, por ocasionar a ociosidade de crianças e jovens, foi preponderante: a inadequação da escola da época aos agricultores e aos seus filhos, visto que o projeto educativo prevalecente nas escolas públicas não proporcionava a retomada da vida no campo, não formava agricultores qualificados para um trabalho mais eficiente, não evidenciava os valores culturais da vida no campo, ao contrário, os desconhecia, os desprezava. Também não promovia a organização social e, dessa forma, contribuía para acelerar o êxodo rural, que tinha como consequências, dentre muitas outras, o aumento do desemprego na cidade (GALVÃO, 2010, p.24).

De acordo com Galvão (2010) a mesma situação se apresenta em diferentes lugares do mundo, o “modelo econômico competitivo centrado no urbano e na industrialização desconsidera as experiências solidárias, familiares de pequenos produtores rurais tão essenciais para o desenvolvimento local.” (Galvão, 2010, p.24-25). Podemos observar que a base para o surgimento deste modelo de educação se dá a partir das problemáticas apresentadas no espaço agrário, se constituindo como uma forma da população rural se organizar para ter a educação almejada.

Assim, *Maison Familiale Rurale* ou Casa Familiar Rural (CFR) são as denominações dadas para:

[...] um projeto das famílias de agricultores familiares, adquirida por eles, gerenciada por eles, e com resultados voltados para eles. Uma escola no campo, para o campo, com resultados pertinentes ao campo, no que diz respeito aos aspectos educativos, produtivos, ambientais, e com mais qualidade de vida para as pessoas (GALVÃO, 2010, p.25).

Com o êxito da primeira experiência, os pais e o padre, determinaram que a formação técnica devesse estar relacionada não apenas aos conhecimentos escolares básicos, portanto, apresentam a preocupação com o “aprendizado ético, humano, ecológico, solidário e espiritual, ou seja, proporcionar uma educação geral” (SANTOS, 2006, p.18). A princípio, o programa de conteúdos a serem abordados na *MFR* era baseado em um curso por correspondência e, assim se manteve até 1942/43, quando se iniciou uma discussão a respeito do currículo próprio. Na perspectiva de expandir os espaços educativos, a formação dos jovens, desde o princípio, teve grande proximidade com os sindicatos rurais e o movimento Juventude Agrícola Católica, logo, a “*Maison Familiale* nunca foi uma escola isolada de ação

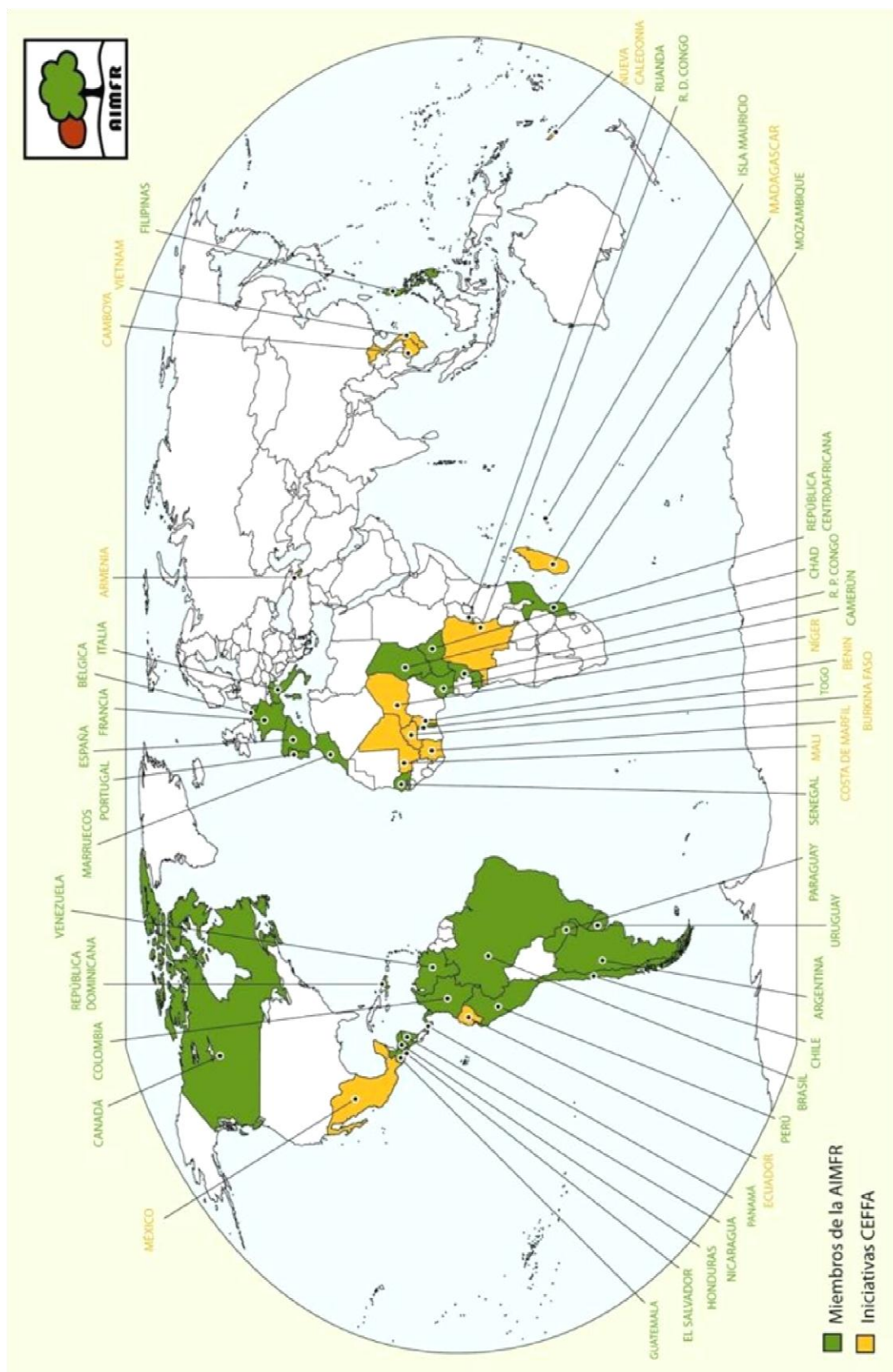
e desenvolvimento socioeconômico do seu meio” (NOSELLA, 2013, p.49). Essa é uma das especificidades das *Maisons Familiale Rurale* em relação às escolas tradicionais urbanas, a preocupação de proporcionar a formação integral que contribua com o desenvolvimento do indivíduo e, por conseguinte, de sua comunidade de modo a dar condições favoráveis de permanência no espaço rural, diferente da perspectiva de forçar a fixação da população.

De acordo com Nosella (2013), em 1942, foi criada a primeira Escola de Monitores, Centro de Formação que, inicialmente, estava estruturado como um curso de três semanas para agricultores que fossem ser monitores nas escolas. No mesmo ano é criada a União Nacional das *Maisons Familiales Rurales* com cerca de cinco escolas. Os anos de 1944 e 1945 marcaram um período de grande expansão das *MFR* pela França, somando vinte escolas.

Paralelamente ao aumento das *MFRs*, se apresentam problemáticas relacionadas ao padre Abbé Granereau, a administração deste, suas relações políticas e o desejo de que a escola fosse camponesa sem abertura para outras formas de educação oferecendo todos os níveis até o Ensino Superior – causaram descontentamento entre os agricultores que acreditavam que “não era possível e nem desejável que todos os jovens ficassem no campo” (NOSELLA, 2013, p. 51). Após o afastamento do padre Granereau, inicia um processo de “pedagogicização” das *MFR*, no qual, estudiosos de pedagogia são chamados para sistematizar esta experiência, isto ocorre, principalmente entre os anos 1945 e 1960, período em que o número de escolas passa de 30 para 500. A problemática da intensa expansão foi a de manter a unicidade e reduzir as burocracias (NOSELLA, 2013).

Após a Segunda Guerra Mundial, décadas de 1950 e 1960, há um significativo desenvolvimento da agricultura familiar francesa e este tem relação com a formação dos jovens e as novas técnicas agrícolas. As *MFRs* abrem vagas para mulheres e passa a ser oferecido um curso de “economia familiar e social”. Em 1960, o Estado francês acrescenta as *MFR* no estatuto de escolas privadas e reconhece legalmente a modalidade Pedagógica de Alternância (UNEFAB, 2012).

Nas décadas de 1960 e 1970, a *MFR* se expandiu com sucesso para Itália, Espanha, Portugal, e depois foi para o Continente Africano, em seguida para a América do Sul, Caribe e, posteriormente, Oceano Índico, na Polinésia – Ásia. Por último, este modelo de escola chega à América do Norte, em Quebec, no Canadá. Correspondem a aproximadamente mil escolas no mundo todo (UNEFAB, 2012). Galvão (2010) ressalta que neste período, as *MFRs* difundiram-se por quarenta e cinco países, principalmente, na África e América Latina em decorrência da condição de vulnerabilidade social da população dos países destes continentes.



Mapa 5 - As Associações dos Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância (CEFFAs) do mundo.  
Fonte: AIMFR (2012).

Na América Latina, as primeiras experiências brasileiras (MEPES) e argentinas ocorreram na mesma época, e sempre mantiveram grande intercâmbio. Além desses países podemos citar outros como Venezuela, México, Nicarágua, Equador, Uruguai, Chile (NOSELLA, 2013). A expansão cria a necessidade congregar as escolas para que mantivessem uma “uniformidade” de ações, teórica e de práticas. Para tanto, são criadas associações em diversas escalas provincial, regional, nacional, e internacional.

Cada país possui suas Associações Locais, Associações Regionais e uma União Nacional que as representa. Em escala mundial há a Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural (AIMFR), criada na cidade de Dakar, no Senegal, África, na década de 1970 (SANTOS, 2006). Na atualidade podemos encontrar CEFFAs nos cinco continentes, sendo que a maior concentração se dá em países da África (17) e América (17) seguidos pela Europa (6), Ásia e Oceania (Mapa 5).

A Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural representa os Centros Familiares de Formação por Alternância – representados no Mapa 5 – são espaços de formação e educação que tem por objetivo proporcionar aos jovens do meio rural uma formação geral, integral e profissional. Além disso, são centros de promoção coletiva e animação social e cultural que criam vias de formação permanente dos adultos, provocando a tomada de consciência coletiva sobre a situação do meio onde vivem. Proporcionam uma formação humana, estimulando as capacidades, iniciativas, criatividade no trabalho em grupo, a responsabilidade e solidariedade (AIMFR, 2012).

### 3.2 AS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS DA ITÁLIA PARA O BRASIL

A Itália, de acordo com Nosella (2013), foi o primeiro país a utilizar o modelo das *MFR* depois da França. Foram implementadas em Soligo – província de Treviso, nos anos de 1961/1962 e, em seguida, em Ripes – província de Ancona, em 1963/1964, ficou conhecida como *Scuola dela Famiglia Rurale*, ou *Scuola-famiglia*. Nesse período, a Itália era governada por um partido democrático que, desde as eleições de 1948, estava no poder e enfrentava problemas de desemprego e havia o interesse de valorizar o trabalho através da qualificação, entretanto, sob as intenções patronais. Tal fato gerou descontentamento nos sindicatos e encontraram como solução a formação e cooperação para a sociedade agrícola. Em 1954, lideranças de Castelfranco, em Treviso solicitam uma experiência educacional a ser implantada, esta acaba se configurando enquanto uma cooperativa com espaços de formação.

Por volta do ano 1960, Sartor e Brunello, líderes políticos, que vieram a conhecer a *Maison Familiare* veem como uma experiência interessante para o país.

Em termos de metodologia, adaptaram ao ambiente italiano a metodologia francesa. O relacionamento com os poderes públicos era grande, portanto, certas facilidades burocráticas e financeiras eram maiores. Os docentes italianos, porém, muitos deles sendo funcionários do Estado, eram menos motivados do que os docentes franceses. Foi uma experiência que encontrou apoio na Igreja, mas nasceu diretamente pela ação de homens políticos: o inverso do que aconteceu na França (NOSELLA, 2013, p.57).

A *Scuola della Famiglia Rurale*, ao contrário da *MFR*, é criada através da atuação direta de políticos e não dos agricultores. Em decorrência disso, padre João Zanchetta (2013) expõe que as Escolas Família Agrícola italianas foram aos poucos desaparecendo, pois não eram mais da responsabilidade de associações de agricultores, o governo passa a assumir as escolas e torná-las institutos profissionais que possuem a formação técnica regular, mas não utilizam a Pedagogia da Alternância.

Quando as escolas, também por motivos financeiros, também não foram mais autossustentáveis, o governo aos poucos através de um governo central... através da parte local do Estado que lá se chama *regione* encampou as escolas e matou as Escolas Agrícolas, Famílias Agrícolas. Permaneceram como institutos agrários para formação, de lá, se chama *peritos agrários*. Na Itália a experiência de Escola Família lá acabou. Continuam a existir umas duas organizações que uma existe até hoje que apoiava as Escolas Famílias Agrícolas (ZANCHETTA, 2013, 22'23"min).

No Brasil, de acordo com Ribeiro (2010), as experiências italianas, denominadas aqui de Escolas Famílias Agrícolas, chegam antes que a *MFR* francesas, nomeadas Casas Familiares Rurais (CFR). Ambas as escolas, EFA e CFR, possuem o projeto político pedagógico e a metodologia inovadora da Pedagogia da Alternância.

A chegada ao Brasil se deu em meio aos conflitos e repressões da Ditadura Militar (1964 – 1985), onde os movimentos de resistência no campo não eram apenas pelo direito de permanecer na terra e trabalhar de forma digna, mas, sobretudo pela valorização da cultura e educação. Em 1968, conforme Nosella (2013), o padre italiano Humberto Pietrogrande



estabeleceu-se no município de Anchieta, no sul do Espírito Santo, habitado, principalmente, por imigrantes italianos e alemães, sendo uma área sob orientação religiosa de padres jesuítas.

Padre Humberto sensibilizou-se com a situação sociopolítica da região, na qual o meio rural vivia os efeitos perversos da Revolução Verde, que estimulava o preparo de grandes extensões de terra, cultivadas por máquinas e defensivos agrícolas (OLIVEIRA, M. M de; 2009). Em decorrência desta realidade, o padre, em parceria com o Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES) e o apoio institucional e financeiro da Igreja Católica e da sociedade italiana desenvolve as primeiras experiências de EFAs brasileiras. Inicialmente, eram espaços de cursos para formação de agricultores e, após 1973, começa a oferta do curso Supletivo, aproximando-se do currículo oficial, mas com ênfase na temática agropecuária.

A partir do contexto da década de 1960, podemos observar que houve a necessidade de resistir à degradação das condições de sobrevivência no campo, que passou a ser atingido por um projeto de desenvolvimento rural que atendia aos grandes fazendeiros e empresários. Assim, as atividades agrícolas ou não agrícolas desenvolvidas na área rural que não compartilhassem desta lógica desenvolvimentista passaram a ser consideradas atrasadas. O que podemos observar é a existência de outros valores, para além dos econômicos e relações não capitalistas, porém que se encontram inseridos no modo de produção hegemônico, o capitalista; pois a produção, trabalho ou terra camponesa acaba sendo, de alguma forma, apropriada por ele.

A sobrevivência e resistência de alguns trabalhadores rurais, pequenos agricultores e comunidades tradicionais encontraram na educação uma possibilidade de afirmação dos seus valores e conhecimentos populares, com o intuito de propiciar um aprendizado que aproxime o estudante de sua realidade. Logo, a Escola Família Agrícola representou um espaço que possibilita promover uma educação que respeite os conteúdos e tempos dos sujeitos do campo, valorizando sua cultura e modo de produção.

Desde 1982, as EFAs encontram-se organizadas através da União Nacional das Escolas Família Agrícola do Brasil (UNEFAB) e por Associações Estaduais e/ou Regionais. A expansão destas escolas pelo Brasil se deu com a presença de religiosos, principalmente, das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) (OLIVEIRA, M. M. de; 2009). Nas décadas de 1980 e 1990, conforme exposto por Joel Duarte Benizio (2014), inicia-se, de forma ampla, as

discussões para regularização das EFAs, assim como, há uma expansão pelo país e são criadas escolas mistas (para estudantes dos sexos feminino e masculino juntos)<sup>52</sup>.

A partir da expansão das EFAs pelos Estados brasileiros podemos perceber a adaptação deste modelo de escola a cada realidade, as diferenças existentes podem ter justificativas diversificadas, como: a forma pela qual foi conduzido o trabalho de base para sensibilização da comunidade, os grupos sociais que foram parceiros/apoiadores ou protagonistas na construção da escola, assim como, um elemento fundamental que é o envolvimento, participação e empoderamento dos agricultores com relação à construção e execução da escola. Neste sentido, o mecanismo que possibilita o bom desenvolvimento das EFAs é a existência de uma Associação Local.

Cada Escola Família Agrícola tem uma Associação Local mantenedora, porém há outras formas de organização associativa, a exemplo do MEPES, cuja instituição assume o papel de Associação Local e Regional das EFAs do Espírito Santo e a Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia que é a representatividade regional de algumas escolas do Estado da Bahia e é a Associação Regional da Escola Técnica Família Agrícola da Bahia (ETFAB), localizada em Riacho de Santana. Segundo Begnami (2013), nos Estados do Rio de Janeiro, Tocantins, Mato Grosso, Paraná, Maranhão e Espírito Santo as escolas encontram-se sob a gestão do poder público; também podemos encontrar escolas públicas de gestão comunitária no Acre, Piauí e Maranhão, nas quais o Estado mantém os funcionários, mas a indicação dos funcionários fica a cargo da Associação.

Os dados apresentados nos trazem a preocupação para com realidades em que haja pouca participação ou inexistência de uma Associação Local, isto pode representar o não envolvimento dos sujeitos do campo para pensar/construir/executar a educação para suas comunidades, logo, não têm autonomia. As escolas que recebem funcionários pagos pelo Estado/município, como forma de viabilizar recursos para estas, possuem a mesma problemática vivenciada pela *Scuola dela Famiglia Rurale*, na Itália, apresentada anteriormente. Os professores concursados, pagos pelo poder público, designados a trabalhar nas EFAs podem colocar diversas limitações ao executar suas tarefas. Tais funcionários, quando não se envolvem/identificam com o modelo da escola, não aceitam trabalhar além da carga horária para o qual foram concursados e, em decorrência disto não assumem as funções de monitores (tutoria, cuidar do internato, visitar as famílias, reuniões pedagógicas,

---

<sup>52</sup> Anotações da palestra realizada por Joel Duarte Benizio no “Encontro de Formação Continuada da REFAISA: Revendo nossas práticas pedagógicas, formação e avaliação interdisciplinar e/ou por área do conhecimento”, realizado de 12 a 14 fevereiro de 2014, em Feira de Santana - BA.

formações, entre outros). O trabalho individual destes funcionários acaba por impossibilitar a execução dos instrumentos da Pedagogia da Alternância<sup>53</sup> a começar pelo fato de poderem ser descomprometidos com uma educação contextualizada<sup>54</sup>. Uma forma de resolver tais questões seria a possibilidade da Associação escolher os professores mesmo quando cedidos pelo Estado, porém nem sempre a essa disponibilidade.

Retomando a compreensão das Associações Locais, estas têm o desafio de garantir a manutenção administrativa e financeira das EFAs, sendo que o recurso financeiro é uma das maiores limitações das escolas para executarem as atividades e permitirem a sobrevivência de seus funcionários, já que a instabilidade de recebimento de salários costuma ser uma das justificativas para a dificuldade de ter uma equipe não flutuante. Begnami (2013) expõe que a maioria dos CEFFAs recebe verbas que não tem o respaldo de Leis Estaduais específicas, apenas convênios que, precariamente, dispõem de recursos financeiros para manter as escolas. Logo, 75% dos CEFFAs recebem financiamento do Estado; 6,2% de ONG e 12,6% de outras fontes.

Desde as primeiras EFAs que surgiram no Brasil até a década de 1990, a principal fonte de financiamento eram recursos captados em ONGs e com pessoas de outros países (Itália, França, Bélgica, Alemanha, entre outros) que eram conhecidas de religiosos que estavam envolvidos e/ou foram propulsores das escolas. A mudança deste panorama se deu em decorrência da imagem socioeconômica que o Brasil tem passado para o exterior, de um país em desenvolvimento e que, com os últimos governos com representantes do Partido dos Trabalhadores (PT) foram promovidas melhorias na seguridade social, com destaque para os programas sociais de caráter assistencialista que concederam benefícios à população. Tal fato fez com que as entidades e pessoas que financiavam as EFAs brasileiras decidissem não renovar os convênios de recurso financeiro, com o intuito de garantir recursos a países que estivessem em condições de maior precariedade como alguns localizados no continente africano e no leste europeu.

Apesar dos avanços no cenário brasileiro, a educação na zona rural permanecia negligenciada e quando oferecida era de modo descontextualizado. As EFAs, por não serem escolas públicas, não recebiam financiamento do Estado e/ou município. Ademais,

---

<sup>53</sup> Os instrumentos da Pedagogia da Alternância serão detalhados no item 4.2.2.

<sup>54</sup> Os monitores dos CEFFAs têm suas carteiras de trabalho assinadas com a profissão de professor. O não reconhecimento de monitores enquanto uma profissão, por parte do Senado, impossibilita que estes recebam de acordo com todas as funções que executam. Outra problemática é que alguns professores pagos pelo Estado e cedidos às Escolas Famílias Agrícolas, se utilizam do respaldo firmado pelo contrato de trabalho, para não executarem as mesmas funções que os monitores. As duas questões inviabilizam o pleno funcionamento da EFA, ou seja, a prática da Pedagogia da Alternância.

destacamos que os investimentos em políticas assistencialistas diminuíram os problemas e as desigualdades sociais brasileiras, mas não os resolveram, a exemplo da educação que se apresenta enquanto um espaço com recursos materiais e humanos bastante precarizados.

O novo panorama exigiu que as escolas e suas Associações Locais e Regionais buscassem novas formas de manutenção financeira, desde investimentos na produção agropecuária na propriedade escolar para a sua sustentabilidade alimentícia até a disputa por recursos públicos sem deixar de ser uma escola particular e comunitária, ou seja, sem deixar de ter a autonomia da gestão em poder dos agricultores. Contudo, a busca por recursos públicos, envolve disputa de poderes, favorecimentos e interesses políticos que podem promover empecilhos para a manutenção da escola.

Considerando o principal público da EFA, os filhos de agricultores, podemos afirmar que, historicamente, esses não têm sido o foco de interesse do poder público. Por isso, tais escolas só conseguiram se manter por meio da elaboração de projetos para obtenção de recursos e a busca de convênios ou Leis municipais e estaduais que as provessessem financeiramente, apesar dos descumprimentos de acordos e das burocracias.

As Escolas Famílias Agrícolas da Bahia, conseguiram firmar o Projeto de Lei nº 17.545/2008 com o governo do Estado para o repasse de recursos, porém, esses só foram disponibilizados, a partir de 2010, como verba indenizatória<sup>55</sup>. Conhecido como ‘Cessão de Sala’, esse recurso garantia a disponibilidade de professores concursados pelo Estado para trabalhar na EFA, além de garantir o financiamento de materiais e manutenção do funcionamento de serviços infraestruturais como telefone, luz e água. Em 2013, as EFAs conseguem estabelecer convênio com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), o qual cada escola receberá recursos em decorrência do número de estudantes existentes e o convênio anterior deixa de vigorar, logo as escolas têm que, a partir dos recursos do novo acordo, fazer o pagamento de seus funcionários, materiais e manutenção. A insuficiência dos recursos e forte disputa para aumentá-los estão relacionadas à incompreensão do poder público a respeito das despesas diferenciadas de uma EFA, a exemplo dos custos de manutenção do internato.

A princípio, a AECOFABA recebia o recurso do convênio estadual e repassava de acordo com a quantidade de estudantes, depois esse passa a ser celebrado diretamente com as Associações Locais. Os convênios têm duração de doze meses e possuem um plano de

---

<sup>55</sup> O atraso para o repasse do recurso estadual provocou um período de intensa crise para a manutenção das EFAs.

trabalho a ser cumprido, por exemplo, a EFA de Riacho de Santana havia recebido a primeira parcela, correspondente ao período de fevereiro até junho de 2013, e teve que fazer a prestação de contas para liberação da segunda parcela.

A garantia de um recurso financeiro público para as EFAs brasileiras é uma vitória, entretanto, a padronização deste, no que se refere ao valor pago por estudante, é um desrespeito às necessidades particulares de cada realidade. As escolas possuem quantidade diferenciada de estudantes, apesar de Begnami (2013) apontar que em geral as EFAs têm entre 80 e 120 discentes, mas todas terão de preocupar-se em ter um número de estudantes que viabilize recursos para o pagamento dos custos e manutenção, ou seja, o enfoque na ampliação do número de estudantes trará problemas como turmas, excessivamente, grandes e a abertura de vagas para estudantes urbanos que não possuem vínculo com trabalhos relacionados ao meio rural. Estes jovens são atraídos, pois diversas EFAs representam centros de referência na formação de jovens que almejam cursar uma universidade ou obter a formação técnica para conseguir mais possibilidades de emprego. Em decorrência do quadro apresentado, podemos encontrar (a exemplo da EFA de Riacho de Santana) estudantes já formados no Ensino Médio regular que buscam cursá-lo novamente para obter a formação técnica profissionalizante. As problemáticas expostas, relacionadas a estudantes, infraestrutura e monitores decorrem das dificuldades de obtenção de recursos financeiros que sejam suficientes para as Associações locais manterem as escolas, do mesmo modo, as Associações Regionais exibem dificuldades neste mesmo aspecto.

A respeito da manutenção das Associações Regionais, de acordo com Begnami (2013), atualmente, 60% delas ainda são mantidas por Organizações não Governamentais (ONGs), e 20% pelo Estado, sendo que o poder público tem apresentado uma crescente participação financeira. Dentre os CEFFAs existentes no Brasil, 93,3% estão vinculados à Regionais e há 6,7% das escolas que encontram-se isoladas por estarem localizadas em Estados onde não há Regionais como no caso do Acre, Pará e Ceará.

O Estado da Bahia possui a particularidade de possuir duas Associações Regionais: AECOFABA e REFAISA, sendo que a segunda, além de ter escolas baianas filiadas possui uma escola no Estado de Sergipe, no município de Japoatã. De acordo com Begnami (2013), as EFAs têm a representatividade nacional na UNEFAB, enquanto que nas Casas Familiares Rurais não há entidade nacional, mas sim regionais com amplitude para além dos limites estaduais, são elas: a Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil - ARCAFAR SUL que representa os Estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul; a ARCAFAR Nordeste e Norte nas respectivas regiões. Neste sentido, os Centros Familiares de

Formação por Alternância, hoje, encontram-se em 20 Estados brasileiros; com 264 CEFFAs, sendo que 51,5% destes estão localizados nas regiões Nordeste, Norte e Centro Oeste; 15 Associações Regionais e/ou Estaduais.

O Mapa 6 mostra a localização dos CEFFAs no Brasil, inclusive com a diferenciação de EFA e CFR. É nítido observar que as CFR encontram-se mais concentradas na região sul e nos Estados do Pará e Maranhão, assim como as EFAs estão localizadas, principalmente nos Estados do Maranhão, Piauí, Bahia, Minas Gerais e Espírito Santo.

A respeito das EFAs, a UNEFAB representa as Escolas Famílias Agrícolas e, assessora as Escolas Comunitárias Rurais (ECORs) e outras instituições que adotam práticas educativas com os mesmos princípios pedagógicos (UNEFAB, 2012).

Os CEFFAs brasileiros, segundo Begnami (2013), concentram-se em municípios com população pequena, 56,89% está em municípios com até 20 mil habitantes, onde há, maior concentração de pessoas na zona rural, inclusive os jovens (15 a 24 anos) e a agricultura tem destaque em relação à quantidade de mão de obra empregada e a importância na economia local. Além disso, os CEFFAs estão em localidades que a participação no Produto Interno Bruto (PIB) é menor e com IDH inferior à média nacional.

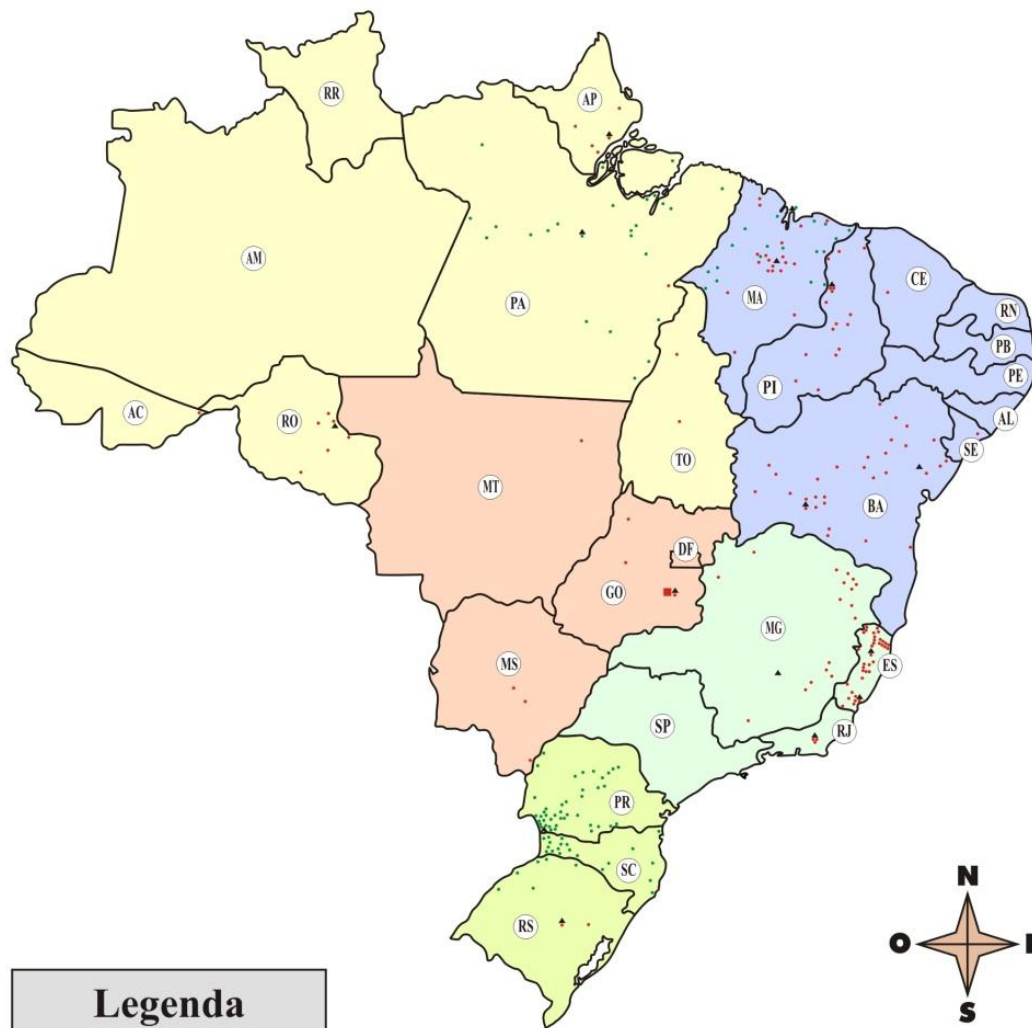
Independente de uma análise mais detalhada dos indicadores sociais para todos os municípios de todas as regiões de atuação do movimento CEFFA, podemos afirmar que eles desenvolvem suas atividades em municípios localizados nas regiões mais interioranas do Brasil, com maior vínculo à atividade agrícola, com uma maior população de jovens no campo e com indicadores sociais abaixo da média nacional [...] Contudo, pode-se afirmar que os CEFFAs cumprem função social fundamental em regiões empobrecidas, onde as políticas públicas estão menos presentes (BEGNAMI, 2013, p.19-20).

Na Bahia, os municípios que possuem CEFFAs vinculados à Associação Regional AECOFABA, em sua maioria, também possuem população menor que 20 mil habitantes, com maior presença de jovens rurais e a participação do PIB do setor agropecuário acima da média nacional, conforme podemos ver na Figura 20, organizada por Begnami (2013).

No Brasil, de acordo com Begnami (2013), atualmente, há 189 cursos de Ensino Médio Técnico e Profissional, 132 de Ensino Fundamental, dois de Pós-Médio e seis de Qualificação. O Ensino Médio Técnico e Profissional se encontra em expansão disponível nas seguintes especialidades: Agropecuária (68%), Agroecologia, Administração Rural,

Zootecnia, Agronegócio, Gestão Ambiental, Recursos Naturais, Serviços de Restaurante e Bar, Meio Ambiente, Alimentos, Agroindústria, Agricultura e Produção Agrícola familiar.

## MAPA DOS CEFFAs DO BRASIL



EFA: 146 Centros Educativos  
CFR: 117 Centros Educativos

Fonte: Begnami, 2013.

Mapa 6.  
Fonte: Begnami, 2013.

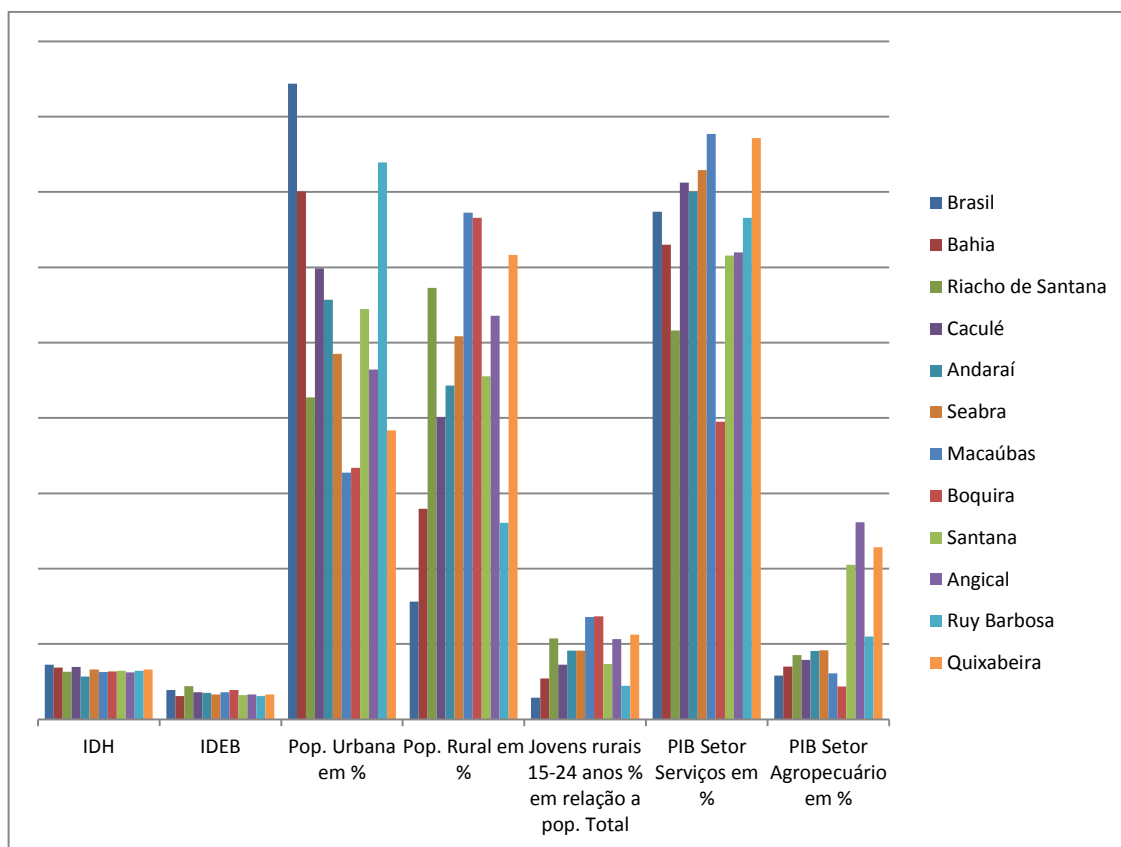


Figura 17 – Gráfico dos Indicadores econômicos e sociais da região de atuação da AECOFABA em comparação com o Brasil.

Fonte: Begnami (2013).

As Escolas Famílias Agrícolas brasileiras, inicialmente, não possuíam cursos regulares e regulamentados, eram espaços de alfabetização, formação agropecuária, humana e política, com o intuito de ajudar os agricultores a se organizar e exigir seus direitos. Este tipo de formação em um cenário político de Ditadura Familiar poderia ser facilmente reprimido ou controlado, não permitindo a autonomia dos envolvidos. A possibilidade de repressão pelo Estado, junto com a não aceitação da regularização do curso<sup>56</sup> são duas das motivações que levaram a manutenção de cursos não formalizados. Entretanto com o passar dos anos os agricultores que fizeram a formação básica mostravam a demanda da continuidade dos estudos e não queriam apenas o conhecimento, mas também o reconhecimento de seu estudo por meio do diploma.

<sup>56</sup> A regularização do curso significava a aprovação pelo Estado. Algumas pessoas envolvidas, com destaque para os religiosos não aceitaram tal regularização por isto representar um acordo para com um governo ditador cujos moldes de política e educação não estava a serviço dos agricultores.



O primeiro curso regular oferecido pela maioria das EFAs foi o a Experiência Pedagógica sob o modelo de Supletivo, referente ao atual Ensino Fundamental. Posteriormente, a necessidade e/ou desejo dos agricultores de continuar os estudos aumenta e gera a demanda do, atualmente chamado, Ensino Médio com a perspectiva Técnica e Profissionalizante com destaque para a especificidade Agropecuária, assim como, a formação de monitores para as escolas de Ensino Fundamental que surgiam.

Na contemporaneidade, a oferta de cursos de Ensino Médio supera os de Ensino Fundamental, este fato possui diversas justificativas, como: o aumento da oferta de Ensino Fundamental público (estadual ou municipal) nas zonas rurais e a disponibilização de transporte público para estudar em escolas urbanas; a nucleação das escolas públicas; a redução do número de jovens em decorrência da migração para a zona urbana ou para outras localidades, a redução da defasagem escolar tem feito com que os estudantes iniciassem o Ensino Fundamental com 10 anos, o que dificulta a adaptação para algumas práticas agropecuárias e o próprio internato, por fim, o trabalho realizado pelas EFAs promoveu um significativo aumento no nível de escolaridade dos agricultores. Por esses motivos, algumas Escolas Famílias Agrícolas, que surgiram após o ano 2000, passaram a ofertar apenas o Ensino Médio, enquanto que outras já existentes passaram pelo processo de extinção progressiva do Ensino Fundamental e abertura do Ensino Médio.

Por consequência da realidade apresentada, as EFA de Ensino Médio têm recebido estudantes oriundos de escolas públicas e/ou da zona urbana. A mudança do perfil dos estudantes tem diversas implicações: os jovens tem mais dificuldade de adaptação à escola por ter vindo de outro modelo pedagógico; as escolas, como já havíamos dito, estão localizadas em municípios pequenos e acabam tornando-se centros de educação de referência que atraem estudantes urbanos; o aumento das vagas permite que a maioria dos estudantes seja acolhida independente da localidade de origem e de estarem vinculados (ou não) a um movimento ou organização social; há escolas que, para mediar à presença de jovens urbanos que não têm vínculo com a zona rural, fazem com que estes realizem as atividades exigidas pela escola em comunidades rurais escolhidas previamente.

Tais mudanças expõem outros focos de interesse por parte do público das EFAs, estes têm buscado uma educação de qualidade para obtenção de melhores empregos ou dar continuidade ao estudo e não para se formarem enquanto lideranças para contribuir com suas comunidades. Apesar das descaracterizações, as escolas deveriam suprir essa defasagem estimulando os jovens para o trabalho coletivo, a solidariedade e o engajamento social.

Todos os cursos de Ensino Médio Técnico e Profissionalizante ofertado pelas EFAs podem promover novas expectativas de trabalho na zona rural, do mesmo modo que têm mostrado, através da diversificação de especialidades oferecidas, novas áreas de atuação no rural e, por conseguinte, a redução do êxodo rural. De acordo com Begnami (2013) 69% dos egressos dos CEFFAs têm o desejo de permanecer no campo, apesar de ainda ser grande o número que sai. Essas estimativas nos mostram que a Escola Família Agrícola tem alcançado o objetivo de mostrar alternativas para a vida no campo sem a necessidade de migrar, observando as particularidades de cada lugar, porém, não tem a pretensão de fixar o agricultor no campo.

Entretanto, há uma preocupação para com a diversificação das especificidades e ampliação dos cursos de Ensino Médio Técnico e Profissionalizante, no que se refere a possível abordagem mercadológica e despolitizada que possam ser empregadas, preocupados com a formação de profissionais mais do que de indivíduos críticos. A questão apresentada pode ser observada através das parcerias que algumas escolas tem feito os lugares de estágio para os quais os estudantes são encaminhados, assim como, a falta de uma abordagem dos conteúdos com o enfoque na agricultura familiar camponesa e na produção agroecológica.

O panorama abordado traz elementos que desde as primeiras escolas da França são de difícil resolução, e dizem respeito à complexidade em manter a unicidade ideológica das EFAs. Em decorrência do modo como cada escola se adequa aos aspectos socioambientais da localidade onde está inserida, estas também acabam por incorporar visões de mundo referentes à cultura. A obviedade desta afirmação pode ser exemplificada pela dificuldade de se trabalhar e praticar a temática de gênero, onde podemos encontrar posturas homofóbicas e machistas que ocorrem de modo explícito e sutil, como a não permissão para que as estudantes executem tarefas que, culturalmente, são realizadas por homens, mesmo que sejam práticas relacionadas ao profissional técnico em agropecuária.

Apesar dos questionamentos, preocupações e críticas apontadas, é inegável a importância que a Escola Família Agrícola teve, historicamente, para a organização dos agricultores apoiados por instituições vinculadas à Igreja Católica na busca de uma educação que tivesse maior identificação com suas vidas. Logo, daremos continuidade no próximo item às particularidades do surgimento e relações que envolvem as Escolas Famílias Agrícolas da Bahia.

### 3.3 AS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS DA BAHIA

As primeiras Escolas Famílias Agrícolas baianas surgiram sob influência direta das EFAs criadas no Estado do Espírito Santo – as pioneiras do Brasil – e tiveram como precursores padres estrangeiros designados para paróquias nesta região. Os relatos possuem fontes diversas: livros, cartilhas e entrevistas, cuja sistematização das informações permitiu somar detalhes da trajetória das EFAs na Bahia.

De acordo com a AECOFABA (1999), em 1968, o padre holandês Johannes Christian Franciscus Appelboom<sup>57</sup> – padre João Cristiano – chega ao município de Brotas de Macaúbas (BA) e inicia um trabalho de evangelização na zona rural para criação de Comunidades Eclesiais de Base, de desenvolvimento destas e motivação para o engajamento social, sendo que um dos seus projetos foi a primeira Escola Família Agrícola da Bahia. Padre João também foi sacerdote nos municípios de Barra do Mendes, Ipujiara, Morpará, Ibipeba, Oliveira dos Brejinhos, Ibotirama e Barra.

Em 22 de abril de 1974, teve início a Escola Comunidade Rural com 10 alunos, situada à rua Pe. Carrilho, 02, em Brotas de Macaúbas, BA. A mesma foi inaugurada no dia 21 de abril de 1975, data em que foi criado o SEDEC (Serviço para o Desenvolvimento Comunitário). Foi a primeira Escola Comunidade Rural no nordeste. Até 1984 tinham sido formados 64 rapazes, dos quais a grande maioria já fez e ainda faz um bom trabalho nas suas comunidades, tanto no Sindicato, quanto nos movimentos populares e nos grupos de lavradores. (PEREIRA *et al*, 2004, p.31-32)

A primeira EFA da Bahia foi criada na região onde morreu o Capitão Lamarca<sup>58</sup>, em 1971, em decorrência da tentativa de organizar uma guerrilha camponesa. Neste ambiente, era desenvolvido um trabalho nas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), por meio das pastorais, ministros da eucaristia, de batismo e de matrimônio, jovens, adultos que atuavam nas áreas de saúde, agropecuária e economia doméstica. A proposta, financiada pela Fundação para o Desenvolvimento Integrado do São Francisco (FUNDIFRAN) poderia parecer “subversiva” e, portanto, vista com desconfiança pelas autoridades. Eram realizados cursos de formação inicial e continuada e havia um curso de dois anos na Escola Comunidade Rural de Brotas de Macaúbas (BURGHGRAVE, 2011).

<sup>57</sup> Padre João, como era conhecido, nasceu na Holanda, em 23 de dezembro de 1930, faleceu em 1º de junho de 2012, chegou a completar cinquenta anos de sacerdócio dos quais quarenta e quatro foram dedicados à Diocese de Barra – BA (BROTAS AQUI, 2012).

<sup>58</sup> Lamarca, conhecido como lampião baiano, era militar e fugiu do exército do Rio de Janeiro, juntamente com Zequinha, ficaram refugiados em Brotas de Macaúbas.

Fundada em 1971, fruto do esforço da Diocese de Barra, da qual a paróquia de Brotas de Macaúbas faz parte, a FUNDIFRAN é uma entidade jurídica “sob liderança do bispo e, mais precisamente, de jovens padres de diversas regiões do Brasil e do exterior, vem buscando articular e reunir lideranças locais” e deveria ser o suporte legal para todas as atividades de desenvolvimento a serem realizadas na área da Diocese de Barra” (CEAS, nº26, pp.4-5) (BURGHGRAVE, 2011, p.28).

O belga Thierry de Burghgrave chega ao Brasil, em 1972, para trabalhar no município de Barra (BA) para a FUNDIFRAN. Através do trabalho que realizava, teve a oportunidade, em 1973, de ir ao Espírito Santo conhecer a experiência das EFAs. Após participar de um curso de formação de monitores no Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), em 1974, ele volta para Bahia e começa a trabalhar na articulação para, em 1975, auxiliar na fundação da Escola Comunidade Rural de Brotas de Macaúbas (BURGHGRAVE, 2006).

Segundo Burghgrave (2011), a escolha do município de Brotas de Macaúbas foi intencional:

[...] dois critérios nortearam a escolha. O primeiro tratava da estrutura agrária: era preferível uma área de pequenas e médias propriedades a outra onde houvesse maior concentração de terras nas mãos de poucos latifundiários, pois tal concentração representava, naquela época, outro tipo de desafio, que exigia uma abordagem diferente. O segundo dizia respeito à existência de algum trabalho de base para dar suporte, apoio e contribuir para a realização do Projeto (BURGHGRAVE, 2011, p.83).

Os critérios apontados não foram exclusivos da primeira EFA, mas constituem elementos fundamentais deste modelo de escola. O público alvo – os agricultores – e a forma como se constitui o processo de implementação de uma escola – através de um trabalho de base – tem o intuito de envolver a comunidade para que esta se aproprie do projeto e seja a gestora dele por meio de uma associação de agricultores. Nesta perspectiva, Burghgrave (2006) expõe que foi feita uma pesquisa no IBGE para saber qual paróquia receberia a escola, assim, Brotas se apresentou enquanto a diocese com maior índice de pequenos proprietários,

além da pastoral deste município ter uma experiência pioneira de trabalho de base nas comunidades, contemplando os critérios desejados.

A escolha dos estudantes, segundo Burghgrave (2006), se deu através do trabalho de base que tinha como intuito explicar sobre a escola e ver o interesse das pessoas para com ela. Os critérios eram estudantes maiores de 15 anos que estivessem ligados á atividade agrícola. As comunidades decidiam quais jovens mandar, não havia muitas vagas, pois a capacidade era reduzida. A primeira turma se formou com apenas dez alunos.

Neste mesmo período, em 1975, o padre belga Julião Edward Josef Claes, da Diocese de Cruz das Almas, inicia os preparativos para criar a Escola Família Agrícola Rural de Sapeaçu. Após realizar uma visita ao Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo, apoiado por um agricultor, o prefeito de Sapeaçu, um sindicalista e uma professora definem a proposta e iniciam a construção do prédio em mutirão, com recurso oriundo da Bélgica. Em 25 de janeiro de 1977, as atividades da escola são iniciadas. Na sequência, padre Julião cria a Escola Família Agrícola Rural de Maragogipe, inaugurada em 23 de fevereiro de 1979, no distrito de Guapira, que contou com a mesma entidade mantenedora da escola de Sapeaçu, o Centro Promocional Rural da Bahia (CEPRUB) (PEREIRA *et al*, 2004).

Por meio de um grupo de franceses voluntários, vinculados à diocese de Barra, é criada em Ibotirama (BA), a Escola Comunidade Rural de Ibotirama, no ano de 1979. As *Maisons Familiales Rurales* recebiam recurso financeiro do governo francês e repassavam para escolas de outros países que estivessem sendo construídas por franceses, como foi o caso da escola de Ibotirama. Neste período, o padre italiano Aldo Lucchetta já realizava trabalhos de base com as CEBs de Riacho de Santana e a formação de monitores para construção da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, a inauguração se deu no ano seguinte, em 1980<sup>59</sup>.

A expansão das EFAs baianas leva os padres envolvidos a se conhecerem e perceberem que haviam semelhanças nos projetos desenvolvidos, mesmo com origens diferentes, pois cada religioso teve contato com um Centro Educativo Familiar de Formação em Alternância (CEFFA), localizado no seu país de origem ou no Estado do Espírito Santo, no Brasil. As primeiras experiências de EFAs baianas não chegaram a ser formalizadas, se

---

<sup>59</sup> As Escolas Famílias Agrícolas Rurais de Sapeaçu e Maragogipe; as Escolas Comunidades Rurais de Brotas de Macaúbas e de Ibotirama e, a Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, apesar das nomenclaturas distintas, tais escolas seguiam padrões de organização e pedagógicos bastante parecidos, pois todas tiveram como apoio e base no processo de implantação o MEPES.

constituíram como espaços de educação informal<sup>60</sup>, criados na clandestinidade, sob o risco de repressão em decorrência de serem práticas contrárias aos interesses dos militares que governavam o país. As escolas terem se mantido como espaços isolados talvez representem um dos motivos que fez com que os padres, inicialmente, não tivessem conhecimento um do trabalho do outro. O segundo motivo pode ter relação às paróquias de cada sacerdote que pertenciam a Dioceses diferentes e, portanto, tinham relações com diferentes Dioceses europeias, que enviavam padres, pois nesta época faltavam sacerdotes no Brasil<sup>61</sup> (NOGUEIRA, 2013).

As motivações apresentadas acima são especulações de Nogueira (2013) que acrescenta que Padre Aldo, conheceu o modelo escolar EFA próximo a uma paróquia que trabalhou na Itália, enquanto que os padres Julião e João Cristiano, possivelmente, conheceram as *Maisons Familiales Rurales* no França, Holanda e Bélgica. Todos os religiosos tiveram contato com o MEPES e enviaram pessoas para o Espírito Santo com o intuito de buscar a formação que contribuísse para a estruturação das escolas em construção. Por terem seguido a mesma orientação, os trabalhos em desenvolvimento foram semelhantes<sup>62</sup>.

A partir da aproximação dos padres João Cristiano, Julião, e Aldo, iniciam-se reuniões que confluem em uma assembleia que foi realizada no município de Riacho de Santana, no dia 4 de setembro de 1979, cujo encaminhamento era a criação de uma Associação Estadual/Regional que congregasse as Associações Locais da cada escola. Desta forma, é criada, por iniciativa de agricultores, religiosos e lideranças comunitárias, a Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia (AECOFABA), cuja sede era no município de Ibotirama, com a responsabilidade de assessorar de forma técnica e pedagógica as EFAs.

Depois da criação da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, em 1980, surgiram, no ano de 1982, as escolas de Alagoinhas, Boquira, Botuporã, Macaúbas, Tanque Novo, Rio do Pires e em 1983 as EFAs de Licínio de Almeida e Mortugaba. A intensa

---

<sup>60</sup> Não era do interesse dos religiosos e outras pessoas envolvidas corroborar com a Ditadura Militar através da aceitação de moldes que regularizassem a educação nas escolas.

<sup>61</sup> A paróquia de Brotas de Macaúbas pertencia à Diocese de Barra; Sapeaçu e Maragogipe compõem a Diocese de Salvador; enquanto que Riacho de Santana faz parte da Diocese de Caetité, esta última fez parceria com a Diocese de Vitória, Veneto, na Itália durante quarenta anos, com término em 2012 (NOGUEIRA, 2013).

<sup>62</sup> O MEPES foi e é uma instituição base para as escolas que foram implementadas e que ainda virão a ser. Para conhecer uma parte do histórico desta entidade recomendamos o livro de Paolo Nosella (2013), *Origens da Pedagogia da Alternância*.

expansão das escolas tem como justificativa a disponibilidade de recursos estrangeiros<sup>63</sup> e o ânimo de padre Aldo Lucchetta. Todas elas ofereciam experiência pedagógica referente ao nível de escolaridade do Ensino Fundamental. No final do ano escolar, eram escolhidos os estudantes formandos que mais se destacassem para ir ao Espírito Santo, no MEPES, fazer a formação em nível de Ensino Médio Técnico e para monitores.

A demanda de ampliar a formação leva padre Aldo Lucchetta a criar, em 25 de março de 1984, a Escola Técnica da Família Agrícola da Bahia (ETFAB), que teve como associação local a própria AECOFABA, para garantir que todas as EFAs baianas pudessem enviar estudantes formados, e não apenas os filhos de agricultor da região de Riacho de Santana onde a escola estava localizada. Deste modo, de acordo com as vagas disponíveis, era determinado o número de estudantes que cada escola poderia enviar.

A Escola Técnica Família Agrícola da Bahia surgiu da necessidade crescente que havia dentro do movimento das Escolas Famílias na Bahia na década de 80, por uma Escola do 2º Grau que pudesse atender os alunos que concluíam o 1º Grau e não tinham como dar continuidade aos estudos e, atender também uma demanda da época que era a formação de monitores para atuarem nas EFAs de 1º Grau, que se encontravam em grande expansão naquele momento. Diante daquela realidade as Associações viram a necessidade premente de criar uma EFA de 2º Grau na Bahia. Ficando a AECOFABA (Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia) como entidade responsável pela criação e manutenção. Escolhendo a cidade de Riacho de Santana, localizada no Sudoeste da Bahia, a 800km de Salvador, para sua sede (ETFAB, 2011).

No início da década de 2000, já somavam mais de trinta EFAs na Bahia, que ofertavam o Ensino Fundamental, por isso, foram criadas escolas de Ensino Médio Técnico, além de, algumas de Ensino Fundamental passarem a ofertar os dois níveis ou permanecem apenas com o nível Médio. Com o passar dos anos, a faixa etária dos estudantes que ingressavam nas EFAs começou a diminuir, ou seja, os estudantes eram cada vez mais novos aproximando-se da idade série – 11 anos no sexto ano –, fato este que dificulta a implementação de todas as atividades que compreendem a alternância e, portanto, levou algumas escolas a preferirem apenas o Ensino Médio Técnico. O aumento das escolas de nível

---

<sup>63</sup> Os recursos estrangeiros eram disponibilizados em decorrência das condições precárias do Brasil em meio a um regime ditatorial que sensibilizava as entidades e pessoas conhecidas pelos religiosos a fazerem doações. Além disso, os padres preferiam conseguir recursos financeiros no exterior a regularizar as EFAs e mostrar-se de acordo com as normas exigidas pelo governo, isto não seria um sinal de resistência e tiraria a autonomia de poder trabalhar da maneira que acreditavam, formando agricultores para terem condições de lutar pelos seus direitos.

Médio Técnico permitiu que estas pudessem receber estudantes que não fossem formados em EFAs, pois antes eram reservadas vagas para ex-estudantes.

O Estado da Bahia possui a particularidade de ter duas Associações Regionais/Estaduais; a primeira, já citada, a AECOFABA foi criada com o estímulo de padre Aldo Lucchetta, da mesma forma que nas décadas de 1980 e 1990 foram abertas várias EFAs em municípios onde ele era responsável pela paróquia. Por este motivo, tais escolas já foram criadas sob as orientações, centralização e assessoria da AECOFABA. Em outras localidades da Bahia, havia EFAs que se encontravam sem filiação, estas escolas foram criadas a partir de diferentes contatos que os envolvidos no processo tiveram. Deste modo, pessoas e instituições vinculadas à primeira Escola Família da Bahia, de Brotas de Macaúbas, resolveram criar uma Associação Estadual que pudesse reunir as escolas que se encontravam desmembradas. Logo, é criada, em 1997, a Rede de Escolas Famílias Integradas do Semiárido (REFAISA), com sede no município de Feira de Santana.

A REFAISA, inicialmente, concentrava escolas localizadas no semiárido baiano, todavia, esta nomenclatura não determinava a abrangência de localidades que esta rede alcançaria, mas sim, cada rede abarca EFAs conforme as afinidades destas com as redes. Como exemplo do exposto, podemos observar as Escolas Família Agrícola de Correntina e Alagoinhas, que tiveram como idealizador o padre holandês André Frans Bèrenos<sup>64</sup>, que assim como os outros holandeses, belgas e franceses tinham maior aproximação e identificação com as pessoas envolvidas com a REFAISA<sup>65</sup>.

Por um período, as Associações Regionais realizaram suas atividades com certo distanciamento, porém a mudança da conjuntura trouxe a necessidade de que a AECOFABA e a REFAISA se unissem para discutir questões que envolvem a regulamentação das escolas e sua sobrevivência financeira, já que os recursos oriundos da Europa estavam, anualmente, sendo reduzidos e extintos. Pautas como grade curricular, convênios com o Estado para garantir elementos infraestruturais e pagamento de funcionários, entre outros, passam a serem discutidas entre as duas redes e os órgãos responsáveis. O Mapa 7 mostra o município sede das Associações Regionais e a localização das EFAs vinculadas à elas e, a Tabela 17 traz informações detalhadas sobre as mesmas. Nesta tabela 17 se faz uma distinção com cores em

---

<sup>64</sup> Padre André Frans Bèrenos, nasceu, em 7 de abril de 1919, em Paramaribo, Suriname, período em que esse país ainda era colônia da Holanda.

<sup>65</sup> A aproximação dos leigos e religiosos com uma rede ou a outra possui justificativas diversas como: as pessoas serem da mesma congregação, do mesmo país de origem, terem se conhecido previamente, entretanto, a compreensão do projeto político pedagógico que estes indivíduos tinham era um fator de grande relevância para unirem forças por um mesmo objetivo.



relação às EFAs: que foram criadas antes das Associações Regionais (verde), as escolas vinculadas à AECOFABA (azul) e as vinculadas à REFAISA (rosa).

A REFAISA, atualmente, possui dez escolas nos Estados da Bahia – Sobradinho, Monte Santo, Cícero Dantas, Valente, Alagoinhas, Correntina, Rio Real, Iará, Antonio Gonçalves e Itiúba – e uma no município de Japoatã em Sergipe<sup>66</sup>. No momento, a EFA de Pintadas se encontra fechada e a escola de Mundo Novo se desfilou da Rede.

A Escola Família Agrícola de Brotas de Macaúbas, atualmente fechada, tem desde 2010, debatido sua reabertura, porém havia divergências<sup>67</sup> entre o padre e os agricultores com em relação à regularização da escola.

A AECOFABA é a regional com maior número de escolas na Bahia, são 19, localizadas nos municípios: Boa Vista do Tupim, Anagé, Angical, Boquira, Santana, Riacho de Santana (2 escolas), Andaraí, Botuporã, Seabra, Paramirim, Macaúbas, Licínio de Almeida, Caculé, Tanque Novo, Rui Barbosa, Itaetê, Quixabeira, Taboca do Brejo Velho. Há dez escolas fechadas, nos municípios de Brejões, Mortugaba, Iuiu, Maragogipe, Pindaí, Rio do Pires, Sapeaçu, Lagedinho, Ibotirama e Ilhéus. A EFA de Itanhém se desligou da AECOFABA. Atualmente, esta rede tem sua sede no município de Riacho de Santana.

Tabela 22 - Escolas Famílias Agrícolas da Bahia, 1974 – 2014\*.

ANO DE FUNDAÇÃO DA ESCOLA	MUNICÍPIO	ESCOLA	ASSOCIAÇÃO LOCAL	ASSOCIAÇÃO REGIONAL	ESCOLARIDADE INICIAL	SITUAÇÃO ATUAL
1974	Brotas de Macaúbas	Escola Comunidade Rural de Brotas de Macaúbas	—	Anterior ao surgimento das Associações Regionais	Ensino Fundamental não regular	Fechada em 1991/1992. Desde 2010, com intenção de reabertura, perspectiva para 2015, Ensino Médio Técnico.
1977	Sapeaçu	Escola Comunidade Rural de Sapeaçu	CEPRUB – Centro Promocional Rural da Bahia	Anterior ao surgimento das Associações Regionais	Ensino Fundamental não regular	Fechada
1979	Maragogipe	Escola Comunidade Rural de Maragogipe	CEPRUB – Centro Promocional Rural da Bahia	Anterior ao surgimento das Associações Regionais	Ensino Fundamental não regular	Fechada

<sup>66</sup> O Estado de Sergipe possui apenas uma EFA e não há uma Associação Estadual, por isso esta escola se vincula à Associação Regional REFAISA.

<sup>67</sup> Padre João Cristiano queria que a escola fosse para ajudar a comunidade, para que permanecessem nas associações e na roça, pensava que o diploma estimularia as pessoas a procurarem trabalho fora, portanto era melhor que a escola não fosse registrada. Todavia outras pessoas acreditavam que os estudantes tinham o direito ao diploma. Além disso, a Diretoria Regional de Educação (DIREC) fez exigências que o padre não aceitou, assim como, houve a dificuldade de iniciar as atividades em uma área doada sem documentação da terra (Fundo de Pasto). O padre João Cristian faleceu há aproximadamente, dois anos e as pessoas envolvidas deram continuidade ao desejo de retomar as atividades da EFA, com perspectivas de iniciar o curso de Ensino Médio, no ano de 2015.

ANO DE FUNDAÇÃO DA ESCOLA	MUNICÍPIO	ESCOLA	ASSOCIAÇÃO LOCAL	ASSOCIAÇÃO REGIONAL	ESCOLARIDADE INICIAL	SITUAÇÃO ATUAL
1979	Ibotirama	Escola Comunidade Rural de Ibotirama	APRODEC- Associação de Promoção e Desenvolvimento de Comunidades	Anterior ao surgimento das Associações Regionais	Ensino Fundamental	Fechada em 1983
1980	Riacho de Santana	EFA de Riacho de Santana	ABEPARS – Associação Beneficente Promocional Agrícola de Riacho de Santana	AECOFABA	Ensino Fundamental	Ensino Médio desde 2004. Em 2013 foi o último de oferta do Ensino Fundamental.
1982	Alagoinhas	EFA de Alagoinhas	Associação da Escola da Família da Região de Alagoinhas	REFAISA	Ensino Fundamental	Entre os anos 2000 e 2002 esteve fechada. Retomou as atividades com oferta do Ensino Médio Técnico
1982	Boquira	EFA de Boquira	AEFAB – Associação da Escola Família Agrícola de Boquira.	AECOFABA	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental e Técnico Integrado ao Ensino Médio.
1982	Botuporã	EFA de Botuporã	FSF – Fundação Sagrada Família.	AECOFABA	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental
1982	Macaúbas	EFA de Macaúbas	AEFAM – Associação da Escola Família Agrícola de Macaúbas	AECOFABA	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental e Técnico Integrado ao Ensino Médio.
1982	Tanque Novo	EFA de Tanque Novo	ASSOBEC – Associação Beneficente e Comunitária de Tanque Novo	AECOFABA	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental
1982	Rio do Pires	EFA de Rio do Pires	AEFARP – Associação da Escola Família Agrícola Rio Pirense	AECOFABA	Ensino Fundamental	Fechou em 1999
1983	Licínio de Almeida	EFA de Licínio de Almeida	ABECOPAL – Associação Beneficente Comunitária e Promocional Agrícola Licinense	AECOFABA	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental
1983	Mortugaba	EFA de Mortugaba	AEFAM – Associação da Escola Família de Mortugaba	AECOFABA	Ensino Fundamental	Fechada
1984	Riacho de Santana	Escola Técnica Família da Bahia (ETFAB)	AECOFABA - Associação das Escolas e Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia	AECOFABA	Ensino Médio	Ensino Médio Técnico
1985	Caculé	EFA de Caculé	APAC – Associação Promocional Agrícola de Caculé	AECOFABA	Ensino Fundamental	Ensino Médio Técnico
1985	Paramirim	EFA de Paramirim	AEFAPA – Associação da Escola Família Agrícola de Paramirim	AECOFABA	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental

ANO DE FUNDAÇÃO DA ESCOLA	MUNICÍPIO	ESCOLA	ASSOCIAÇÃO LOCAL	ASSOCIAÇÃO REGIONAL	ESCOLARIDADE INICIAL	SITUAÇÃO ATUAL
1987	Pindaí	EFA de Pindaí	AEFAPI – Associação da Escola Família Agrícola de Pindaí	AECOFABA	Ensino Fundamental	Fechada
1990	Iuiú	EFA de Iuiú	AEFAI – Associação da Escola Família Agrícola de Iuiú	AECOFABA	Ensino Fundamental	Fechada
1990	Rui Barbosa	EFA de Rui Barbosa	ATARB – Associação dos Trabalhadores Agrícolas de Rui Barbosa	AECOFABA	Ensino Fundamental	Ensino Médio Técnico
1990	Sobradinho	EFA de Sobradinho	Associação Comunitária da Escola Família Agrícola de Sobradinho	REFAISA	Ens. Fundamental	Ensino Fundamental
1992	Brejões	EFA de Brejões	APABA – Associação Promocional Agrícola de Brejões e Arredores	AECOFABA	Ensino Fundamental	Fechada
1993	Santana	EFA de Santana	ACEFASA – Associação Comunitária da Escola Família Agrícola de Santan	AECOFABA	Ensino Fundamental	Ensino Médio Técnico
1994	Correntina	EFA de Correntina	Associação Comunitária Escola Família Agrícola Rural de Correntina e Arredores - ACEFARCAR, 1996.	REFAISA	Ensino Fundamental	Ensino Médio a partir de 2013. Em 2012 foi o último ano de oferta do 6º ano do Ensino Fundamental, extinção progressiva.
1994	Quixabeira	EFA de Jaboticaba	APPJ – Associação dos Pequenos Produtores de Jaboticaba	AECOFABA	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental e Técnico Integrado ao Ensino Médio.
1995	Boa Vista do Tupim	EFA de Boa Vista do Tupim	AEFAT – Associação da Escola Família Agrícola Tupinense.	AECOFABA	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental
1995	Cícero Dantas	EFA de Ribeira do Pombal	Associação da Escola Comunitária Família Agrícola da Região de Cícero Dantas - AECFARCIDA, 1994, registrada em Cícero Dantas	REFAISA	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental. Está em discussão a possibilidade de implementar o Ensino Médio
1995	Japoatã – SE	EFA de Ladeirinhas	Associação Mantenedora da Escola Família Agrícola de Ladeirinhas, 1995	REFAISA	Ensino Fundamental	Em 2007 o Ensino Fundamental passa a ser oferecido de forma regressiva. Em 2008 inicia o Ensino Médio técnico
1996	Angical	EFA de Angical	AEFAA - Associação da Escola Família Agrícola de Angical	AECOFABA	Ensino Fundamental	Ensino Médio Técnico

ANO DE FUNDAÇÃO DA ESCOLA	MUNICÍPIO	ESCOLA	ASSOCIAÇÃO LOCAL	ASSOCIAÇÃO REGIONAL	ESCOLARIDADE INICIAL	SITUAÇÃO ATUAL
1996	Pintadas	EFA de Pintadas	Associação Mantenedora da Escola Família Agrícola de Pintadas	REFAISA	Ensino Fundamental	Foi desativada em 2008 pela reduzida demanda. Houve uma proposta de retornar em 2013 que não se concretizou
1996	Valente	EFA de Valente	Associação de Pais e Amigos da Escola Família Agrícola Avani de Lima Cunha	REFAISA	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental
1997	Ilhéus	Escola Agrícola Comunitária Margarida Alves	ASPP – Associação Servidora de Pequenos Produtores	AECOFABA	Ensino Fundamental	<b>Fechada</b>
1997	Monte Santo	EFA do Sertão	Associação Regional da Escola Família Agrícola do Sertão	REFAISA	Ensino Fundamental	A partir de 2004 passa a oferecer o Ensino Médio e Técnico. No ano de 2014 iniciará o curso superior de Tecnólogo em Agroecologia em parceria com a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
1999	Lagedinho	EFA de Lagedinho	AEFAL – Associação da Escola Família Agrícola de Lagedinho	AECOFABA	Ensino Fundamental	<b>Fechada</b>
2000	Andaraí	EFA de Andaraí	ADRA- Associação de Desenvolvimento Rural de Andaraí	AECOFABA	Ensino Fundamental	Ensino fundamental e Técnico Integrado ao Ensino Médio.
2001	Anagé	EFA de Anagé	AEFAAN – Associação da Escola Família Agrícola de Anagé	AECOFABA	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental
2001	Itaetê	EFA de Itaetê	AEFACI – Associação da Escola Família Agrícola de Colonia de Itaetê	AECOFABA	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental
2004	Antônio Gonçalves	EFA de Antônio Gonçalves	Associação Regional da Escola Família Agrícola de Antônio Gonçalves	REFAISA	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental
2005/2006	Tabocas do Brejo Velho e Brejolândia	EFA de Tabocas do Brejo Velho e Brejolândia	AEFATBVB – Associação da Escola Família Agrícola de Tabocas do Brejo velho e Brejolândia	AECOFABA	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental
2006	Seabra	EFA de Seabra	AEATC – Associação Educacional Agrícola do Território da Chapada.	AECOFABA	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental e Técnico Integrado ao Ensino Médio.
2007	Rio Real	EFA do Litoral Norte	Associação Mantenedora da Escola Família Agrícola do Litoral Norte -AMEFALN, 2005.	REFAISA	Ensino Médio Técnico	Ensino Médio Técnico

ANO DE FUNDAÇÃO DA ESCOLA	MUNICÍPIO	ESCOLA	ASSOCIAÇÃO LOCAL	ASSOCIAÇÃO REGIONAL	ESCOLARIDADE INICIAL	SITUAÇÃO ATUAL
2008	Irará	EFA de Irará	Associação da Escola Família Agrícola dos Municípios Integrados da Região de Irará - AEFAMI, 2000.	REFAISA	Ensino Médio Técnico	Ensino Médio Técnico
2008	Mundo Novo	Escola Técnica Família Agrícola de Mundo Novo	—	REFAISA	Ensino Médio	Desfilou-se em 2011
2009	Itiúba	EFA de Itiúba	Associação Regional da Escola Família Agrícola de Itiúba -AREFAI, 2009	REFAISA	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental
—	Itanhém	EFA de Itanhém	—	AECOFABA	Ensino Fundamental	Deixou de ser da associação para ser administrada pela prefeitura

\* As cores da tabela representam: EFAs que foram criadas antes das Associações Regionais (verde), EFAs vinculadas à AECOFABA (azul) e vinculadas à REFAISA (rosa).

Fonte: dados da pesquisa, elaboração própria, 2014.

No Bahia, além das Escolas Famílias Agrícolas de Ensino Fundamental e Médio, foi criada, em 20 de agosto de 1992, a Faculdade de Agronomia do Pequeno Agricultor (FAPA) no município de Riacho de Santana, sob a responsabilidade da AECOFABA. Nesta mesma data, esta Associação Regional também inaugurou a Rádio Nossa Senhora de Guadalupe.

No período de 2002 a 2004, de acordo com Nogueira (2013), foi realizado em parceria com a Universidade do Estado da Bahia (UNEB) um curso de licenciatura nas áreas de História, Geografia, Matemática, Biologia e Letras. A graduação, paga pelas Associações Regionais AECOFABA e REFAISA seguiu a Pedagogia da Alternância, e sua execução se deu nas dependências da FAPA. Este curso teve como objetivo suprir a exigência da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional Brasileira nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que expunha a necessidade dos professores do Ensino Fundamental terem formação superior completa até o ano de 2007, posteriormente, foi prorrogada para 2010. Os estudantes foram selecionados por meio de uma prova de vestibular com ampla divulgação para os monitores e ex-estudantes das EFAs da Bahia e os professores dos municípios de Guanambi, Riacho de Santana e Matina<sup>68</sup>.

<sup>68</sup> Houve cerca de quinhentas pessoas inscritas para o vestibular das licenciaturas e havia 180 vagas, em decorrência do número de alojamentos disponíveis na FAPA. O curso foi organizado em 150 dias presenciais e estágios. Entretanto, como as aulas nas EFAs não poderiam ser interrompidas com a falta dos monitores que estavam cursando a graduação, as aulas na FAPA se concentraram em três períodos por ano, e foram convocados estagiários para substituir os monitores. No segundo e terceiro ano de curso, as turmas de matemática e biologia

Os cursos de licenciatura foram ofertados apenas uma vez, logo, o espaço da Faculdade de Agronomia do Pequeno Agricultor passou a ser utilizado para realização de formação de monitores e reuniões. Houve tentativas de ceder o espaço ou doá-lo para instituições universitárias públicas, mas não conseguiram concretizar sob a justificativa que a distância de Riacho de Santana para o campus de outras universidades inviabilizava o gasto com os deslocamentos de professores para atender a esta localidade<sup>69</sup>. O desejo era fazer uma universidade com sede em Riacho de Santana que atenderia a população dos municípios de Matina, Igaporã, Tanque Novo, Botuquara e Caturama. Atualmente, em decorrência dos dispêndios econômicos para a manutenção dos prédios, tem sido usado apenas um espaço da FAPA como sede da AECOFABA.

A respeito da oferta de cursos universitários, a Escola Família Agrícola do Sertão (EFASE), município de Monte Santo, em parceria com a Universidade do Recôncavo da Bahia (UFRB) ofertará o curso de Tecnólogo em Agroecologia, a ser realizado nas dependências da escola com os professores universitários. O vestibular foi realizado, em 2013, e as instituições aguardam por regularizações para iniciar as aulas, com possibilidade para o primeiro semestre de 2015<sup>70</sup>.

No Mapa 7 que apresenta a localização das Escolas Famílias Agrícolas da Bahia podemos observar a relevância deste modelo de escola para o Estado, considerando que cada uma abrange estudantes de outros municípios, fato que expande o raio de influência. Ainda podemos observar que a demanda por este modelo de escola não é setorizada e, certamente, não esteja suprida. Para compreensão das demandas, destacamos a necessidade de pesquisas sobre as EFAs baianas que explicitem a abrangência de cada escola – os municípios de origem dos estudantes – e o número de estudantes para que se possa exigir a construção de políticas públicas que garantam melhorias nas condições financeiras das mesmas.

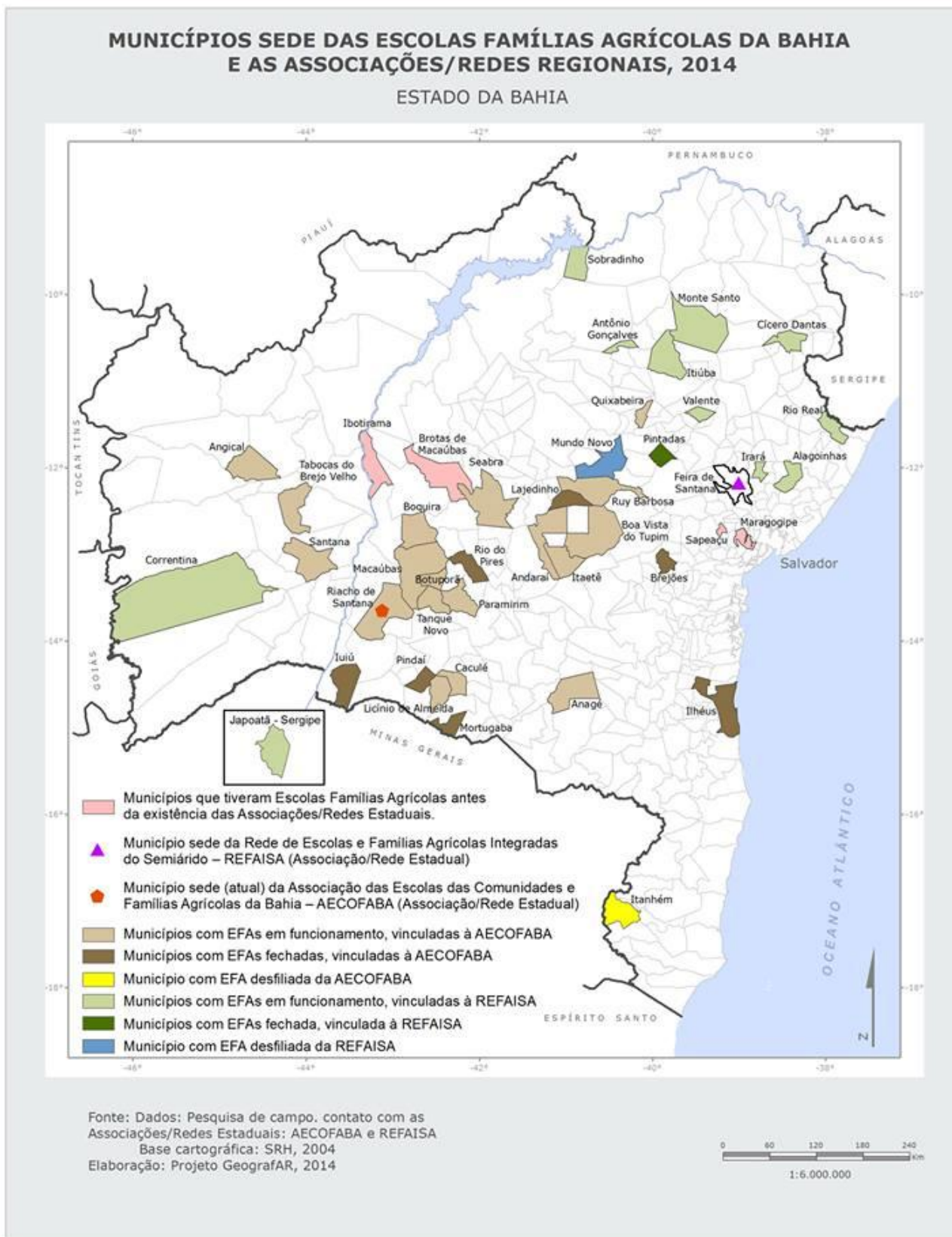
Contudo, na análise apresentada pudemos perceber a importância da presença de alguns religiosos da Igreja Católica para a criação das escolas. Tal participação trouxe benefícios e problemáticas cujas causas serão aprofundadas no item seguinte, entretanto, é inegável concordar com Nosella (2013) que no “[...] contexto da ditadura militar, iniciativas de educação popular só sobreviveriam por meio da tutela direta do Estado ou de outras instituições”.

---

tiveram as aulas transferidas para o Campus II da UNEB, em Alagoinhas, pois a FAPA não possuía laboratório adequado para a realização das aulas.

<sup>69</sup> Acredita-se que a força política de outros municípios, maiores, com deputados estaduais e federais eleitos fez com que os campus criados fossem direcionados a outros municípios (NOGUEIRA, 2013).

<sup>70</sup> O curso da UFRB em conjunto com a EFASE será realizado de acordo com a Pedagogia da Alternância.



Mapa 7.



Durante a Ditadura Militar, apesar da repressão, havia diversas organizações atuantes para mudar a situação de opressão imposta pelos governantes, e essas instituições e movimentos, em alguns casos também estiveram em apoio mútuo aos sacerdotes que coadunassem de seus ideais a exemplo das Dioceses, Sindicatos, Cáritas Brasileira e movimentos estudantis.

A presença dos religiosos garantiu: proteção para a realização de uma formação crítica aos agricultores; recurso financeiro por meio de ajuda de pessoas e instituições estrangeiras; o respaldo dos fiéis para a execução de seus projetos escolares, sendo que, em algumas situações era pelo carisma e a fé dos religiosos e em outras o apoio do povo se deu pelo medo e autoritarismo dos sacerdotes.

Os sacerdotes agiam de acordo com sua compreensão de projeto social e possuíam seu modo de executar, assim, a forma como, inicialmente, a proposição era exposta talvez não se constituísse em uma construção conjunta, mas no convencimento da população em adotar uma ideia que encontrava-se pronta. Porém, se não houvesse o desejo da base, do povo, em aceitar tal proposição e participar da continuidade destes projetos, os mesmos não teriam sido erguidos e prosperado, ou seja, as Escolas Família Agrícolas são resultado da resistência dos agricultores que se envolveram com a implantação delas.

Na atualidade, a participação dos padres reduziu-se, conforme a particularidade de cada escola, isso levou ao fechamento de algumas instituições que tinham dependência desses para captar recursos, a exemplo de Sapeçu e Maragogipe que fecharam após o falecimento do padre Julião. Em outras escolas, os religiosos ainda contribuem na formação espiritual e religiosa. Na maioria dos casos, os agricultores passaram a assumir a gestão da escola, entretanto tal fato pode ter promovido conflitos com os religiosos, pois alguns, tinham um excessivo apego aos projetos sociais que desenvolviam, tendo dificuldade de aceitar ideias de outras pessoas sobre a forma de administração.

#### 3.4 DO ESPÍRITO SANTO À RIACHO DE SANTANA: O CAMINHO PARA CONSTRUÇÃO IDEOLÓGICA DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE RIACHO DE SANTANA.

Neste item, apresentaremos um aprofundamento nos percursos e acúmulos das Escolas Famílias Agrícolas, do Espírito Santo à Bahia, que confluíram na EFA de Riacho de Santana, onde as atuações dos padres envolvidos, por um longo período, direcionaram os rumos deste processo. Neste sentido, as divergências a respeito da compreensão da Pedagogia da Alternância e do seu papel sociopolítico se expressaram enquanto aproximação e



distanciamento entre os sacerdotes, assim como, as relações destes com leigos que contribuíram na construção das EFAs.

A princípio, tínhamos como hipótese que a localização das Escolas Famílias Agrícolas estivesse vinculada a dois fatores: espaços em que houvesse uma população rural organizada em movimentos ou instituições sociais e a presença de pequenos agricultores. Neste sentido queríamos, além de comprovar tais hipóteses, descobrir qual a relação que a localização das EFAs poderia ter com os conflitos agrários. Entretanto, em meio às reflexões desta dissertação, percebemos um fator que é prioritário em relação às hipóteses apresentadas: a localização das primeiras Escolas Famílias Agrícolas e sua expansão para outros Estados teve influência direta dos projetos sociais de alguns padres, que na maioria dos casos foram os proponentes das escolas e, por conseguinte, a localização se deu de acordo com o município para o qual tais sacerdotes foram designados.

Deste modo, nossas hipóteses se apresentam como a existência de estruturas que facilitaram a atuação dos sacerdotes ou – no que se refere à organização da população rural – podem ter sido promovidas por eles próprios. Em relação à presença de conflitos agrários, de forma geral, podemos afirmar que sua existência, serviu de justificativa para a proposição de um espaço de formação de agricultores com o objetivo de permitir-lhes buscar seus direitos e aprimoramento das formas de produção. Neste item, nos aprofundaremos na compreensão do elemento que foi o provocador do contexto que embasa as EFAs, portanto para entendê-las é preciso entender “seus padres”.

A análise do espaço agrário brasileiro com relação ao surgimento e territorialização das Escolas Famílias Agrícola envolve diversos sujeitos e fatores dos quais queremos destacar: o contexto sociopolítico do regime ditatorial brasileiro, os conflitos e movimentos sociais populares do campo, a presença de padres estrangeiros como protagonistas do processo de divulgação e implantação das escolas e a influência da formação religiosa destes, assim como, o posicionamento da Igreja Católica perante a realidade da América Latina no período pós Concílio Vaticano II que definiu a opção pelos pobres<sup>71</sup>. Tais elementos mostram

---

<sup>71</sup> Concílio Vaticano II (CVII), XXI Concílio Ecumênico da Igreja Católica, realizado no Vaticano, convocado em vinte e cinco de dezembro de 1961 pelo Papa João XXIII, teve início em 11 de outubro de 1962, foram quatro sessões com término no dia oito de dezembro de 1965, já sob o papado de Paulo VI. O objetivo era debater as situações contemporâneas em escala global que influenciavam a Igreja. Houve diversos encaminhamentos estruturais e sociopolíticos após o Concílio, entre eles: a missa passa a ser rezada no idioma do país; o padre deixa de ficar posicionado de frente para o altar e se volta para os fiéis; a celebração que era comandada apenas por membros do clero passa a ter a ajuda de mulheres e homens leigos; a relação com outras religiões não cristãs deixa de ser de desconfiança para a compreensão de que por meio delas também é possível conhecer Deus e a salvação; o culto aos santos que não foram canonizados é abolido; o sacerdote tem a permissão de usar trajes sociais nas celebrações não sendo exclusivo o uso da batina; o capitalismo e as ideias

a amplitude e complexidade de organização do espaço agrário e as dimensões que constituem seus territórios.

Dentre os elementos apontados, escolhemos iniciar à reflexão acerca da Questão Agrária a partir da chegada dos padres Humberto Pietrogrande e Aldo Lucchetta, ambos jesuítas, com o intuito de apresentar como a compreensão do cenário do espaço agrário do Espírito Santo os impulsiona a pensar soluções a partir da educação. Os padres citados permitem o início desta reflexão que se estenderá para a Bahia e trará a influência de outros sacerdotes que também tiveram importante protagonismo na proposição de construção socioterritorial das EFAs. .

O padre italiano Aldo Lucchetta chega ao Brasil, em 15 de dezembro de 1967, na cidade do Rio de Janeiro, de onde viaja para o município de São Mateus<sup>72</sup> no Espírito Santo (Figura 18). Inicia seus trabalhos sacerdotais nos distritos de Jaguaré e Nestor Gomes, habitado por famílias descendentes de italianos. Nesse período, tem contato com o padre Humberto Pietrogrande, que foi o precursor do processo de implantação de Escolas Famílias Agrícola, no sul do Espírito Santo e no Brasil. Padre Aldo Lucchetta se interessa pelo trabalho de formação humana, espiritual e conscientização dos filhos de agricultores desenvolvido por meio das EFAs e das Comunidades Eclesiais de Base em um contexto de intenso analfabetismo na zona rural. Logo, da mesma forma que o também recém-chegado padre Giovanni Zanchetta<sup>73</sup> (João Zancheta), padre Aldo começa a apoiar e incentivar a organizar as comunidades e a criação de novas escolas.

De acordo com Idalgiso José Monequi e Edenes Antônio Orlandi (2013)<sup>74</sup>, padre Aldo Lucchetta inicia seu trabalho de criação das CEBs e das EFAs no norte do Espírito Santo, com o apoio do bispo Dom Aldo Gerna. O interesse era preparar os agricultores para não venderem suas terras para o cultivo de eucalipto da Aracruz Celulose, não queriam ser “padres de eucalipto”, pois a atuação da empresa estava promovendo o êxodo rural.

Neste cenário, é constituído o Movimento Educacional e Promocional do Espírito Santo (MEPES), por iniciativa dos padres jesuítas, que organizou os trabalhadores rurais para,

---

comunistas continuam a ser condenadas, porém, os teólogos ganham um pouco de liberdade nas interpretações da Bíblia.

<sup>72</sup> Município localizado no litoral norte do Espírito Santo, que, atualmente, tem sua economia marcada pela produção de petróleo, agricultura e turismo.

<sup>73</sup> Padre italiano que chega ao Brasil, em 1968, e se envolve com o trabalho das Escolas Famílias Agrícolas no Espírito Santo. No Brasil fica conhecido por padre João Zanchetta. Posteriormente, irá assumir os trabalhos de padre Aldo Lucchetta após seu falecimento em 1998. Durante o desenvolvimento desta pesquisa, Padre João Zanchetta faleceu, no dia 17 de dezembro de 2014, em decorrência de um acidente de carro.

<sup>74</sup> Idalgiso José Monequi e Ednys Antônio Orlandi foram entrevistados pela mestranda, em 20 de setembro de 2013, quando estiveram presentes na XI Assembleia Geral da UNEFAB.

entre outras coisas, criação das escolas. Assim, “num período em que tudo era proibido, as Escolas Famílias Agrícolas seguiam a Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire, despertando a consciência dos alunos” (NOGUEIRA *et al*, 2003, p.18), incentivando o povo a se organizar e a não ter medo da repressão, por isso padre Aldo foi denunciado e tachado de comunista, subversivo e ameaçador da ordem nacional, motivo que o levou a retornar à Itália em 1972 (NOGUEIRA *et al*, 2003).



Figura 18 - Fotografia de Padre Aldo Lucchetta ao longo do período que permaneceu em Riacho de Santana (13/05/1941 – 28/03/ 1998).

Fonte: arquivo da Escola Técnica Família Agrícola da Bahia - ETFAB, 2013.

Padre Aldo:

Quando chegou ao Brasil, em 15 de dezembro de 1967, deparou com um país que ainda enfrentava a ditadura militar, implantada em 1964 pelo golpe militar resultado da aliança política da qual participaram grupos da burguesia da classe média e das forças militares com o estabelecimento de governos autoritários onde o objetivo era desenvolvimento com segurança, não se respeitando as liberdades democráticas (FAGUNDES, REIS e MENDES JUNIOR, 2003, p.27).

A Ditadura Militar interferiu na estrutura e organização de diversas instituições e organizações sociopolíticas, inclusive a Igreja Católica.

O clima de instabilidade política no país era muito grande. A própria igreja estava dividida diante dos acontecimentos: alguns setores apoiavam o governo, inclusive a CNBB, outros setores, por sua vez tomavam como referência as encíclicas do papa João XXIII e criavam as CEBs.

A ala progressiva da Igreja tornou-se um dos principais espaços de resistência à ditadura: padres que denunciavam a violência do regime acolhiam estudantes e líderes populares procurados pelos órgãos de repressão. Muito desses religiosos eram presos e torturados, acusados de filiação ao “comunismo internacional”. Os religiosos progressistas estrangeiros eram deportados para seus países de origem (FAGUNDES, REIS e MENDES JUNIOR, 2003, p.32).

As diferentes formas de atuação dos sacerdotes em relação ao contexto sociopolítico brasileiro não se limitavam a dois grupos como foi colocado, mas havia divergências dentro destes. Diversos podem ser os motivos para as divergências, desde a origem dos padres (brasileiros e estrangeiros) e sua formação religiosa (congregações) às escolhas que fizeram dentro de suas obrigações sacerdotais e as relações com a sociedade<sup>75</sup>. Tais questões envolvem a forma como atuam em suas paróquias e, principalmente, seu posicionamento político nas liturgias, já que não falar sobre questões políticas no espaço de celebração significa optar por ser conivente com o cenário político em que se encontra.

A princípio, as EFAs no Brasil surgiram através dos padres, eram eles que tinham o conhecimento deste modelo de escola e que foram os precursores de tais projetos, garantindo a proteção e buscando recursos financeiros para sua realização. Porém, havia certo apego de cada religioso com a “sua” Escola, o que gerava a centralização e inclusive autoritarismo, impossibilitando a participação nas decisões, mesmo com a presença das associações. Entretanto, até meados da década de 1980, a forte presença dos padres nas EFAs foi o que possibilitou a criação e sobrevivência dessas durante o regime militar (MONEQUI, ORLANDI, 2013).

Os padres Aldo Lucchetta e Humberto Pietrogrande, apesar dos posicionamentos parecidos a respeito da formação humana, espiritual e conscientização dos agricultores,

---

<sup>75</sup> A Igreja Católica realiza conferências e concílios para debater o contexto atual e como esta instituição deve compreendê-lo e atuar. A Primeira Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano, realizada no Rio de Janeiro, de 25 de julho a 4 de agosto de 1955 – período em que a Igreja Católica encontrava-se sob a coordenação do Papa Pio XII – tinha como temática principal a escassez de sacerdotes na América Latina e, portanto, a necessidade de trabalhar as vocações sacerdotais e religiosas. Esta problemática afetava, diretamente, a instrução religiosa, pois a Igreja Católica estava perdendo fiéis para outras religiões. Nesta Conferência, a condição de vida da maioria da população latino-americana era apresentada apenas como um problema que dificultava a organização de outras nações, o progresso, assim como a vida espiritual. Entre os encaminhamentos do encontro estava a criação de um organismo que congregasse os episcopados de cada nação unindo forças com a Igreja da América Latina. As problemáticas e encaminhamentos apresentados justificam o grande número de sacerdotes e religiosos que foram enviados ao Brasil, entre as décadas de 1950 e 1970.

tinham algumas discordâncias com relação à centralidade das decisões ficarem a cargo de uma única instituição e/ou padres. Padre Aldo Lucchetta, embora possuísse uma personalidade autoritária e controladora, tinha grande proximidade com seus fiéis e acreditava que cada escola deveria buscar seus próprios recursos e ter uma associação que a representasse. Esse modo de pensar foi uma das divergências de padre Aldo no que se refere à forma de organização das EFAs do Espírito Santo que estão até hoje vinculadas a uma associação a nível estadual, o MEPES, não havendo associações locais (MONEQUI, ORLANDI, 2013). Apesar desta forma de organização das escolas associadas ao MEPES, é inegável a contribuição política e pedagógica que essa instituição tem dado para a formação de monitores e com apoio à criação de EFAs em vários Estados brasileiros<sup>76</sup>.

No Estado do Espírito Santo, de acordo com Monequi e Orlandi (2013), as EFAs do Sul estavam sob o estímulo de padre Humberto e tinham um caráter mais agrícola, de desenvolvimento das propriedades, tinham forte vínculo com a Igreja, que centralizava as atividades. No norte do Estado, as EFAs coordenadas por padre Aldo seguiam uma linha mais popular de desenvolvimento do pensamento crítico e político e de contestação. No final da década de 1960 e início da década de 1970, as diferenças com relação ao trabalho dos padres no desenvolvimento das EFAs já existiam, e eram intensas, por mais que a forma como vemos hoje seja de modos autoritários de atuação.

No ano de 1973, padre Aldo Lucchetta regressa ao Brasil e é designado a assumir a coordenação da Diocese de Caetité (BA). Além dos encargos sacerdotais com o município de Caetité, se responsabiliza pela paróquia de Licínio de Almeida, de outubro de 1973 a fevereiro de 1975, localizada a 120km de Caetité. Posteriormente<sup>77</sup>, em vinte e três de fevereiro de 1975, assume a paróquia de Riacho de Santana, localizada a setenta e sete quilômetros de Caetité, onde permanece até seu falecimento, em vinte e oito de julho de 1998 (Mapa 6).

---

<sup>76</sup> É possível obter mais informações sobre o MEPES em NOSELLA, Paolo. *Origens da Pedagogia da Alternância*. Brasília: UNEFAB, 2013.

<sup>77</sup> Padre Aldo Lucchetta chega à Bahia e assume a paróquia de Licínio de Almeida (1973 – 1974). Depois, em 1975, transfere sua residência para Riacho de Santana e além desta paróquia também foi responsável pelas paróquias Botuquara, Macaúbas, Botuporã, Boquira e Tanque Novo. Por um ano ficou, a pedido do bispo D. Alberto, responsável pelas paróquias de Iuiu e Malhada. Em cada um dos municípios citados ele criou uma Escola Família Agrícola. No período de sua chegada, os municípios de Matina e Tanque Novo haviam sido emancipados. Matina, que fazia parte de Riacho de Santana, foi emancipada em 5 de abril de 1989 e Tanque Novo, que fazia parte do município de Botuporã, foi emancipado em 25 de fevereiro de 1985. Devido a este fato, podemos considerar que padre Aldo também foi responsável da paróquia de Matina. Alguns dados citados podem ser observados no Mapa 8.

Em 1973, Padre Aldo chegava ao sertão baiano – região nordeste do Brasil, distante de Salvador 800 km, de clima seco e com um período curto de chuvas. Naquela época com estradas quase inexistentes, sem asfalto, e meios de comunicação de difícil acesso, qualquer trabalho tornar-se-ia mais árduo. Os militares continuavam no poder. Então tudo estava no mesmo, o povo sem poder se manifestar (NOGUEIRA *et al*, 2003, p.20).

Na década de 1970, a população de Riacho de Santana se encontrava em uma situação de grande carência: analfabetismo, sem acesso a educação, saúde e transporte, além disso, os jovens da zona rural estudavam no máximo até a quarta série do Ensino Fundamental – atual 5º ano. Através de seu entusiasmo, carisma e dinamismo, padre Aldo Lucchetta conquista a admiração da população e passa organizar projetos que pudessem conscientizar a população e capacitá-los a agir com relação aos problemas sociais e políticos a partir dos ensinamentos bíblicos. A atuação de padre Aldo Lucchetta reflete sua formação religiosa na Itália que se deu no tempo do Concílio Vaticano II (1962 – 1965), onde a Igreja Católica afirma a opção pelos pobres em busca de justiça por meio da evangelização como a força libertadora das opressões sofridas por este grupo social. Por este motivo, as Comunidades Eclesiais de Base se multiplicaram e ganharam força dentro da Igreja, da sociedade e na configuração da Teologia da Libertação<sup>78</sup>. Neste período, a Igreja se abre para o envolvimento político e social, e na Segunda Conferência Geral do Episcopado Latino-americano<sup>79</sup> (1968) inicia um novo olhar sobre as condições da América Latina, continente que desde o período colonial sofre com governos de promoveram grandes injustiças e regimes totalitários. A postura afirmada na Segunda Conferência é fortalecida e dinamizada na Terceira Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano<sup>80</sup> (1979) que destaca a comunhão e participação, o resgate

---

<sup>78</sup> “A Teologia da Libertação e a vivência da doutrina religiosa das Comunidades Eclesiais de Base constituem dois momentos de um mesmo processo de teoria e a prática para a ‘libertação popular’” (FAGUNDES, REIS e MENDES JUNIOR, 2003, p.17).

<sup>79</sup> A Segunda Conferência Geral do Episcopado Latino-americano realizada em Medellín, na Colômbia, entre os dias vinte e quatro de agosto a seis de setembro de 1968, foi convocada pelo Papa Paulo VI com o intuito de debater os ensinamentos do Concílio Vaticano II em relação às necessidades da Igreja na América Latina. O Concílio Vaticano II teve decisiva influência na tomada de posição da Igreja em relação aos graves problemas sociais que afligiam a vida da população latino-americana. Durante a conferência o Papa Paulo VI apresentou algumas problemáticas, dentre elas: a oposição entre a Igreja institucional e a Igreja carismática, a necessidade de promover a justiça e a paz, porém atento à influência, que consideravam má, do marxismo ateu, que diziam ser o causador da violência e rebelião. Logo, foi colocada a necessidade de dar enfoque às três temáticas: promoção humana; evangelização e crescimento na fé. No encaminhamento dos documentos repercutiram temáticas como justiça, paz e pobreza da Igreja e reflexões sobre pobreza e libertação. A missão pastoral da Igreja é inspirar a educação para conscientizar os fiéis, ajudando-os a perceber as responsabilidades de sua fé em sua vida pessoal e social, assim, a Igreja latino-americana colocou o ser humano no centro de sua atenção.

<sup>80</sup> A Terceira Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano realizada em Puebla de los Angeles - México, entre os dias 27 de janeiro e 13 de fevereiro de 1979, foi convocada inicialmente pelo Papa Paulo VI sob o tema: “Evangelização no presente e no futuro da América Latina”. Entretanto, não pode ser realizada pelo pontífice

da cultura e religiosidade popular e seu potencial evangelizador, a denúncia das ideologias idolátricas do capital e do Estado.

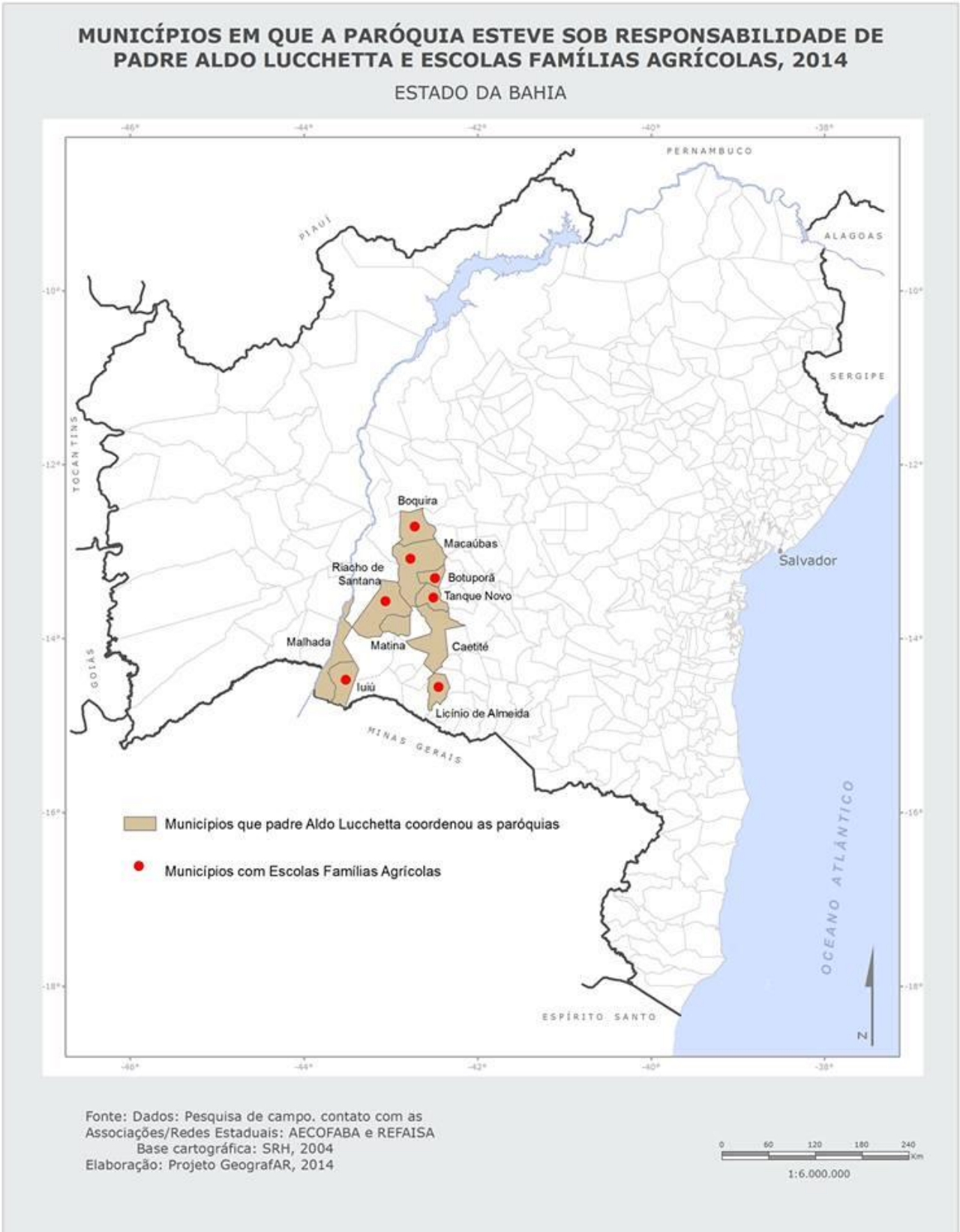
Padre Aldo Lucchetta, a princípio, manteve relações amistosas com os políticos locais até perceber suas artimanhas para manter o povo submetido aos seus interesses. Queria educar o povo para o exercício da cidadania e participação, dando continuidade aos seus objetivos e trabalhos realizados no norte do Espírito Santo.

Queria segurar o homem no campo, na terra, dando-lhe instrumentos para se tornar um verdadeiro profissional, não permanecendo um cidadão privado de seus direitos sociais, não vivendo como os condenados ou os escravos, mas como cidadão respeitável, livre, senhor de sua própria história (NOGUEIRA *et al*, 2003, p.24).

Neste período, era intenso o êxodo de jovens e adultos analfabetos da região para trabalhar em fazendas do sudeste do país, com destaque para o Estado de São Paulo. Este ideário faz parte do desejo de muitos jovens até os dias atuais, porém, alguns têm buscado o Estado de São Paulo para cursar faculdade e trabalhos que exigem níveis baixos de escolarização, como a construção civil, trabalhos domésticos, atendente em lojas, entre outros. As mudanças que ocorreram desse período para os dias atuais é que muitos jovens que não tinham outra perspectiva, a não ser migrar, através dos estudos, ganharam novas expectativas, inclusive promover um empreendimento na propriedade da família, a Escola Família Agrícola estimulava os jovens e adultos a desenvolver projetos agrícolas de convívio com o semiárido.

---

que faleceu, assim como não o foi por seu sucessor Papa João Paulo I em decorrência do breve pontificado, portanto acabou sendo concretizada pelo Papa João Paulo II. A Conferência tratou da importância da evangelização para o anúncio da vida e ensinamentos de Jesus Cristo, destacando a importância da fidelidade à Igreja, defesa da dignidade humana, a família, as vocações sacerdotais e religiosas, assim como a juventude. O contexto latino americano era apresentado como: de desigualdade, marginalização, injustiças, desrespeito aos direitos humanos, subversão dos valores culturais e desagregação familiar que atinge diversos grupos sociais, considerando que ser possível transformá-lo através da evangelização, conversão, que permite a compreensão de todos serem irmãos e, portanto, que sejam caridosos, justos, benevolentes e respeitosos. Para que haja uma evangelização da libertação cristã, a liturgia e a catequese são os momentos de formação para o compromisso com Cristo. A opção pelos pobres tem como objetivo estabelecer uma convivência humana digna e construir uma sociedade justa e livre, através da vida em comunhão e da participação, pois a mudança nas estruturas sociais, políticas e econômicas injustas dependem de uma transformação na mentalidade pessoal e coletiva.



Mapa 8.



Padre Aldo Luccheta buscou conhecer as localidades rurais dos municípios em que teve paróquias sob a sua responsabilidade, e nesta caminhada organiza e cria: CEBs; EFAs; unidades de saúde; rádio; creche; sindicatos e associações; cooperativas; Clube de Mães e o Centro de Formação de Lideranças<sup>81</sup>. Cobrava dos políticos, denunciava a falta de escolas, assistência médica, estradas e água; motivo pelo qual foi perseguido e ameaçado.

Ao chegar às comunidades rurais, padre Aldo colocava um cruzeiro e escolhia um grupo que soubesse ler e escrever para fazer parte da direção da comunidade, estes ficariam responsáveis de animar a população para arrecadar recursos para a construção da capela. As comunidades, depois, se organizavam formando grupos de jovens, associações, catequeses para promover espaços de evangelização e que possibilitassem melhorias nas condições de vida através da exigência de seus direitos ao poder público e de mutirões.

Foi desta forma que se criou o culto dominical, catequese, pastoral da criança, creches, formação de animadores, reunião de casais, associação de produtores e foram promovidas ações como: campanhas para construção de fossa, distribuição de filtro, alimento e bíblia, encaminhar documentos para a aposentadoria e registro das crianças, doação de roupas e construção de casas. Ademais, houve melhorias nas estradas, na assistência médica e a criação de escolas na sede dos municípios que, posteriormente, foram assumidas pelo poder público (NOGUEIRA *et al*, 2003).

A atuação de padre Aldo Lucchetta proporcionou grandes mudanças no cenário de Riacho de Santana e região, apesar de sua forma impositiva de trabalhar, na qual muitas pessoas não conseguiam se negar a cumprir suas determinações. O longo período que desenvolveu seus projetos, 23 anos (1975 – 1998), permitiu que as pessoas que o ajudaram se envolvessem e, assim, mesmo após a sua morte, a maioria dos projetos conseguiram ter continuidade. Pudemos observar através da equipe da EFA de Riacho de Santana o envolvimento com o projeto que acaba por se tornar sua segunda família. Porém, o autoritarismo e centralização de muitos padres que não conseguiram capacitar e envolver a população com a qual trabalhavam, fizeram com que diversos projetos fossem encerrados

---

<sup>81</sup> No município de Riacho de Santana, destacamos a fundação do Sindicato de Trabalhadores Rurais, em 16 de abril de 1977; da Associação Beneficente Promocional Agrícola de Riacho de Santana (ABEPARS), em 1º de outubro de 1977; da Associação das Escolas e Comunidades Famílias Agrícolas da Bahia (AECOFABA), em 4 de setembro de 1979; da Unidade de Saúde São Camilo, em 1981, que atualmente constitui o Centro de Atenção Psicossocial (CAPs); da Casa Vida em 1989, reformada e reinaugurada em 1997, destinada a cuidar de crianças desnutridas que contribuiu para a diminuição da mortalidade infantil; Associação Internacional para o Desenvolvimento (ASSINDES), dirigida por pessoas da paróquia e tinha como uma das funções construir casas na periferia; da Rádio Nossa Senhora de Guadalupe no mesmo dia em que inaugura a Faculdade de Agronomia do Pequeno Agricultor (FAPA), em 20 de agosto de 1992; Educandário e a creche Nossa Senhora da Glória. Deste modo, padre Aldo, no que se refere à educação, incentivou e apoiou a criação de vinte e duas EFAs, a FAPA, vinte e cinco escolas de Ensino Fundamental e quinze escolas de Ensino Médio.

após o falecimento destes, a exemplo das EFAs de Sapeaçu e Maragogipe. Contudo, ressaltamos que mesmo com o intenso desejo destes religiosos, as EFAs não se consolidariam se os agricultores camponeses não tivessem protagonizado a execução deste projeto e nesse processo criassem a relação de pertencimento com o mesmo.

A Igreja, antes de padre Aldo Lucchetta, era uma organização institucional marcada por culto, festas, procissões e casamentos, de postura conservadora e desligada da realidade do povo, a vida cristã consistia no acúmulo de devoções pessoais, católico praticante era aquele que cumpria as leis e recebia os sacramentos (batismo, crisma e casamento), alimentando sua fé com as devoções populares, não existia a evangelização, apenas promoção de obras assistencialistas. A atuação de padre Aldo Lucchetta permitiu que a Igreja passasse de conservadora a libertadora, iniciando uma reforma sociopolítica que buscava a elevação da consciência em defesa da promoção dos direitos humanos. Para mudar essa situação, padre Aldo, apoia em 1988 a candidatura de Tito Eugênio Cardoso de Castro<sup>82</sup> para prefeito de Riacho de Santana, com o objetivo de destronar o grupo político que comandava há quarenta anos. O candidato do padre foi eleito em 1989 (FAGUNDES, REIS e MENDES JUNIOR, 2003).

Entretanto, os ideais de liberdade e esperança de transformar o povo em protagonista da história, tão sonhados pelo padre, não se concretizam, pois um tempo depois de ter assumido o governo do município, manifestou-se um surdo incessante conflito entre o padre e o prefeito que fora “apoiado” por ele. Para o padre, a excelência da vida humana se definia a partir da liberdade. A tentativa de implantar um poder mais democrático e participativo no âmbito municipal foi de encontro com as práticas políticas da administração do prefeito de então, culminando em críticas acirradas do padre sobre o “novo” governo, que se deviam à pouca articulação popular, pois o exercício do poder também era marcado, como no “antigo” governo, pela força da constância dos laços de amizade, consideração, clientelismo, fidelidade político – partidária e nepotismo.” (FAGUNDES, REIS e MENDES JUNIOR, 2003, p.14)

Desde o início do envolvimento de padre Aldo Lucchetta com os problemas sociais a política passou a se dividir em dois grupos, os que apoiavam o padre e os que estavam a favor do prefeito. Esta situação causava grande tensão nos períodos de campanha eleitoral. Após as eleições de 1988, quando é eleito o candidato apresentado às comunidades com o apoio do padre, a situação não se altera, pois como foi citado, aos poucos, o prefeito mostrou que seu

---

<sup>82</sup> Pertence hoje ao Partido Democrático Trabalhista (PDT) e é o atual prefeito do município de Riacho de Santana, encontra-se em seu quinto mandato (1989/1992, 1997/2000, 2001/2004, 2009/2012, 2012/2016), sendo que, desde 1989, além de Tito Eugênio Cardoso de Castro, houve apenas dois mandatos com outros prefeitos que um era representante da oposição (Paulo Sérgio Gondim de Castro 2005/2008 – oposição e João Daniel Machado de Castro 1993/1996).

formato de governo daria continuidade às práticas dos governantes anteriores que privilegiavam interesses particulares. As tensões permaneciam, pois padre Aldo era conhecido por não se curvar aos coronéis e por ser inconformado com as injustiças, não tinha medo retaliações, exemplo disto é a fala seguinte: “não é o padre que fala, eu falo pelo povo. Eu digo o que o povo quer, por que o povo tem medo de falar e ser castigado pelo prefeito” (FAGUNDES, REIS e MENDES JUNIOR, 2003, p.14)<sup>83</sup>.

Em decorrência de suas atitudes, Padre Aldo foi uma pessoa polêmica, amada e odiada, de atitude autoritária e intransigente, não aceitava indisciplina e queria a “entrega total” e obediência de todos os cristãos. Foi considerado um “revolucionário” por seus sonhos e luta pela mudança, assim como um conservador por se aliar a políticos, independente do partido, mas que pudessem trazer benefícios, por isso seu modo de conduzir taticamente a política era conservador e no aspecto social era um revolucionário. (FAGUNDES, REIS e MENDES JUNIOR, 2003).

Padre Aldo faleceu<sup>84</sup>, vítima de um acidente de carro, em 28 de julho de 1998, aos 56 anos. As atividades sacerdotais conferidas a ele foram assumidas por padre Armando até a chegada de padre João Zanchetta<sup>85</sup>, em 20 de junho de 1999, que inclusive se torna assistente espiritual na EFA de Riacho de Santana. Apesar do falecimento de Padre Aldo Lucchetta, o projeto da EFA seguiu com a força de agricultores, monitores e ex-estudantes que fizeram da escola seu projeto de vida.

A intensa atuação de Padre Aldo Lucchetta para a realização de obras sociais e a organização popular, através de suas atitudes carismáticas e autoritárias, pode ser observada no imaginário dos estudantes da EFA de Riacho de Santana, que possuem a compreensão de participação na comunidade como o envolvimento com grupos/entidades religiosas, a exemplo de grupo de jovens, catequese (eucaristia, crisma), coral, celebrações entre outros. Em menor número, os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e do 1º ano do Ensino Médio, expressaram que além dos grupos comunitários religiosos, os espaços de organização

---

<sup>83</sup> Fala de padre Aldo Lucchetta em um programa gravado na Rádio Nossa Senhora de Guadalupe. (FAGUNDES, REIS e MENDES JUNIOR, 2003, p.14).

<sup>84</sup> Padre Aldo dedicou 25 anos de trabalho à Diocese de Caetité e dentre eles 23 anos foram com sede no município de Riacho de Santana. A missa de corpo presente foi celebrada na praça da igreja, por 20 padres e presidida pelo bispo D. Antônio Alberto e foi assistida por cerca de dez mil fiéis. Ainda hoje, todos os dias 28 de cada mês, são celebradas missas em sua homenagem.

<sup>85</sup> Padre João era amigo de infância e fez seminário na Itália junto com Padre Aldo, assim como conviveram no Espírito Santo e trabalharam em EFAs. Porém, padre João teve de retornar à Itália no final do ano 1972 até 1979 quando volta ao Espírito Santo – Brasil. Em um novo retorno à Itália permanece o período entre os anos de 1994 e 1999 e ao regressar é designado a assumir as atividades sacerdotais antes realizadas por padre Aldo.

comunitária e participação da comunidade também estão representados por meio das associações e do Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem.

O entendimento da organização comunitária vinculada às entidades religiosas, principalmente católicas, é uma forte característica das Escolas Famílias Agrícolas brasileiras que é expressa nos discursos desde os espaços de celebração e reflexão às aulas e palestras nas comunidades. Este fator pode, em algumas situações, inibir ou criar preconceitos com a formação de outros grupos comunitários desvinculados a atividades religiosas, assim como, manter a dependência da população em relação aos religiosos para conseguir se organizar.

A partir das influências da atuação de padre Aldo Lucchetta expostas aqui, pretendemos, no capítulo seguinte, abordar com especificidade a Escola Famílias Agrícolas de Riacho de Santana que tem sido o objeto de estudo desta pesquisa.

## **4 A QUESTÃO AGRÁRIA E A TERRITORIALIZAÇÃO DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA**

A análise do espaço agrário que envolve a Escola Família Agrícola é um desafio amplo, do qual pretendemos destacar as relações e intenções que podem ser percebidas através das ações da EFA de Riacho de Santana com seu público, que envolve, desde os estudantes, aos seus familiares e agricultores da comunidade. Deste modo, faz-se necessário compreender o histórico de surgimento da EFA e observar as “conflitualidades” de interesses e do discurso em contraposição à prática. Os elementos que envolvem a forma como se produz o “território imaterial” do conhecimento determinarão sua espacialização-territorialização e, como já observamos, com relação às EFAs há grande influência de interesses vinculados à designação de padres católicos.

Em um segundo momento, para que possamos compreender de forma mais ampla as intencionalidades dos princípios das EFAs e o modo como esses se apresentam na Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, pretendemos expô-los e analisá-los. Tais reflexões trarão uma dimensão da maneira como a Questão Agrária é ou não abordada nas atividades propostas pela EFA, além dessa ser um modo de compreensão do espaço agrário que envolveu disputas de poder e organização social para viabilizar sua existência.

### **4.1 HISTÓRICO E CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE RIACHO DE SANTANA**

No ano de 1975, a realidade que padre Aldo Lucchetta encontra quando chega ao município de Riacho de Santana, como já apresentamos anteriormente, era precária com ausência de infraestruturas por parte do poder público (transporte, saúde, educação, entre outras áreas) que promoviam o alto índice de analfabetismo e êxodo rural. Por isso, começa a desenvolver trabalhos com a população dos municípios onde era responsável pelas paróquias, nas zonas rurais cria as Comunidades Eclesiais de Base e estimula a formação de outras organizações populares como sindicatos e associações.

Em primeiro de outubro de 1977, foi criada a Associação Benéfica Promocional Agrícola de Riacho de Santana (ABEPARS), para dar suporte à construção de uma Escola Família Agrícola, em decorrência da dificuldade de acesso dos agricultores à educação

formal. Este modelo de educação já era conhecido por padre Aldo desde a Itália e o mesmo havia trabalhado em uma EFA no período em que viveu no Espírito Santo.

Após a formação da Associação mantenedora, era necessário capacitar pessoas para este projeto. Em fevereiro de 1978, foram enviados para o Espírito Santo alguns jovens, Joaquim de Oliveira Nogueira, Eufrásio Alves Zetoles e David Rodrigues de Moura, para cursar o Ensino Médio Técnico na Escola Família Agrícola de Olivânia e os professores, Ercília e Lirivaldo, para fazerem o curso de formação em Pedagogia da Alternância. Entretanto, os professores retornaram e devido a demora em a escola ficar pronta, os mesmos mudaram seus planos.

Em 1979, outras professoras – Telma Maria Rodrigues de Oliveira e Vera Lúcia Sousa Silva Santos –, foram para o Espírito Santo fazer a formação e retornam, em 1980, quando a EFA de Riacho de Santana já se encontrava pronta para ser inaugurada, dispostas a cumprirem seu compromisso de serem monitoras nessa escola. O terreno foi comprado com recursos vindos da Itália e a construção realizada em mutirão, assim como houve campanhas de algodão para ajudar a comprar os materiais necessários<sup>86</sup>.

Nesta época, nos povoados da zona rural não era oferecido o Ensino Médio, portanto continuar os estudos era difícil, isto implicava ter que manter o jovem na zona urbana ou pedir favores aos parentes para tal, o que gerava custos aos pais. Após a conclusão do curso, os filhos de agricultores costumavam retornar à zona rural sem expectativas de mudanças profissionais em decorrência da formação que havia adquirido. Conseguir um emprego não dependia da capacidade do indivíduo desenvolver a função, mas sim dos favores e influências políticas que ele tinha, assim, em meio a tantas dificuldades para estudar e ser empregado muitos jovens não dava continuidade aos estudos. Desse modo, um convite para poder continuar os estudos com possibilidade imediata de emprego era uma boa proposta para os futuros monitores.

A EFA de Riacho de Santana foi inaugurada, em 16 de março de 1980, possuía um prédio com as funções de dormitório, sala de aula, secretaria, cozinha e refeitório. Atualmente, este espaço se encontra ampliado e é utilizado para dormitórios (masculino e feminino) e dispensa de produtos agrícolas (Figura 19). A primeira turma contava com 25 rapazes. Em 1981, começaram a ser oferecidas vagas para mulheres contando, assim, com 20 moças e 22 rapazes na 5ª série e 20 rapazes na 6ª série.

---

<sup>86</sup> O algodão como dissemos no primeiro capítulo era um produto de destaque, conhecido como “ouro branco”, portanto foram feitas doações de sacas de algodão para com esse dinheiro comprar os materiais da construção da EFA.



Figura 19 - Fotografias do primeiro prédio da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, vista frontal antiga, vista frontal atual (2013), vista atual do lado de trás.

Fonte: Arquivo da EFA de Riacho de Santana e material de campo 2013



Figura 20 - Fotografias do segundo prédio da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, vista da entrada da secretaria, sala dos monitores/professores e biblioteca, sendo a terceira foto referente a 2013.

Fonte: Arquivo da EFA de Riacho de Santana e material de campo 2013

Durante alguns anos, as sessões escolares ou tempo escola – período de quinze dias passado na escola – estavam divididos em femininos e masculinos, pois a forma de pensar e a moral predominante nessa época impossibilitava que os pais permitissem que suas filhas convivessem em um internato junto com rapazes.

O aumento do número de estudantes trouxe a necessidade de ampliar o número de monitores que, inicialmente, eram quatro e também aumentar a estrutura física. O segundo prédio construído, atualmente abriga as salas de aula, biblioteca, dormitório dos monitores, sala da ABEPARS, secretaria e sala dos monitores/professores (Figura 20 e 21).



Figura 21 - Fotografias do segundo prédio da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, vista das salas de aula, sendo a terceira foto referente a 2013.

Fonte: Arquivo da EFA de Riacho de Santana e material de campo 2013

Construíram também um barracão que servia como almoxarifado, onde ficavam guardadas as ferramentas e maquinários agrícolas da escola. Esse espaço foi demolido e no local há um jardim, mais próximo ao viveiro tem um cômodo onde as ferramentas são guardadas (Figura 22).

As áreas da propriedade da escola onde os estudantes podem realizar atividades práticas na escola são o viveiro, pomar, bananal, jardim, pocilga, horta de plantas medicinais e horta de verduras e legumes (figura 23). Além disso, a escola dispõe de laboratório de solos e de informática.





Figura 22 - Fotografia do Almoxarifado antigo que foi demolido e, posteriormente, feito um jardim, almoxarifado atual, 2013.

Fonte: Arquivo da EFA de Riacho de Santana e material de campo, 2013.

No ano de 2013, após diversos anos utilizando o prédio do Centro de Formação de Líderes<sup>87</sup> para fazer as refeições, a ABEPARS conseguiu construir um espaço (Figura 24) amplo e versátil que é utilizado para as refeições, palestras, reuniões, aulas, entre outros eventos.

A infraestrutura que a EFA de Riacho de Santana dispõe hoje é resultado de anos de envolvimento dos agricultores no processo de construção da Escola. A Escola possui uma Associação que é eleita a cada dois anos e, a escolha dos integrantes é realizada por meio de uma assembleia na qual são convidados os pais dos estudantes e outros agricultores que tenham proximidade com a escola. Neste espaço, alguns nomes podem ser indicados pelos membros da associação vigente, mas qualquer agricultor pode se apresentar à disposição para um cargo, assim, os presentes opinam sobre a composição da nova Associação<sup>88</sup>.

<sup>87</sup> O Centro de Formação de Líderes pertence à Igreja Católica e foi idealizado por padre Aldo. Está localizado entre a Escola Família Agrícola de Riacho de Santana e a Escola Técnica Família Agrícola da Bahia.

<sup>88</sup> A Associação é composta por Presidente, Vice-Presidente, 1ª Secretário, 2º Secretário, 1º Tesoureiro, 2º Tesoureiro, Superintendente de Obras, Assistente Espiritual e três membros do Conselho Fiscal com três suplentes.



Figura 23 - Fotografias do viveiro, pomar, bananal, horta de plantas medicinais, horta de verduras e legumes e laboratório de informática, 2013.  
Fonte: Material de campo, 2013.

Na assembleia para eleição da Associação e em outros espaços como a formação de famílias e reunião de pais e mães, os agricultores são chamados a se envolver e participar das atividades e decisões tomadas na escola. O estímulo a esse envolvimento também era visível na forma como era divulgada a Escola nas comunidades e escolhido os estudantes. O trabalho de evangelização desenvolvido por padre Aldo nas CEBs era um dos espaços para divulgação da escola, momento que as comunidades eram chamadas a escolherem quais seriam os



estudantes que iriam para a EFA, priorizando os que tivessem maior envolvimento com trabalhos comunitários e que, portanto fossem retornar para atuar em melhorias para o lugar.



Figura 24 - Fotografias do refeitório da EFA de Riacho de Santana (2013).  
Fonte: Material de campo 2013

Ainda hoje são enviadas cartas (Anexo 8) para as entidades (associações, CEBs), assim como, quando há visitas às famílias, os monitores passam nas escolas das comunidades fazendo o “recrutamento”, convidam os estudantes a irem para a EFA e deixam a carta e algum material de divulgação, como um *folder* (Anexo 18). Entretanto, atualmente, a intensidade desse trabalho de base é reduzida, pois a divulgação já é ampla, há famílias em que diferentes gerações passaram pela EFA. Toda essa exposição da escola atrai também estudantes de origem urbana, por diversas motivações: a qualidade de educação oferecida; o baixo custo para estudar já que a EFA, até 2013, pedia apenas uma irrisória contribuição dos pais e; com o crescimento da sede do município a EFA, que se encontrava localizada a 1,5 quilômetros da área urbana, passou a ser um bairro periférico, inclusive com casas vizinhas aos muros da escola (Figura 25).



Figura 25 - Fotografias da entrada da EFA de Riacho de Santana; fotografia interna da escola; vista da EFA para o centro de Riacho de Santana (2013).

Fonte: Material de campo 2013

Outros fatores que atraem os estudantes é que, desde 2004, com a oferta do Ensino Médio Técnico Ambiental, os jovens podem sair com uma formação profissional e a disciplina e convivência que o internato possibilita, preparando os jovens para serem lideranças e adaptados a atuarem com atividades em grupo.

A respeito do interesse dos estudantes, aplicamos um questionário (Anexo 4) com os “possíveis ingressantes” na EFA de Riacho de Santana – 9º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio do ano de 2013 – que mostrou que a maioria acha a Escola boa – de 66 jovens apenas seis não opinaram – e, alguns pensam que ela é rígida por ter muitas regras<sup>89</sup>. Em relação ao objetivo desses jovens para com a escola, 54 estudantes (81,81%) expressaram o desejo de fazer faculdade após a conclusão do Ensino Médio. Os dados apresentados confirmam o interesse crescente dos estudantes em dar continuidade aos estudos e por isso buscam uma escola que garanta uma educação que proporcione isto.

<sup>89</sup> No ano de 2013, a EFA de Riacho de Santana oferecia do 9º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio devido ao processo de extinção regressiva do Ensino Fundamental. O Plano de Formação das EFAs só permite o ingresso de estudantes no primeiro ano de cada nível escolar, portanto, a partir da oferta de 2013, havia a possibilidade dos estudantes ingressarem no 9º ano do Ensino Fundamental e no 1º ano do Ensino Médio. O uso da palavra ‘possível’ significa que há estudantes que ingressaram na EFA nesses anos escolares e outros que já estavam na escola em anos anteriores – 8º ano de Ensino Fundamental e 9º ano do Ensino Fundamental – e que se encontram cursando o 9º ano ou 1º ano como uma continuidade.

A Figura 26 e tabela 23 apresentam gráficos de cursos de interesse do mesmo grupo de estudantes, a ser cursado após o término do Ensino Médio, todos os cursos apontados foram contabilizados mesmo que um jovem tenha dado duas respostas. A análise desses gráficos é complexa, devido à interdisciplinaridade possível na área de Meio Ambiente e se tornando uma temática com possibilidade de ser trabalhada em diversas profissões.

No que diz respeito ao interesse pela área agropecuária, observamos que 11% – 8% de agronomia e 3% veterinária – das meninas e 30% dos rapazes (agronomia) quer dar continuidade. Todavia, se torna novamente de difícil análise dizer que há profissões que não são vinculadas a zona rural, pois, a partir da compreensão da pluriatividade existente no rural, todas as profissões apontadas poderiam ser realizadas neste espaço. Dentre os dados coletados, destacamos que 21 estudantes, 31,81% dos ingressantes, pretendem se formar e residir na mesma localidade, enquanto que 40 jovens, 60,60%, têm o sonho dar continuidade nos estudos e/ou trabalhar e habitar em cidades médias e grandes, principalmente, em outros Estados, o restante não opinou - 7,57%. A maioria dos estudantes não quer atuar em seus municípios é um aspecto a ser trabalhado pela EFA, já que estes são ingressantes e a proposição desse modelo de escola é que os jovens se formem enquanto agentes de transformação, principalmente, de suas comunidades.

Tabela 23 - Profissões de interesse dos estudantes do 9ºano do Ensino Fundamental e 1ºano de Ensino Médio da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, 2013.

<b>Curso desejado</b>	<b>Feminino</b>	<b>Masculino</b>
Não informado	2	9
Direito	4	-
Estética	2	-
Gestão ambiental e Engenharia ambiental	3	4
Agronomia e engenharia agrícola	3	9
Matemática	1	-
Sociologia	1	-
Medicina	6	-
Musica	1	-
Engenharia mecânica	1	-
Engenharia civil	1	5
Modelo	1	-
Polícia	2	-
Administração	1	-
Veterinária	1	-
Enfermagem	2	-
Psicologia	1	-
Marketing	1	-
Arquitetura	1	1
Letras	1	-
Educação	-	1
Geografia	-	1

Fonte: Dados do campo, elaboração própria, 2014.

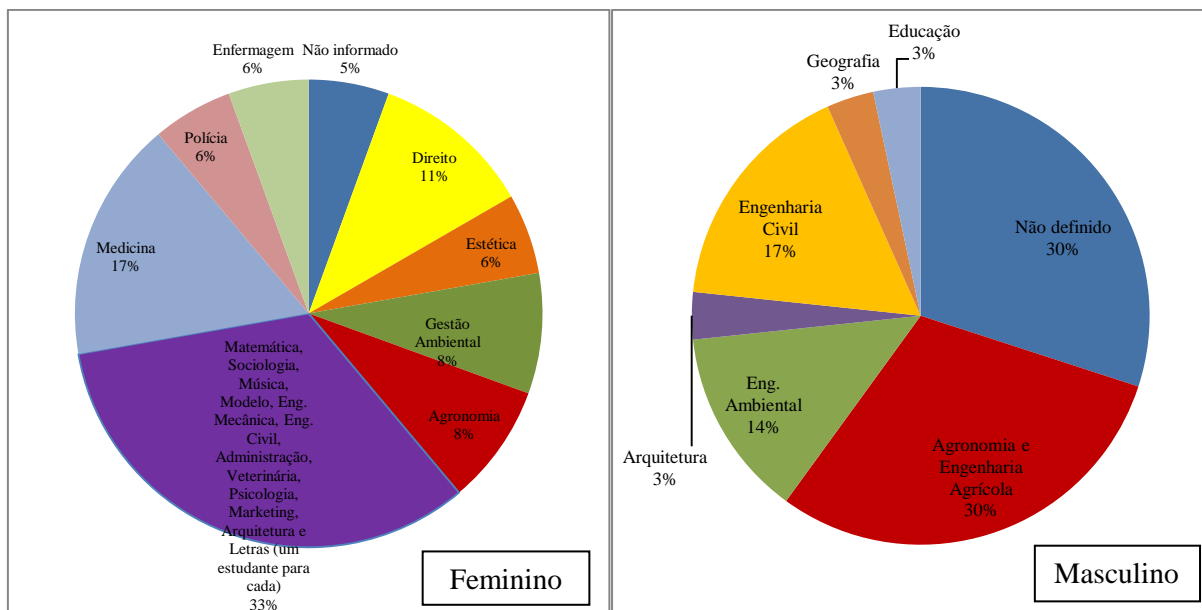


Figura 26 - Profissões de interesse dos estudantes do 9ºano do Ensino Fundamental e 1ºano de Ensino Médio da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, 2013.  
Fonte: Dados do campo, elaboração própria, 2014.

A mudança do perfil do estudante pode se dar pela origem do estudante, mas também, pela forma como este é sensibilizado a fazer parte da escola, podendo assim ser ou não um jovem engajado na comunidade e que tenha sido escolhido pela mesma. Na oficina que realizamos com os estudantes do Ensino Médio, no ano de 2013, pudemos observar que no 3º ano, dentre os 33 jovens entrevistados, apenas quatro, cerca de 12%, tiveram contato com o recrutamento e cinco jovens, 15%, relataram que sua comunidade recebeu uma carta da EFA. No 2º ano, dos 40 jovens entrevistados, dois, 5%, disseram que passaram pelo recrutamento e a comunidade de nove jovens, 22%, receberam a carta. Entretanto, dentro desses dois grupos, nenhum estudante alegou ter sido escolhido por sua comunidade. Outro aspecto preocupante é que o questionário respondido por 66 estudantes do 9ºano do Ensino Fundamental e 1ºano do Ensino Médio – ou seja, possíveis ingressantes na EFA – 29 deles, apenas 44%, participam de algum grupo de sua comunidade – catequese, grupo de jovens, coral, associação e Projovem. Os dados apresentados trazem a preocupação de uma possível redução do trabalho de base vir a afetar o modelo de formação para o qual a EFA se dispunha, que era trabalhar com jovens vinculados a trabalhos comunitários que pudessem se capacitar para serem lideranças na busca de melhorias para as suas comunidades.

A Figura 27 e Tabela 24<sup>90</sup> apresenta um gráfico com a origem – rural ou urbana – dos estudantes da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, o qual se percebe que houve um aumento gradual e lento dos estudantes oriundos da zona urbana. Apesar de não parecer tão representativo em questão de quantidade, menos de 25%, é um elemento que confere a mudança do perfil do estudante, pois o jovem urbano traz consigo novos valores e práticas que reafirma a relevância das informações que o estudante da zona rural já tem através do contato com os meios de comunicação. A cultura de massa transmitida pelos meios de comunicação distancia o jovem dos valores do modo de vida rural – solidariedade, envolvimento com a terra, coletividade, vida em comunidade – e fortalece a imagem de depreciação para com este meio.

Ademais, alguns jovens da sede não possuem propriedade rural e nem contato com essa realidade para executar as atividades práticas e pesquisas promovidas pela EFA, tendo que se adequar através da escolha de uma localidade onde irão executar os trabalhos, mas mesmo assim, a relação de envolvimento dele com este espaço pode não confluir em um projeto de continuidade de atuação do jovem nessa comunidade/área rural. Uma análise dos possíveis estudantes ingressantes – 9º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio do ano de 2013 – nos mostra que, de 66 estudantes entrevistados: 45 jovens, 68,18%, mora na zona rural; 12 estudantes, 18,18%, na zona urbana e 9 jovens, 13,64%, se declaram da zona rural e urbana por estarem em constante interação com esses dois espaços. Destes estudantes, 19, que representa 28,79%, não pratica, cotidianamente, atividades agropecuárias por não ter propriedade, por falta de interesse ou por indisponibilidade de fazê-lo. O aumento do número de jovens urbanos interfere na identidade e dinâmica da própria escola já que os pais, através das assembleias, irão tomar decisões a respeito das normas de convivência e atividades da escola<sup>91</sup>.

A importância do estudante ser oriundo da zona rural e de fazer parte de alguma organização comunitária são fatores de destaque que podem ser observados desde os

---

<sup>90</sup> A Figura 27 e Tabela 24 constitui a análise das matrículas dos estudantes que cursavam todos os anos escolares oferecidos nos respectivos anos: 1980, 1984, 1989, 2004, 2009, 2013, porém, alguns registros apresentavam o endereço, apenas o município tornando-se a origem urbana ou rural um elemento não informado. Consideramos os estudantes que se matricularam mesmo que tenham desistido da escola ao longo do ano.

<sup>91</sup> Como exemplo do exposto podemos apresentar a divisão das atividades por sessões de quinze ou sete dias, que foi um dos questionamentos exposto aos pais durante visitas às famílias realizadas no período do campo, outubro de 2013. Para as famílias dos estudantes urbanos têm sido bem aceita a possibilidade de mudança para sessões de sete dias, pois os filhos ficariam menos tempo longe de casa, entretanto, para a família dos jovens de zona rural que vêm de municípios mais distantes, tal mudança implicaria dobrar seus gastos em transporte, pois teriam que percorrer duas vezes ao mês o trajeto casa-escola-casa. Tal mudança, neste aspecto, favoreceria a presença de jovens de municípios próximos, incluindo a continuidade do aumento de jovens urbanos.

detalhamentos das fichas de matrícula, que contêm itens diferenciados que vão para além da filiação, endereço e dados escolares anteriores (Anexos 9,10 e 11).

Tabela 24 - Origem (rural e urbana) de todos os estudantes da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana - BA nos referidos anos: 1980, 1984, 1989, 2004, 2009, 2013.

Origem dos estudantes	1980	1984	1989	1994	1999	2004	2009	2013	Total
Rural	24	107	91	112	138	127	155	123	877
Urbano	1	5	5	8	3	6	30	36	94
Não informado	0	3	2	5	0	5	20	6	41

Fonte: Arquivo da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, elaboração própria.

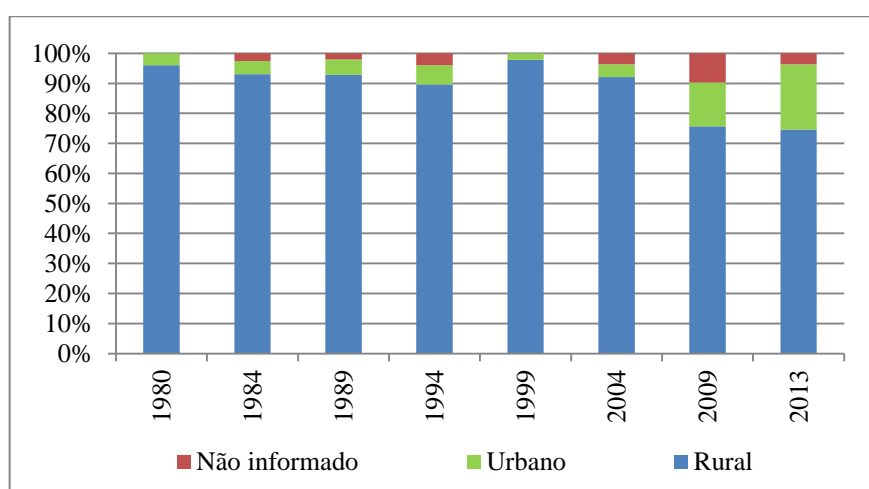


Figura 27 - Origem (rural e urbana) de todos os estudantes da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana - BA nos referidos anos: 1980, 1984, 1989, 2004, 2009, 2013.

Fonte: Arquivo da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, elaboração própria.

As matrículas trazem dados sobre a relação dos jovens com a terra – se possuem propriedade por compra ou herança, meeiro, ou arrendada; se a terra é agricultável ou se há horta – e, com a comunidade – se participam, que função exercem, vínculo a sindicatos –, assim como, investiga a motivação para terem deixado os estudos. Há outros questionamentos interessantes que permitem uma melhor compreensão acerca da realidade do estudante por meio das condições habitacionais em que vive – se a casa é própria, alugada ou cedida; como foi construída, se há iluminação, o tamanho – e, de seus familiares – profissão e origem dos pais; se tem irmãos e a idade deles. Os aspectos apresentados expõem a relevância do reforço do trabalho de base da EFA de Riacho de Santana, para alcançar novas comunidades e/ou municípios de modo a garantir maior envolvimento dos jovens e das famílias em uma formação não apenas para o recebimento do diploma, mas para a atuação comunitária.

No que se refere aos municípios de origem dos estudantes, o Mapa 9 apresenta a somatória dos registros de estudantes matriculados nos anos de 1980, 1984, 1994, 1999, 2004,



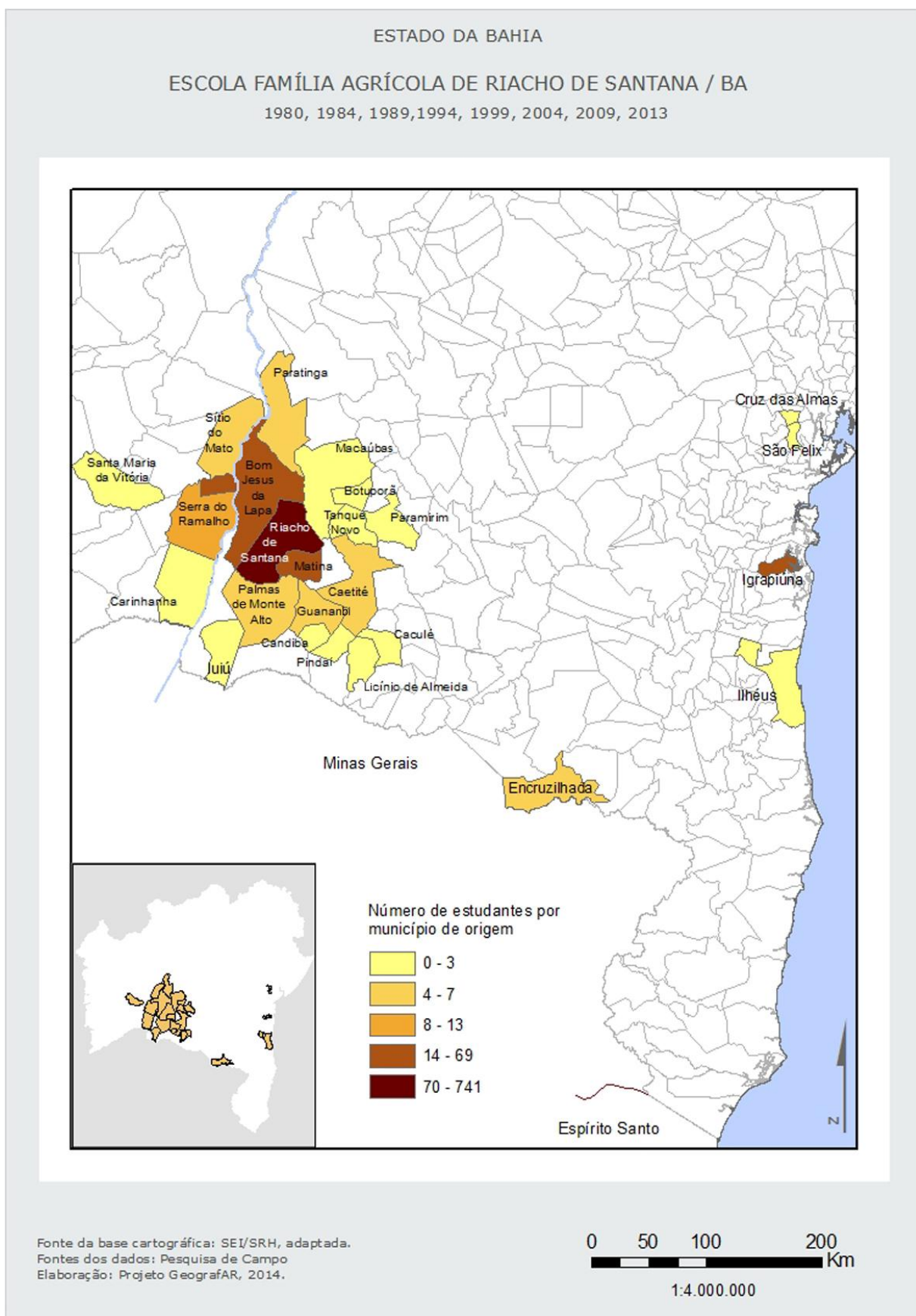
2009, 2013, mostrando a abrangência da atuação da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana. Os municípios apresentados no Mapa 9 são: Bom Jesus da Lapa, Caetité, Carinhanha, Cruz das Almas, São Félix, Encruzilhada, Guanambi, Igaporã, Igrapiúna, Ilhéus, Licínio De Almeida, Macaúbas, Matina, Palmas de Monte Alto, Paramirim, Paratinga, Pindaí, Riacho de Santana, Santa Maria da Vitória, Serra do Ramalho, Sítio do Mato, Tanque Novo, Caculé, Iuiu e Candibá<sup>92</sup>. Ao todo, foram vinte e cinco municípios que compreendem a área de atuação da EFA nos anos pesquisados, porém, tal abrangência torna-se pequena ao observarmos que uma escola com 34 anos de existência tenha envolvido com maior intensidade apenas quatro – Riacho de Santana, Matina Igrapiúna e Bom Jesus da Lapa – sendo o próprio município de localização da escola e os outros do entorno. Todavia, esta análise pode sofrer interferência da proximidade que há da EFA de Riacho de Santana com outras escolas deste mesmo modelo, inclusive a Escola Técnica Família Agrícola da Bahia (ETFAB), localizada no mesmo município.

Desde o princípio, a EFA tinha como meios de selecionar os estudantes a promoção de uma semana de adaptação, na qual os estudantes interessados em cursar o primeiro ano oferecido do nível escolar – Ensino Fundamental e Ensino Médio –, permanecem no internato durante a semana de adaptação com o propósito de conhecer os espaços e atividades da escola, as normas de convivência e realizam provas de conhecimentos gerais. A EFA, entre os anos de 1980 e 2004, ofereceu uma experiência pedagógica de três anos, em moldes de supletivo, referente a 5º, 6º e 7º/8º séries do Ensino Fundamental. Inicialmente, a escola priorizava oferecer vagas para estudantes com distorção idade/série, pois para esses jovens o estudo se tornava algo cada vez mais distante devido aos compromissos e obrigações que a idade adulta trazia.

No final da década de 1990, começam a ser aceitos estudantes com idade inferior a 14 anos, pois, devido à escola ter contribuído com a formação de diversos jovens e adultos da zona rural a defasagem idade/série reduziu e, portanto, estudantes mais novos começaram a procurar a escola. Segundo Isabel Xavier de Oliveira Rocha e Almir de Almeida Souza (2013), a mudança do perfil do estudante está relacionada à redução da taxa de natalidade, a nucleação das escolas, e talvez pela escola ter se aproximado da zona urbana.

---

<sup>92</sup> Na semana de adaptação realizada em novembro de 2013, referente ao ingresso no ano de 2014, estiveram presentes três jovens de Igaporã, oito de Bom Jesus da Lapa, quatro de Paratinga, oito de Serra do Ramalho, três de Botuporã, um de Caetité, três de Carinhanha, doze de Riacho de Santana, um de Ibotirama.



Mapa 9.

A Tabela 25 apresenta a quantidade de estudantes, com suas respectivas idades, que ingressaram na 5ª série do Ensino Fundamental na EFA de Riacho de Santana. Podemos perceber que ao passar dos anos pesquisados houve uma redução do intervalo de idade mínima e máxima que, em 1980, era entre 16 e 24 anos e, em 2009, a variação foi de 10 e 17 anos.

Tabela 25 - Idade de matrícula na 5ª série (atual 6º ano) e quantidade de estudantes que ingressou na Escola Família Agrícola de Riacho de Santana (BA), nos anos de 1980, 1984, 1989, 1994, 1999, 2004 e 2009.

Idade /ano	1980	1984	1989	1994	1999	2004	2009
10 e 11	–	–	–	–	–	6	7
12 e 13	–	4	–	11	3	5	6
14 e 15	–	5	11	8	23	7	7
16 e 17	1	8	12	18	23	4	6
18 e 19	8	3	6	2	5	–	–
20 e 21	8	–	1	–	2	–	–
22 e 23	3	5	1	–	1	–	–
24	2	–	–	–	1	–	–
sem identificação	–	–	–	2	1	2	–

Fonte: Arquivo da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana (2013), elaboração própria.

A Escola Família Agrícola possui um Plano de Formação para o Ensino Fundamental e outro para o Ensino Médio Técnico<sup>93</sup>. Tal formação influencia na construção de saberes e percepções que ajudarão o estudante, ao final do curso, a escrever seu Projeto Profissional do Jovem. O referido Plano exige que o estudante ingresse na EFA no primeiro ano escolar de cada nível, Fundamental ou Médio Técnico, motivo pelo qual, estudantes que não se encontram neste e que querem cursar a escola precisam fazer, novamente, um ou mais anos escolares<sup>94</sup>. Estes fatores, aliados ao modelo de internato e às atividades práticas exigem do estudante grande responsabilidade, capacidade de conviver e trabalhar em grupo.

<sup>93</sup> O Plano de Formação possui Eixos e Temas Geradores que se desmembram em Planos de Estudo, cuja temática deve orientar as atividades das disciplinas e extradisciplinares ao longo dos Tempos Escola e Tempos Comunidade.

<sup>94</sup> Quando há um estudante que iria ingressar no 7º ano (6ª série) interessado em cursar uma EFA, ele precisa estar disposto a se matricular no 6º ano (5ª série) e fazê-lo novamente para poder passar por todo o Plano de Formação da escola. O mesmo acontece com os jovens que pretendem cursar o Ensino Médio Técnico, pois o ingresso se dá apenas no 1º ano.

Em Riacho de Santana, apesar de haver a Escola Técnica Família Agrícola da Bahia (ETFAB), primeira EFA baiana de Ensino Médio, criada em 1984 – a demanda de vagas para que os jovens pudessem dar continuidade aos estudos a nível Médio era grande, inclusive por que esta escola recebia estudantes de todas as EFAs baianas, restando poucas vagas para os estudantes concludentes da EFA de Riacho de Santana<sup>95</sup>. Por conseguinte, no ano de 2004, a Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, passa a ofertar o primeiro ano do Ensino Médio Técnico em Meio Ambiente, e esse é o último ano em que permanece a experiência pedagógica em nível de Ensino Fundamental em moldes de supletivo, pois com a redução da idade de ingresso dos estudantes, cria a necessidade de transformar este modelo em regular.

A escolha pela especificidade do nível Médio em Meio Ambiente foi uma forma de ampliar as possibilidades de formação dos jovens já que a ETFAB oferecia o curso técnico em Agropecuária, bem como, era uma maneira de contribuir com os problemas ambientais da região vinculados, principalmente, ao desmatamento e às carvoarias. Tal opção foi definida juntamente com entidades sociais próximas à EFA de Riacho de Santana e vinculadas à questões ambientais.

A ampliação da oferta do Ensino Fundamental por parte do poder público foi uma das proposições para que a EFA de Riacho de Santana deixasse de oferecê-lo, além disso, a redução da idade dos estudantes traz dificuldades na adaptação das crianças de dez/onze anos ao internato e às atividades práticas, assim como amplia a necessidade de cuidados e atenção com esses. Tais motivos fizeram com que a partir de 2010 a EFA iniciasse a oferta regressiva do Ensino Fundamental e 2013 foi o último ano. As informações acerca dos níveis de ensino ofertados pela EFA de Riacho de Santana desde a criação da escola podem ser observadas na Tabela 26.

As motivações apresentadas para o início da oferta regressiva do Ensino Fundamental representam os elementos diretos de atuação nessa realidade, porém, não podemos deixar de observar, que, como apresentamos no capítulo 1, o espaço agrário do município de Riacho de Santana e Região, sofreu alterações com o predomínio da subserviência às atividades agropecuárias de interesse mercadológico que acompanharam o emprego de insumos e implementos agrícolas, além de estimular a concentração de terras e expulsão dos agricultores familiares camponeses da mesma. Logo, se faz necessário ressaltar que educação oferecida pelo poder público segue o modelo urbano, de formação de mão de obra sem dar o enfoque à análise crítica da realidade dos jovens rurais, portanto, o oferecimento do Ensino Fundamental

---

<sup>95</sup> No Anexo 19 há uma tabela com os estudantes que concluíram a o Ensino Fundamental na EFA de Riacho de Santana e deram continuidade nos estudos na ETFAB.

público não corresponde a um projeto de educação libertadora, que deveria ser seguido pelas EFAs.

A Tabela 26 retrata a longa trajetória educativa e as transformações da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, que possui hoje 34 anos, dos quais, por 18 anos teve a presença, animação e orientação de padre Aldo Lucchetta.

No ano de 2013 a equipe de professores e monitores da EFA de Riacho de Santana envolveu quinze pessoas considerando monitores, professores que estavam prestando substituição a outros professores que necessitaram se ausentar. Dentro da equipe, seis são professores – três efetivos e três substitutos –, sendo que duas<sup>96</sup> trabalham com Escola Família Agrícola há mais de 20 anos; três trabalham na EFA de Riacho de Santana há mais de dois anos e, por último um dos substitutos, apesar de estar lecionando há apenas dois meses, já participava da escola por meio de atividades da Pastoral da Juventude. Como já expusemos, os monitores se diferenciam dos professores por se responsabilizarem por atividades para além das aulas, decorrentes da Pedagogia da Alternância, como tomar conta do internato, visita às famílias, entre outras.

Tabela 26 - Nível de escolaridade oferecida pela Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, 1980 - 2014.

ANO/TURMA	5° série	6° série	7°/8°séries	7° série	8° série	1° ano	2° ano	3° ano
1980								
1981								
De 1982 a 2002								
2003								
2004								
2005								
2006								
2007								
2008								
2009								
2010								
2011								
2012								
2013								
2014								

<sup>96</sup> Tais professoras, Vera Lúcia Sousa Silva Santos e Marilene Souza Silva são irmãs e trabalham com EFA a vários anos. Vera, como já citamos, trabalhou na EFA de Riacho de Santana desde sua criação, porem em outubro de 2013 encontra-se aposentada contribuindo com substituição de aulas e Marilene, quando atuava nesta EFA à 5 meses, apesar de já haver trabalhado a somatória de 21 anos nas EFAs de Boquira e Pindaí na Bahia e de São Luís Gonzaga no Estado do Maranhão.

<b>LEGENDA</b>	
Experiência Pedagógica/Supletivo (5°, 6° e 7°/8°)	
Ensino Fundamental Regular	
Ensino Médio	

Fonte: Dados dos arquivos da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, elaboração própria.

A presença de professores na EFA de Riacho de Santana não tem sido um empecilho para o desenvolvimento das atividades, pois professores e monitores se identificam com a escola e sua pedagogia, sendo que treze deles já moraram na zona rural e possuem pais agricultores. Os professores têm a compreensão da dinamicidade das atividades da EFA e que em alguns momentos é necessário fazer uma “mudança de planos” e promover uma intervenção ou outra atividade com os estudantes que decorrem de problemáticas e/ou possibilidades que se apresentam no cotidiano do internato. Dentre os nove monitores da escola, oito eram ex-estudantes de Escola Família Agrícola sendo que destes, cinco trabalham em EFA há mais de dez anos. A escola possui como monitor Mateus Alves da Costa que foi aluno da primeira turma de estudantes que cursou esta EFA de Riacho de Santana.

A Escola Família Agrícola de Riacho de Santana tem uma equipe bastante integrada e com grande identificação com o trabalho que desenvolve. Há quem diga que tem “umbigo enterrado na escola” e outros que se apaixonaram pela mesma. A intenção não é romantizar a análise da EFA, mas compreender que sentir-se parte e se dedicar à escola enquanto militante deste modelo de educação é o diferencial para que uma equipe possa executar um bom trabalho. Logo, ter a escola como um “casamento”, trabalhar em um lugar que se identifica, são sentimentos que externalizam o comprometimento para com a escola. Tais sentimentos constituem um processo que faz da história da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana parte da vida da maioria dos funcionários da escola, não apenas monitores e professores. Por esse motivo, não é incomum encontrar algum funcionário visitando a escola em seu dia de folga ou no final de semana, assim como, no ano de 2013 havia dois monitores que moravam na escola junto com um ex-estudante que prestava serviços voluntários a esta. Neste aspecto, ressaltamos a importância do vínculo familiar que a escola se propõe, este se dá de diferentes formas: aproximando as famílias da escola e esta das atividades desenvolvidas na comunidade; criando um ambiente familiar, de respeito e solidariedade no internato que acaba por gerar uma relação na qual a escola se torna a segunda família para estudantes e funcionários.

## 4.2 OS PRINCÍPIOS DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS E A REALIDADE DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE RIACHO DE SANTANA

As Escolas Famílias Agrícolas tiveram sua origem na Itália, porém, sob a influência das *Maisons Familiales Rurales* francesas, logo, seguem princípios que foram criados de acordo com as necessidades observadas pelos agricultores envolvidos neste processo histórico. A primeira problemática que impulsiona a necessidade de outro modelo educacional para os filhos de agricultores é a falta de uma escola que tivesse uma abordagem contextualizada, assim, que houvessem disciplinas voltadas às atividades agropecuárias predominantes no meio rural. As atividades práticas permitiram a valorização do modo de vida rural, logo, o trabalho tornasse um espaço educativo.

A introdução do trabalho como princípio educativo em todas as relações sociais, na família, na escola e na educação profissional em todas as suas aplicações, particularmente hoje, em um mundo em que o desenvolvimento científico e tecnológico desafia a formação de adolescentes, jovens e adultos no campo e na cidade, supõe recuperar para todos a dimensão da escola unitária e politécnica, ou a formação integral – sua forma prescrita pela lei –, introduzindo nos currículos a crítica histórico-social do trabalho no sistema capitalista, os direitos do trabalho, o conhecimento da história dos trabalhadores no trabalho e na educação (FRIOGOTTO e CIAVATTA, 2012, p.753).

A necessidade de pensar o trabalho juntamente com a educação no modelo EFA foi criado por causa da “crise econômica do meio rural, o êxodo dos jovens, as poucas possibilidades de uma formação e de uma educação adequada” (GARCÍA-MARIRRODRIGA, 2010, p.60). Deste modo, o trabalho se apresenta como o eixo fundamental para a compreensão da realidade dos estudantes, explorado por diversos mecanismos criados pela pedagogia utilizada nos CEFFAs. Logo os estudantes da EFA, além das aulas práticas e teóricas, convivem em internato e realizam todas as atividades necessárias para a manutenção das condições de higiene, alimentação, entre outras estruturas que garantem uma convivência saudável e harmônica.

As CFRs e as EFAs articulam o trabalho produtivo com a educação escolar; avançam em relação aos estágios curriculares feitos em parceria entre escolas e empresas; fortalecem a identidade pessoal e comunitária dos agricultores e estimulam a participação política dos jovens. Colocam a mudança social nas relações pessoais, democracia na participação política e a cidadania na *autonomia* do agricultor que vive do seu trabalho. O projeto

pedagógico e social das CFRs e das EFAs será centrado na pessoa humana, em sua *liberdade* de escolha e de busca da *autonomia* através do trabalho (RIBEIRO, 2010, P.381).

De acordo com Santos (2006) os camponeses, praticantes da agricultura familiar, encontram-se fundamentados no tripé terra – trabalho – família e, sendo este grupo social o público alvo das EFAs, o processo educativo proporcionado por essas escolas se dá através da “vivência e as experiências adquiridas na realidade camponesa que a escola tenta resgatar fazendo uma ponte ao currículo escolar básico tradicional” (SANTOS, 2006, p.20).

A Escola Família Agrícola tem como objetivo principal proporcionar ao jovem agricultor uma educação pautada na realidade em que os mesmos vivem, isto é, na sua vida familiar e comunitária ligadas à agricultura familiar. Propõe também a valorização e melhoria local, resgatando seus valores históricos e culturais; fortalecimento da pequena propriedade agrícola; difusão de novas tecnologias; redução do êxodo rural para os grandes centros urbanos; valorização do homem e da mulher do campo; a solidariedade entre os agricultores; participação da família na vida escolar dos filhos tornando o jovem sujeito da sua própria história (PINTO, 2001 *apud* SANTOS, 2006, p.19).

A formação integral e uma pedagogia própria começam a ser desenhadas de acordo com as propostas para melhor adaptação ao ritmo de vida dos filhos de agricultores e aos conhecimentos que esses tinham interesse e/ou necessidade de aprofundar de acordo com as práticas nas propriedades e a cultura local. Além disso, a escolarização formal não se mostrava suficiente e significativa, pois não estimulava ações práticas que trouxessem benfeitorias para as comunidades dos estudantes, por isso a importância de pensar mecanismos que promovessem o desenvolvimento do meio.

Entretanto, havia outras problemáticas, como o aumento dos estudantes que impossibilitava que os Tempos Escolas continuassem a ser dados na casa paroquial, do modo como havia começado a primeira experiência francesa. Portanto, os pais sentiram a necessidade de se apropriar desse processo e se organizam em uma associação para poderem adquirir um terreno, construir e garantir a manutenção financeira e pedagógica da escola. Logo, durante o processo de “pedagogicização”, que ocorre entre os anos 1945 e 1960, a pedagogia utilizada pelas *MFRs* passa a ser sistematizada, tornando-se hoje a estrutura das Casas Familiares Rurais e das Escolas Famílias Agrícola, ou seja, dos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs).



Desta forma, as EFAs se organizam por meio dos seus quatro princípios: oferecer ao jovem do meio rural uma Formação Integral, contribuir para o Desenvolvimento do Meio através da Pedagogia da Alternância e do Associativismo Local, permitindo assim, o uso de uma pedagogia apropriada e que as famílias sejam responsáveis pela condução das escolas. Os princípios estão divididos em finalidades e meios que estão esquematizados na Figura 28 (AMEFA, 2009).

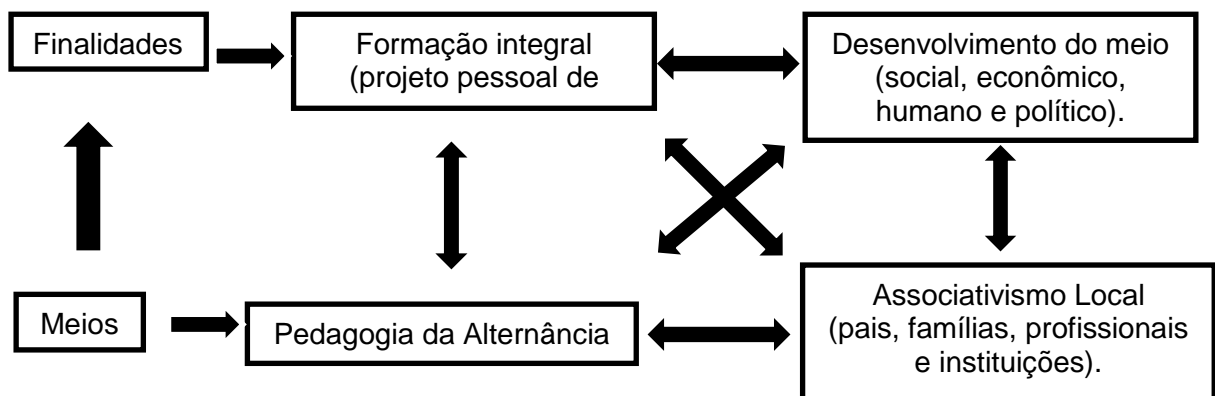


Figura 28 - Princípios das Escolas Família Agrícolas

Fonte: esquema apresentado no curso de Formação de Monitores da Zona da Mata de Minas Gerais oferecido pela Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas (AMEFA), em 2009.

Apresentaremos cada princípio para que seja possível compreender como eles refletem a atuação das EFAs no meio rural, assim com o modo como este encontrasse organizado na Escola Família Agrícola de Riacho de Santana.

#### 4.2.1 Associativismo Local

A base para a organização de uma Escola Família Agrícola é a formação de uma Associação composta por agricultores e agricultoras, pais e mães de estudantes dentre outras pessoas das comunidades envolvidas e entidades parceiras. Esta Associação será responsável pela implementação e administração da EFA.

A constituição da Associação proporciona uma formação entre seus membros que se unem para coletivamente gerir a escola, nas questões administrativas e pedagógicas. Para esclarecer sobre as responsabilidades e burocracias assumidas, a Associação Local passa por capacitações oferecida pela Associação/Rede Estadual/Regional das EFAs que contribuem para unidade desse modelo, bem como, para sanar as deficiências de conhecimentos técnicos

e pedagógicos por parte dos membros da Associação. A Associação Local da EFA de Riacho de Santana (ABEPARS), anualmente, recebe uma capacitação oferecida pela Rede Regional a qual encontrasse filiada, AECOFABA<sup>97</sup>.

Conforme as particularidades de cada lugar pode haver dificuldades para que todos os membros da Associação estejam presentes nas formações ou participem das reuniões. A falta de compreensão da responsabilidade que está sendo assumida faz com que algumas pessoas se candidatem a fazer parte da Associação, mas não dê a devida participação a esta. Quando não há a exigência dos membros para que as decisões sejam tomadas pelo coletivo, podem ocorrer atitudes hierárquicas e autoritárias.

A atitude de não questionar e aceitar o autoritarismo configura-se numa característica comum dentro de uma sociedade formada na obediência ao Estado, às leis, à polícia; sem espaço para poder em conjunto com seus representantes tomar as decisões do que será realizado no país, Estado, município, bairro, comunidade ou escola.

Apesar das deficiências na execução do Associativismo Local, ele se mostra como potencial para a organização, formação técnica e crítica dos agricultores e agricultoras, inclusive os estimula a organizar e gerenciar coletivamente outros lugares de vida e trabalho. Esses atores precisam, frequentemente, disputar o “território imaterial” do conhecimento que consiste o direito de construir a sua educação comunitária de qualidade e com financiamento público.

A necessidade de garantir os recursos financeiros e a manutenção da pedagogia escolhida exige uma Associação que esteja sempre presente na escola. Entretanto, assumir um cargo da diretoria da Associação é uma atividade que demanda muito trabalho e não é remunerada, por isso muitos agricultores encontram dificuldade de dedicar-se. Na EFA de Riacho de Santana, durante os períodos de campo, pudemos observar que sempre há membros da Associação visitando a escola, onde há uma sala destinada a guardar os documentos da ABEPARS.

As Associações das EFAs, geralmente, possuem parcerias para as suas ações, que podem ser com Sindicatos de Trabalhadores Rurais (STRs), Organizações Não-Governamentais (ONGs) nacionais e/ou internacionais, Igreja, movimentos de trabalhadores rurais, instituições públicas ou privadas e órgãos governamentais. (SANTOS, 2006). No que

---

<sup>97</sup> A Associação Regional AECOFABA promove dois espaços anuais de Formação de Monitores, um desses é a formação geral, com todos, e o outro ocorre dividido em três zonas. Além disso, há o encontro de coordenadores para fazer o planejamento do ano letivo, a reunião das Associações Locais, chamado de encontro de agricultores que coincide com a assembleia Rede. Por meio dessa organicidade é possível o alinhamento das atividades da EFA de Riacho de Santana a rede à qual está filiada.

diz respeito à Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, as parcerias são feitas de acordo com as necessidades, atualmente a Associação possui parceria com a Empresa Baiana de Desenvolvimento Agrário (EBDA), para a realização de cursos e estágios com o Instituto Federal Baiano, que disponibilizou um profissional para dar orientações a respeito de laboratórios<sup>98</sup>. Há membros da diretoria da Associação que participam de outras entidades comunitárias como a Associação Riachense de Apicultores (ARAPI) e Associação dos Pequenos Produtores de Pau Branco – produtos derivados da mandioca. Alguns dos membros do atual mandato da diretoria da ABEPARS (2013 - 2015), que fizeram parte de dois mandatos anteriores (2009 – 2011 e 2011 – 2013), conseguiram estabelecer relações amistosas com o governo municipal, que como apresentamos, anteriormente, no histórico desta EFA, havia grandes divergências políticas que dificultavam o relacionamento.

As últimas Associações investiram na ampliação da escola, com a construção de espaço multifuncional (refeitório, atividades educativas, reuniões, festas) e planejamento de reformas das salas de aula e dormitórios dos estudantes.

Nas assembleias da ABEPARS são convidados, através de cartas e anúncios na rádio, os pais, ex-estudantes e outras pessoas próximas à escola ou interessadas nas atividades dessa. A participação é grande, pois, em seus trinta e quatro anos de existência, a EFA de Riacho de Santana sensibilizou diversas comunidades a se envolverem com as atividades escolares.

#### **4.2.2 Pedagogia da Alternância**

A Pedagogia da Alternância foi criada a partir da necessidade de uma educação contextualizada com o meio rural, promovendo a interrelação do trabalho, educação e a vida; ideia esta que se estrutura metodologicamente na alternância de tempos de estudo e de trabalho. Segundo Ribeiro (2010) esta proposta consiste na articulação entre Tempo Escola (TE) e Tempo Comunidade (TC), assim, após o período de internato escolar o estudante retorna a comunidade onde mora para realizar práticas e vivenciar aprendizados familiares e comunitários.

---

<sup>98</sup> Como exemplo de parcerias realizadas, entre os anos de 2010 e 2011, foi firmado um convênio com a Secretaria de Educação para que os jovens que estivessem concluindo o Ensino Médio em EFA realizassem assistência técnica na propriedade de agricultores familiares; deste modo, cada jovem ficou responsável por quinze a vinte famílias sendo uma dessas a sua própria. A responsabilidade dos jovens era orientar a família sobre o manejo e trato com os animais, plantações e hortas. A Secretaria de Educação viabilizou recursos para a realização das atividades (uma bolsa de trezentos reais por estudante, bicicleta e o GPS). O projeto envolveu nove Escolas Famílias Agrícolas de Ensino Médio, sendo uma delas a EFA de Riacho de Santana.

Ribeiro (2010) coloca que a “[...] a pedagogia da alternância, em tese, articula prática e teoria em uma práxis. Esse método, em que se alternam situações de aprendizagem escolar com situações de trabalho produtivo [...]” (2010, p. 292). Portanto, tem como metodologia a ação-reflexão-ação onde o trabalho na escola tem como base a realidade dos estudantes, o concreto; assim, observa-se a realidade, reflete sobre ela e, posteriormente, há a ação para transformá-la. Tal forma de trabalho está associada à metodologia utilizada pela Pastoral Social da Igreja Católica, que contribuiu para o surgimento de diversas EFAs, que é o ver-julgar-agir. No Brasil, temos como movimentos e intelectuais que contribuíram para com a Pedagogia da Alternância: a Educação Popular; Paulo Freire; a Educação do Campo e o esforço de relatar diversas experiências dos CEFFAs brasileiros por meio das Revistas de Formação por Alternância elaboradas pela UNEFAB.

A partir da sistematização da Pedagogia da Alternância, esta foi estruturada em 13 instrumentos, que são os meios para alcançar a Formação Integral e o Desenvolvimento do Meio. Tais instrumentos estão interligados e delineiam a metodologia utilizada para a organização das atividades escolares. Na Tabela 27 apresentam-se os instrumentos pedagógicos sistematizados por Begnami (2013), os quais abordaremos detalhadamente a seguir.

Dentre os elementos, o eixo central, primeiro instrumento, é Plano de Estudo (PE), que é elaborado a partir de um diagnóstico participativo que integra a comunidade no levantamento de temas norteadores que deverão ser trabalhados ao longo do ano letivo, sendo estes diferentes conforme o ano escolar, pois constitui um Plano de Formação. São exemplos dessas temáticas: família, casa, minha comunidade, animais de pequeno porte, organizações sociais, entre outros.

Este processo de definição das temáticas a serem estudadas proporciona que os sujeitos do campo construam e interajam com as atividades escolares. O Plano de Estudo possibilita uma educação ligada à realidade dos estudantes, que proporcione a conscientização destes e, contudo, que forme indivíduos críticos para a sua transformação (FREIRE, 2005).

Ao final do período em que os estudantes permanecem no internato escolar – tempo escola – eles são estimulados a refletir sobre o que conhecem a respeito de um tema e a elaborar questões sobre o que gostariam de conhecer. Na EFA de Riacho de Santana, os estudantes elaboram as perguntas que são revisadas e ordenadas pelos monitores responsáveis pela turma, os tutores. Entretanto, há a possibilidade de fazer a construção das perguntas em conjunto com os estudantes, momento em que eles iriam poder analisar a melhor maneira de estruturar cada pergunta e o questionário em si. Este processo de elaboração das questões

proporciona o aprendizado da sistematização, síntese e oralidade estimulando, ainda mais, a crítica e criatividade.

Tabela 27 - Instrumentos Pedagógicos das Escolas Famílias Agrícolas.

<b>Instrumentos pedagógicos</b>	<b>O que é?</b>
Plano de Estudo	Pesquisa participativa que o jovem aplica em seu meio.
Colocação em Comum	Socialização e sistematização da pesquisa do Plano de Estudo.
Caderno da Realidade	Livro da vida do(a) Jovem, local onde registra as suas pesquisas e todas as atividades ligadas aos Planos de Estudos nos ciclos das alternâncias.
Viagens e Visitas de Estudo	Uma atividade complementar ao tema do Plano de Estudo. Implica em intercambiar experiências concretas.
Colaborações externas	São palestras, testemunhos ou cursos complementares ao tema pesquisado pelo P.E.. Geralmente, são dados por profissionais, lideranças parceiras que colaboram.
Cadernos Didáticos	É uma modalidade de “livro didático” elaborado para dar o aprofundamento do Plano de Estudo
Estágios	Vivências práticas em meios produtivos, organizações sociais, serviços, empresas em geral.
Atividade de Retorno	Experiências e atividades concretas na família ou comunidade, a partir dos Planos de Estudos
Visitas às famílias e comunidades	Atividade realizada pelos(as) monitores(as) para conhecer a realidade e acompanhar as famílias e jovens em suas atividades produtivas e sociais. Representa a extensão do CEFFA em seu meio
Serões de Estudo	Espaço para debates sobre temas variados e complementares escolhidos junto com os/as jovens
Caderno de acompanhamento da alternância	Um documento que registra o que é feito na escola e no meio socioprofissional. É um instrumento de comunicação e avaliação entre escola-família e família-escola
Projeto Profissional	O aluno vai amadurecendo ao longo dos anos o que pretende desenvolver no campo da produção, da transformação ou de serviços, bem como continuação dos estudos. No último ano ele sistematiza o projeto a partir de um roteiro definido pelo CEFFA e da orientação dada pela equipe de monitores
Avaliações	As avaliações são contínuas e abrangem aspectos do conhecimento, das habilidades, convivência em grupo e posturas. Todos avaliam e são avaliados.

Fonte: Begnami, 2006.

A entrevista – que também é chamada pelos estudantes de PE – é direcionada aos membros da família ou da própria comunidade e é executada no período em que o estudante fica em casa, no meio socioprofissional, durante o Tempo Comunidade<sup>99</sup>. Após a realização da pesquisa o estudante elabora um texto que sintetiza as respostas recebidas. Ao realizar a entrevista o estudante passa a conhecer mais sobre sua realidade, possibilita sua conscientização e possível transformação em um agente de transformação.

No retorno à escola, uma das primeiras atividades realizadas com os estudantes é a Colocação em Comum – segundo instrumento da Pedagogia da Alternância – que é a socialização das pesquisas. Neste momento os estudantes e monitores ampliam seus conhecimentos a respeito das realidades apresentadas, pois, geralmente, as escolas recebem

<sup>99</sup> No Anexo 13 é possível encontrar uma entrevista elaborada para o Plano de Estudo: O Poder Local.

estudantes de diferentes comunidades e municípios. Após as informações serem socializadas, é feita a Síntese do PE, que pode ser elaborada pelo(s) monitor(es) (tutor) ou pelos próprios estudantes. A Síntese é um retrato da realidade da turma, que, posteriormente, deve ser compartilhada com todos os monitores e professores na reunião pedagógica, neste momento são levantadas as problemáticas de cada realidade, a partir das quais será elaborado o planejamento das aulas e outras atividades.

Na EFA de Riacho de Santana o Tempo Escola do 1º e 2º ano do Ensino Médio estão divididos em 10 sessões, sendo que, com exceção da primeira, a cada duas sessões se aborda uma temática do Plano de Estudo<sup>100</sup>. No 3º ano do Ensino Médio o principal trabalho a ser desenvolvido é o Projeto Profissional do Jovem, portanto, o processo de diagnóstico, fundamentação teórica e escrita estão divididos durante os Tempos Escola para que na última sessão o jovem possa apresentar seu projeto. As Tabelas 28, 29 e 30 mostram a organização dos Planos de Estudo no Ensino Médio dessa EFA.

A partir da análise dos Temas Geradores e do Plano de Estudo percebemos a presença de conteúdos que sugerem o debate técnico da produção na perspectiva ambiental. O enfoque observado é de fundamental importância, porém, pode dar margem à falta da abordagem social que o envolve, incluindo os conflitos derivados da disputa de poderes pelos espaços onde se encontram os recursos naturais. Logo, ressaltamos a necessidade de se desvelar os promotores dos problemas ambientais locais, e que sejam debatidos mecanismos de recuperação e uso consciente dos recursos ambientais, assim como, instrumentos que legitimem a disputa dos agricultores familiares camponeses pelo direito de permanecer usufruindo de suas terras em relação aos interesses individuais de empreendimentos de exploração de recursos ambientais.

Neste sentido, ao analisarmos o Eixo Gerador proposto para o 3º ano do Ensino Médio Técnico, cuja temática é o “Empreendedorismo em vista do Protagonismo Juvenil”, nos traz a preocupação de qual o paradigma que alicerça o Projeto Político Pedagógico da EFASE, pois o empreendedorismo nos remete à formação dos jovens para a constituição de projetos profissionais individuais subservientes aos interesses do mercado, em detrimento dos aspectos da cultura local e da organização comunitária.

A perspectiva que o termo Empreendedorismo nos remete é representativo de uma prática mista da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, que está de acordo com as demandas do mercado externo, bem como, tenta promover a organização comunitária,

---

<sup>100</sup> Sessão é um período que consiste em um tempo escola e um tempo comunidade.

entretanto, como nos apresenta Freire (2005), a educação para ser libertária precisa ser radical e, portanto se faz necessário pensar os aspectos de produção e seu impacto ao ambiente de modo que promova o fortalecimento do mercado interno, a geração de renda, autonomia e envolvimento da comunidade, por meio de resgate cultural e estímulo às práticas e produções locais.

Tabela 28 - Estrutura do Eixo Gerador, Tema Gerador e Plano de Estudo para o 1º ano do Ensino Médio da EFA de Riacho de Santana, 2013.

<b>1º ano do Ensino Médio - Eixo Gerador: A Família e a Propriedade</b>		
<b>Sessão</b>	<b>Tema Gerador</b>	<b>Plano de Estudo</b>
2º e 3º	Gestão do Ambiente Rural e Urbano	Gestão da Propriedade
4º e 5º	Desenvolvimento Sustentável	A sustentabilidade do Nosso Meio
6º e 7º	Criações	Animais da Propriedade
8º e 9º	Solo	Solo, Uso e Conservação.
10º	Terra	Terra como fator de produção e sua Legalidade

Fonte: Arquivo da EFA de Riacho de Santana, 2013.

Tabela 29 - Estrutura do Eixo Gerador, Tema Gerador e Plano de Estudo para o 2º ano do Ensino Médio da EFA de Riacho de Santana, 2013.

<b>2º ano do Ensino Médio - Eixo Gerador: Os Fatores de Produção e o Meio Ambiente</b>		
<b>Sessão</b>	<b>Tema Gerador</b>	<b>Plano de Estudo</b>
2º e 3º	Produtividade	Colheita e Armazenamento
4º e 5º	Gestão dos Recursos Hídricos	Captação e Armazenamento de Água
6º e 7º	Biodiversidade	A Biodiversidade do Meio
8º e 9º	O Clima	As influências Climáticas do Meio
10º	Poder Local	Gestão Pública Municipal

Fonte: Arquivo da EFA de Riacho de Santana, 2013.

Tabela 30 - Estrutura do Eixo Gerador e Plano de Estudo para o 3º ano do Ensino Médio da EFA de Riacho de Santana, 2013.

<b>3º ano do Ensino Médio - Eixo Gerador: Empreendedorismo em vista do Protagonismo Juvenil</b>	
2º e 3º sessão	Plano de Estudo: Diagnóstico da Propriedade
4º e 9º sessão	Fundamentação e elaboração do PPJ – Projeto Profissional do Jovem
10º sessão	Defesa e apresentação do PPJ

Fonte: Arquivo da EFA de Riacho de Santana, 2013.

A necessidade de debater a realidade dos estudantes e problematizá-la é possível por meio dos elementos trazidos nas sínteses dos Planos de Estudo e, que através da organização dos monitores e professores, assim como o apoio pedagógico das EFAs, podem desenvolver

atividades contextualizadas e interdisciplinares. A respeito das orientações que os(as) monitores(as) e professores(as) têm recebido de como preparar suas aulas na Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, dos(as) 12 que responderam ao questionário (Anexo 3), dez disseram que têm sido orientados a embasar os conteúdos a partir das temáticas do Plano de Formação/Plano de Estudo. Todos compreendem a importância da abordagem contextualizada com a realidade do estudante. Porém, apenas três monitores afirmaram receber as Sínteses do Plano de Estudo, o que possibilitaria que eles pudessem fundamentar suas aulas a partir das problemáticas apresentadas. A maioria expõe que o momento das Sínteses serem repassadas é na reunião pedagógica, porém nem sempre acontece, isso confirma a exposição dos estudantes do 9º ano do Ensino Médio que alegaram não perceber a abordagem do Plano de Estudo em grande parte das disciplinas, as principais exceções são as áreas técnicas.

Acerca das possibilidades de trabalhar as aulas de modo contextualizado os monitores/professores disseram ter mais dificuldade nas disciplinas de matemática, física, química, inglês e informática. No que se refere a preparar as aulas embasadas nas temáticas do PE, dois professores, que não recebem a síntese, disseram não preparar as aulas embasadas no Plano de Estudo. De acordo com Almir de Almeida Souza (2003), a equipe não tem conseguido desenvolver o estudo da Síntese do Plano de Estudo para planejar as atividades interdisciplinares, logo, a discussão das temáticas com os estudantes ficam, muitas vezes, restrita à socialização do PE e aos registros do Caderno de Acompanhamento<sup>101</sup>.

A partir dos conhecimentos proporcionados pelo PE, Síntese e Colocação em Comum, os monitores e professores organizam a Intervenção/Colaboração Externa – terceiro instrumento – que é um espaço em que pessoas das comunidades ou de organizações sociais são convidadas para conversar com os estudantes sobre as temáticas do Plano de Estudo. Este instrumento estimula a participação da comunidade na EFA e assim, a sua apropriação do processo de construção de uma educação que seja condizente com a sua realidade.

No cotidiano da escola, os espaços de Intervenção/Colaboração Externa podem ser oportunidades de palestras, cursos ou oficinas que surjam e que estejam de acordo com o modelo pedagógico e orientação ideológica trabalhada na EFA, logo, são espaços cujo planejamento está presente no Plano de Formação, porém se reestruturam de acordo com a dinâmica e possibilidades vigentes – o mesmo pode ser afirmado a respeito da Viagem/Visita de Estudo.

---

<sup>101</sup> Entrevista com o diretor da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, Almir de Almeida Souza, realizada em novembro de 2013, durante a pesquisa de campo, no município de Riacho de Santana.



O quarto instrumento da Pedagogia da Alternância é a Viagem/Visita de Estudo que é organizada a partir da temática do PE e das possibilidades de visitar uma casa, propriedade ou instituição que apresente o conhecimento prático que está sendo debatido. O relatório da visita de estudo, assim como, os outros relatórios de Intervenções e pesquisa do PE devem ser guardados no Caderno da Realidade – quinto instrumento – que é um registro da vida comunitária e escolar do estudante materializada em suas atividades.

Há outro espaço de memória do estudante, é o Caderno de Acompanhamento – sexto instrumento – que tem por objetivo registrar as atividades realizadas no período escolar (matéria das disciplinas, notas, recado de reuniões e festividades) e no Tempo Comunidade (trabalhos realizados em casa e na propriedade, assim como as tarefas escolares que foram feitas em casa). A falta de recurso financeiro para a elaboração do Caderno de Acompanhamento tem sido um empecilho para o uso deste instrumento.

Desde o princípio do ano letivo cada estudante tem um tutor que irá orientá-lo e acompanhar sua vida escolar e comunitária. Dessa forma, o Caderno de Acompanhamento é um espaço em que o tutor avalia o estudante durante o Tempo Escola, enquanto que a família faz a avaliação em relação ao Tempo Comunidade, logo, se torna um elo de comunicação permanente entre escola e família e convida os responsáveis do estudante a uma participação mais ativa na vida escolar.

Na EFA de Riacho de Santana, cada turma possui dois tutores, estes são responsáveis por apresentar a temática do Plano de Estudo e motivar os estudantes para a elaboração da entrevista. Quando os estudantes retornam do tempo comunidade, os tutores realizam a Colocação em Comum das entrevistas e depois escrevem a síntese, materiais estes que são guardados no Caderno Realidade, a EFA de Riacho de Santana, no momento pesquisado, não adotava o Caderno de Acompanhamento.

O tutor também tem a responsabilidade de fazer conversas individuais com os estudantes para acompanhar a convivência e ajudá-los na adaptação à escola e resolução de problemas. Essa conversa não possui espaço definido no quadro de horário, é realizada conforme a disponibilidade dos estudantes e tutores, como de acordo com as necessidades. A função de tutor é uma das responsabilidades assumidas pelos monitores em distinção para com os professores e, que vem a ser, uma das atividades de sobrecarga das atividades desses, pois parte dela é realizada nos horários de refeição, intervalos de aula e horários livres dos estudantes. Dentre os sete monitores entrevistados na EFA de Riacho de Santana, seis assumem a função de tutor.

Na sequência dos instrumentos, que se fundamentam no Plano de Formação e, por conseguinte nas temáticas do Plano de Estudo, o sétimo é o caderno didático, ou seja, um livro ou cartilha elaborada para garantir que os temas sejam abordados de forma contextualizada com a realidade dos estudantes. A produção deste material é de grande complexidade em meio às diversas atividades assumidas pelos monitores no cotidiano da EFA, entretanto, fazê-lo é um diferencial para dar suporte às atividades disciplinares, já que mesmo que haja livros didáticos que apresentem da realidade do Estado, dificilmente, abordam o contexto no qual se encontra a escola e comunidades dos estudantes, pois, de acordo com Begnami (2013), as EFAs estão localizadas em municípios com população menor que vinte mil habitantes, ou seja, realidades que não são detalhadas quando são feitas abordagens em escala estadual.

A AECOFABA e as EFAs filiadas a ela somaram forças para desenvolver cadernos didáticos a partir das temáticas do PE, logo, cada escola se responsabilizou por um paradidático, sendo que a Escola Família Agrícola de Riacho de Santana ficou com a temática “O Desenvolvimento Sustentável e a Sustentabilidade do e no Nosso Meio” (AECOFABA, 2013) cuja escrita tem sido desenvolvida pela coordenadora pedagógica Isabel Xavier de Oliveira Rocha e sob o apoio e contribuição de todos os funcionários da escola e membros da Associação. Os elementos que compõem o paradidático foram retirados das sínteses do PE de Desenvolvimento Sustentável, e a caracterização de Riacho de Santana e região possui dados coletados através de conversas com monitores e agricultores, assim como pesquisas bibliográficas. Tal trabalho, elaborado com grande dedicação, possui um conteúdo diferenciado, difícil de ser encontrado devido às especificidades da caracterização local e por possuir uma linguagem de fácil compreensão e ilustrações que instigam os leitores, por tudo isso, foi de grande valia para nossa contextualização mesmo que ainda não tenha sido concluído (no prelo).

As EFAs, por meio da Pedagogia da Alternância, se dispõem a promover a formação teórica e prática do estudante, portanto, para que haja o aprofundamento das atividades profissionais as quais os estudantes se objetivam enquanto técnicos, é solicitado o Estágio – oitavo instrumento – que faz parte do projeto político pedagógico das EFAs. O Estágio das escolas de Ensino Fundamental é nomeado Vivência, pois neste nível escolar, apesar das EFAs possuírem disciplinas práticas e técnicas, não pode ser considerado uma formação técnica, ou seja, um jovem que se forme no 9º ano do Ensino Fundamental em uma EFA recebe um diploma com as mesmas especificidades de qualquer outra escola, porém o conhecimento que teve acesso e os aprendizados proporcionados pela convivência em

internato o acompanhará enquanto parte da sua formação pessoal. Na Tabela 31 é possível observar os locais de estágio que puderam ser relatados em um levantamento feito por Eliete Laranjeira Silva Souza, secretária da EFA de Riacho de Santana. Apesar de incompleta, a tabela nos mostra um significativo número de estágios na EBDA conforme fora citado, anteriormente, a existência de parcerias desta instituição para com a ABEPARS e, que os locais de estágio estão relacionados às áreas de meio ambiente e agropecuária.

Dando sequência ao objetivo de proporcionar ao estudante uma formação prática, o nono instrumento é a Atividade de Retorno, que vem a ser uma ação realizada na comunidade pelos estudantes, cuja temática está relacionada ao Plano de Estudo em vigor. Tal prática permite o envolvimento dos estudantes com sua comunidade, participação desta nas atividades da escola e a troca de conhecimentos entre ambas as partes, além de ser uma forma de gerar a reflexão acerca das possibilidades de atuação na sua comunidade e de como potencializar o desenvolvimento do lugar.

Tabela 31 - Local de Estágio dos Estudantes da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana.

Local/Ano	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Empresa Baiana de Desenvolvimento Agrícola – EBDA	27	5	14	29	16	18	19
Instituto Regional da Pequena Agropecuária – IRPAA	4	3	-	-	-	-	-
Bahiafrut - Projeto Formoso, Bom Jesus da Lapa	3	-	-	-	-	-	-
Fazenda Contagem	1	-	-	-	-	-	-
Agência Adventista de Recursos Assistenciais - ADRA - Sítio do Mato	2	1	-	-	-	-	-
APA - Rio do Pires	1	-	-	-	-	-	-
Fazenda Solidão - Riacho de Santana	1	-	-	-	-	-	-
Barra R. H. Agroecologia	1	-	-	-	-	-	-
Banana Dantas - Projeto Formoso	-	2	-	-	-	-	-
Recursos Hídricos – Serviço Autônomo de Água e Esgoto – SAAE	-	2	-	1	-	-	-
FUNDIFRAN – Ibotirama	-	3	-	-	-	-	-
Cooperativa Mista dos Pequenos Produtores de Bom Jesus da Lapa – COPPEB	-	4	-	-	-	-	-
Distrito de Irrigação - Formoso, Bom Jesus da Lapa	-	1	-	-	-	-	-
Fazenda Ventura - São Desiderio - BA (algodão)	-	-	1	-	1	-	-
Roçadinho, Viveiro, Riacho de Santana	-	-	-	1	-	-	-
Viveiro EFA	-	-	-	1	-	-	-
EFA – Ilhéus	-	-	-	-	-	-	1
EFA - Riacho de Santana	-	-	-	-	-	-	1

<b>Local/Ano</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>
Centro de Treinamento de Líderes – CTL	-	-	-	-	-	-	2
Secretaria Municipal de Meio Ambiente - Riacho de Santana	-	-	-	-	-	-	1
Manejo Florestal	-	-	-	-	-	-	1
Movimento dos Atingidos por Barragens – MAB	-	-	-	-	-	-	1
Total	40	31	25	43	29	25	32
Não informado	-	10	10	11	12	7	6

Fonte: arquivos da EFA de Riacho de Santana organizados por Eliete Laranjeira Silva Souza, secretária, 2013.

Para compreender as ações desenvolvidas pelos estudantes em suas casas, famílias e comunidade, o décimo instrumento é a Visita às Famílias, esta é realizada pelos monitores com o intuito de conhecer a realidade do estudante, de identificar as fragilidades e possibilidades presentes no seu cotidiano, como permite a aproximação da escola à família, pois neste espaço são socializadas as impressões dos monitores acerca da vivência do estudante no internato e os pais relatam o comportamento e atividades realizadas por ele no meio socioprofissional. Este instrumento, como a maioria deles, possui um grande limitante: a disponibilidade de recursos financeiros, Visitar as Famílias significa ir a cada casa para realizar uma conversa com os familiares, de preferência na presença dos estudantes, cuja logística envolve: marcar a visita, veículo para a viagem, disponibilidade de motoristas habilitados e tempo hábil. Tais dificuldades se ampliam de acordo com o número de estudantes e da distância de suas residências. Há casos de estudantes que moram a mais de duzentos quilômetros da EFA, nestas situações é necessário um planejamento para aproveitar para visitar outras famílias nas proximidades ou no caminho.

A Visita as Famílias pode ser reveladora de soluções ou de informações que resolvam problemas apresentados no internato, neste sentido, em meio a tantos limitantes, uma escola que apresente um número de estudantes próximo ou superior a cem, como é o caso da EFA de Riacho de Santana, torna-se impossível realizar mais de uma visita ao ano, e em alguns casos, de conseguir fazer todas as visitas dentro de um ano. Por esse motivo, a presença dos familiares nas reuniões de pais e mães torna-se outro elo fundamental para estabelecer laços entre a família e a escola ajudando também a solucionar problemas cotidianos.

Os instrumentos apresentados, relatados e vivenciados, permitem que o jovem ao longo de sua formação na EFA possa ter o acúmulo de conhecimentos necessários para no último ano escolar desenvolver seu Projeto Profissional do Jovem (PPJ), décimo segundo instrumento. A temática do Projeto envolve interesses pessoais e profissionais do jovem

voltado a promover benfeitorias comunitárias ou familiares, sendo que necessita ter vínculo com a formação técnica oferecida pela EFA. A respeito da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana os projetos devem ser voltados para a temática ambiental apesar de podermos encontrar diversos PPJs vinculados a assuntos agropecuários, que também possuem uma interface ambiental (Tabela 32).

A Tabela 32 não é um representativo de dados quantitativos, pois conforme pode ser observado, a mesma não se referencia aos temas de PPJ de todos os estudantes de cada ano do período de 2006 a 2012, portanto, apenas podemos observar, como expusemos, a presença de temáticas ambientais e agropecuárias.

A escrita do PPJ não representa o término do processo de aprendizado que se pretende com este instrumento, a experiência de coloca-lo em prática é um grande desafio para os jovens, e a dificuldade varia de acordo com a realidade de cada um, pois para aqueles(as) que já trabalharam com os pais, familiares ou vizinhos na temática escolhida terão maior facilidade de desenvolvê-la. Neste sentido, há estudantes que não se identificam com a área rural, apesar de terem escolhido estudar na EFA e, isso os faz sentir obrigados e desmotivados a colocar em prática o PPJ.

Tabela 32 - Temáticas do Projeto Profissional do Jovem<sup>102</sup>

<b>Tema/Ano</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>
Bovinocultura	5	1	-	-	-	-	6
Avicultura	8	3	3	-	-	3	11
Reflorestamento	6	-	-	-	-	-	-
Manejo de microbacias hidrográficas	4	-	-	-	-	-	-
Horticultura	1	3	3	2	1	7	2
Fruticultura	1	3	-	1	1	3	2
Apicultura	2	-	-	3	-	-	1
Comercialização de coco	-	1	-	-	-	1	-
Viveiro de produção de mudas	-	-	1	1	1	7	5
Suinocultura	-	-	-	3	-	-	2
Citricultura	-	-	-	-	-	1	-
Reserva Particular de Patrimônio Natural – RPPN	-	-	-	-	-	3	-
Piscicultura	-	-	-	-	-	-	1
Total	40	31	25	43	29	25	32
Não Informados	13	20	18	33	26	-	2

Fonte: arquivos da EFA de Riacho de Santana organizados por Eliete Laranjeira Silva Souza, secretária, 2013.

<sup>102</sup> A tabela 25, elaborada a partir de dados levantados por Eliete Laranjeira Silva Souza, não se encontra completa pela dificuldade de obter informações dos diversos anos escolares.

Outro empecilho à implementação do Projeto Profissional do Jovem é o difícil acesso ao recurso financeiro, já que os bancos não disponibilizam crédito para jovens com facilidade e parte destes adolescentes não se sentem realizados com o seu Projeto ser vinculado ao nome de um responsável. Em alguns casos, o responsável pelo crédito, que podem ser os pais ou um parente mais velho, acaba se sentindo dono do projeto não garantindo a autonomia de execução para o jovem. Estas problemáticas são vivenciadas pelos jovens da EFA de Riacho de Santana, numa região onde, de acordo com Almir de Almeida Souza (2013), há uma forte presença de agricultores familiares, mas a visão de financiamento dos bancos não condiz com essa realidade, é elitizada e distancia tais sujeitos do acesso ao crédito.

O décimo primeiro instrumento da Pedagogia da Alternância é o Serão que se refere a uma atividade realizada no período noturno, esta pode ser teórica ou prática e estar ou não relacionada ao Plano de Estudo, há situações em que se apresentam demandas de trabalhar com os estudantes assuntos relacionados à convivência como: regimento da EFA, sexualidade, comportamento, entre outros. Pode-se também, como observamos na Escola Família Agrícolas de Riacho de Santana, utilizar os Serões para complementar a carga horária de aulas exigidas e cumprir a demanda do Ensino Médio Técnico.

Por fim, para acompanhar todos os mecanismos da Pedagogia da Alternância e verificar as necessidades de mudanças existem as Avaliações – décimo terceiro instrumento – que ocorrem em diversos momentos do Tempo Escola e Tempo Comunidade. As Avaliações servem para verificar o aprendizado, envolvimento e comportamento dos estudantes em relação às atividades realizadas através da escola, portanto, além de examinar o desenvolvimento nas disciplinas, os estudantes são avaliados em todos os instrumentos (relatórios de Intervenção Externa, Visitas e Viagens de Estudo, Caderno da Realidade, Caderno de Acompanhamento, Estágio, Serão, Projeto Profissional do Jovem, Plano de Estudo e Colocação em Comum), incluindo as atividades diárias de manutenção da escola, as práticas relacionadas à formação técnica e a convivência no internato. O valor da Avaliação dos instrumentos pedagógicos interfere nas notas das disciplinas, pois são somados a elas e, deste modo se o estudante tiver um bom desenvolvimento em uma disciplina, mas não tem uma boa convivência ou deixa os instrumentos sem realizar ele receberá médias baixas em todas as disciplinas.

Na EFA de Riacho de Santana os pontos das avaliações estão divididos em Caderno da Realidade (CR) 1 ponto, Plano de Estudo (PE) (envolve a elaboração das perguntas, a pesquisa e a colocação em comum) 1 ponto; Pesquisa e Experiência (PEX) (as atividades realizadas em aulas, atividades práticas e a participação) 1 ponto; Qualitativo (QUL)

(convivência do estudante em todos os espaços do internato) 1 ponto e Quantitativo (QUT) (nota referente ao desempenho do estudante em cada disciplina) 6 pontos, ou seja, 40% da nota que o estudante recebe em cada disciplina é referente aos instrumentos da Pedagogia da Alternância.

Outro espaço que proporciona a Formação Integral é a avaliação dos estudantes. No Tempo Escola há um momento em que os estudantes avaliam o período que permaneceram na escola, apresentando suas reclamações e sugestões em relação aos outros estudantes, aos monitores e outros funcionários da escola, à alimentação, estrutura física e demais demandas que surgirem. Esse momento em que o estudante é ouvido mostra a possibilidade de diálogo e de participação na construção do processo educativo.

Esse formato de Avaliação nos mostra a importância do estudante perceber que a sua formação é integral, e não apenas em conteúdos e que o internato também é um espaço de educativo relevante, que remete à complexidade da Pedagogia da Alternância.

Podemos perceber que a Pedagogia da Alternância proporciona diferentes espaços de sociabilidade, coletividade, de reflexão sobre a realidade, trabalho e organização. Entretanto, a problemática é encontrar profissionais que se disponham a executar essa pedagogia, entendendo que as temáticas do Plano de Estudo devem ser o direcionamento para a organização do conteúdo dos Planos Curriculares Nacionais propostos pelo Estado. Assim, se apresenta outra disputa, que os órgãos governamentais compreendam e permitam os moldes dessa educação vinculada ao tempo e atividades do modo de vida rural e que cada lugar tem suas especificidades.

A complexidade e abrangência das Escolas Família Agrícola nos sugere a importância deste modelo de educação dentro da Educação do Campo, principalmente, quando se observa que a Pedagogia da Alternância, criada por agricultores franceses, tem sido utilizada por diferentes instituições, desde escolas organizadas por movimentos sociais populares do campo às licenciaturas e mestrados em Educação do Campo. Neste sentido, pauta-se a necessidade de debater a compreensão desta pedagogia dentro destes outros espaços para que não se torne um instrumento mecânico que não se proponha ao diálogo e interação entre os diferentes espaços de aprendizagem e produção do conhecimento – Tempo Comunidade e Tempo Escola.

A expressividade do uso da Pedagogia da Alternância mostra a grande contribuição das experiências escolares francesas e italianas que encontraram no Brasil um contexto propício, com necessidade de ações que buscassem (re)criar ou fortalecer meios de sobrevivência da cultura e da vida das populações rurais que estavam sendo expropriadas pelo padrão de desenvolvimento imposto ao campo. Apesar dos anos passados, a realidade do campo

brasileiro ainda carece destes meios, pois o capitalismo, através do agronegócio tem, de forma cada vez mais agressiva, se apropriado dos espaços rurais.

### **4.2.3 Formação Integral**

O princípio da Formação Integral expressa que o foco da escola é o jovem, garantindo a esse uma formação que contemple as diversas dimensões da vida: ecológica, ética, espiritual, econômica, filosófica, artística, sociológica, humana, profissional, científica, técnica e intelectual. A interatividade dos aprendizados teóricos e práticos proporcionada pela Pedagogia da Alternância viabiliza a Formação Integral, entretanto, além dos seus instrumentos, há momentos de organização das atividades que se tornam espaços de formação, um deles é a Divisão de Tarefas, realizada no início do Tempo Escola no qual cada estudante fica responsável da limpeza e organização de uma área da escola (refeitório, banheiros, dormitórios, salas de aula, horta, entre outros). A divisão não deve apresentar restrições de gênero que proporciona a desmistificação da divisão sexual do trabalho. É importante que haja o debate de como esta divisão foi socialmente construída e, portanto, as tarefas podem se realizadas por homens ou mulheres. Neste sentido, os rapazes cuidam da alimentação e limpeza, assim como, as moças trabalham na horta, plantação e com os animais.

A cada período escolar os estudantes realizam uma nova tarefa, ou seja, há uma rotatividade, assim o jovem amplia sua formação na capacidade de executar diferentes afazeres e desta maneira tem a compreensão da totalidade que está envolvida a Escola. Esse fator também se revela muito significativo ao pensarmos o quanto a educação tradicional, em seus diversos níveis (Básico, Fundamental, Médio, Graduação e Pós Graduação), é alienante e leva as pessoas a saberem cada vez mais de assuntos específicos, se tornando especialistas.

Na Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, os estudantes ao iniciarem o Tempo Escola recebem uma atividade que deverão executá-la ao longo de toda a sessão, ou seja, por quinze dias, as tarefas são: coordenadores (responsáveis por bater o sino avisando os horários de atividades); garçons para servir as refeições; lavadores de copos; pratos e panelas; limpadores de refeitório; dormitório; banheiros dos dormitórios e externo; salas de aula e secretaria; limpeza externa; organização e limpeza do almoxarifado; manutenção nos jardins; viveiro horta e plantas medicinais; varrer calçadas e varanda; pocilga; catadores de lixo e fazer o controle do fluxo de água da escola.



A Formação Integral engloba a convivência em todos os espaços do internato, que, por conseguinte é intensificada a sua relevância por meio do Atendimento Personalizado/Tutoria. Para a promoção da formação espiritual dos estudantes as EFAs costumam ter momentos de reflexão, mística, oração ou celebração, que deve respeitar as diferentes orientações religiosas dos mesmos. Na EFA de Riacho de Santana, há dois espaços de formação espiritual, pela manhã, antes do primeiro horário de aula, os jovens realizam uma reflexão bíblica ou oração, essa atividade era realizada por turmas, mas a partir de 2014 tem sido feita com todos estudantes juntos. Além disso, às quintas feiras é feita uma celebração, assim como, se os jovens não forem à missa ou ao culto aos domingos, é realizada uma celebração na EFA. Os espaços de formação espiritual/religiosa citados são organizados e promovidos pelos estudantes, há também palestras com a participação da Pastoral da Juventude.

Podemos considerar a reunião de pais e mães, assembleias, reuniões da Associação, assim como, a reunião pedagógica dos monitores, ocasiões em que há a formação mútua das pessoas presentes, pois ao debaterem sobre as problemáticas da escola e do meio socioprofissional acabam construindo novas ideias e trocando aprendizados. Logo, o princípio da Formação Integral é tão amplo que faz com que todas as pessoas envolvidas estejam em processo de aprendizagem e construção coletiva de novos conhecimentos. De acordo com Begnami (2013), os jovens rurais têm ampliado o protagonismo em organizações como sindicatos, pastorais da juventude rural, movimentos sociais e estudantis e, neste sentido, a formação oferecida nos CEFFAs estimula o protagonismo do jovem rural visando o Desenvolvimento sustentável desse Meio.

#### **4.2.4 Desenvolvimento do Meio ou Local**

O Desenvolvimento do Meio é um dos princípios da Escola Família Agrícola, considerado um dos fins que a instituição almeja, e para tanto, os meios são a Pedagogia da Alternância e o Associativismo Local. Este princípio, juntamente com o da Associação Local, pode ajudar as populações do campo a se apoderar do direcionamento dado ao desenvolvimento rural. Isto se apresenta também na disputa de uma educação de qualidade, que valorize e traga elementos para tal processo.

Roberto Garcia-Marirrodriaga (2010) diz que o Desenvolvimento Local é um conceito difuso, sem definição universal, portanto depende dos objetivos pretendidos e do contexto histórico. Para o autor, este termo não deve ser limitado à demarcação geográfica, mas ao

desenvolvimento de um território pela sua própria população, afirmando o pertencimento e identidade destes indivíduos.

No Desenvolvimento Local (GARCIA-MARIRRODRIGA, 2010) deve ser: considerado o território das populações rurais, suas relações multiescalares; focar os recursos locais como base das novas atividades geradoras de emprego e riqueza; trabalhar as medidas de forma integrada, construídas de baixo para cima, de modo participativo, em função das necessidades e dinâmicas locais, pelas pessoas e não para as pessoas; de forma cooperativa, com a responsabilidade de todos os atores locais incluindo o poder público; priorizar a dimensão local e com sustentabilidade para garantir a sobrevivência das atividades, empregos e recursos. Seguindo os pontos colocados é possível alcançar a qualidade de vida, proteção do meio, com a utilização racional dos recursos e permitir que os recursos humanos permaneçam no território, ou seja, que as populações do campo não sejam forçadas ao êxodo.

Todavia, o desenvolvimento segundo as demandas de mercado capitalistas – que promovem o empreendedorismo, a monocultura, relações de trabalho assalariadas, exploração da mão de obra, a concentração de terras, entre outros elementos – está distante de contribuir para a resistência do homem no campo com condições dignas de vida. Por isso, é preciso ficar atento aos conteúdos ideológicos que vem sendo reproduzidos dentro das EFAs. Neste sentido, Tiriba (2005) expõe que a educação, enquanto formação dos trabalhadores – num contexto de crise estrutural do emprego e aumento da pobreza – se apresenta em três diferentes perspectivas: a primeira, a mais divulgada pelo discurso oficial, é a “educação para a empregabilidade”, que possibilite transformar a força de trabalho em mercadoria; a segunda perspectiva é a “educação para a gestão do próprio negócio” ou “educação para o empreendedorismo”, formar pequenos empreendedores e empresários e; a terceira, denominada “pedagogia da produção associada”, é a educação que visa à autogestão.

De acordo com Tiriba (2005) o cooperativismo “autogestionário” pode ser o embrião da produção associada, o que corresponde à base da sociedade dos produtores livres associados, “os trabalhadores associados têm a propriedade dos meios de produção, mas não têm os segredos da gestão; não têm a ciência que, a vida inteira, o sistema capitalista negou aos trabalhadores” (TIRIBA, 2005, p.1). Ademais, o trabalho assalariado, mesmo que garantisse todos os direitos sociais, representa o trabalho-mercadoria, ou seja, trabalho alienado.

A relação das educações apresentadas por Tiriba (2005) e o Desenvolvimento do Meio nos remete a entender sob qual paradigma está sendo analisada a realidade e projetado o futuro. Neste caso, de acordo com o paradigma do Capitalismo Agrário, podemos encontrar as

duas primeiras perspectivas apresentadas, da “educação para a empregabilidade” e da “educação para o empreendedorismo” que corresponde a pensar o projeto produtivo do campo de viabilidade econômica como foco central, no qual os agricultores que não produzem visando o mercado devem se tornar mão de obra capacitada às necessidades vigentes ou buscarem outros espaços para trabalhar e viver. A terceira perspectiva exposta por Tiriba (2005), “pedagogia da produção associada”, nos remete ao paradigma da Questão Agrária, por mostrar espaço para a construção coletiva de um projeto de desenvolvimento que garanta a reprodução da vida que envolve a valorização dos símbolos, tradições, cultura, preservação do ambiente, soberania alimentar e garantia de renda pela/para a população envolvida.

Neste sentido, o princípio do Desenvolvimento Local é interpretado de diferentes formas de acordo com a realidade em que se insere a EFA, sendo possível encontrar os três modelos de educação expostos por Tiriba (2005), que podem inclusive serem executados ao mesmo tempo quando há uma equipe com compreensões diferenciadas do Projeto Político Pedagógico da Escola. Logo:

[...] é preciso construir processos educativos coadunados com o projeto maior de transformação social. Como Gramsci (1982), pensamos que o objetivo da educação é que os trabalhadores associados possam se tornar “governantes” do seu trabalho e, além disso, sujeitos-criadores de história. Assim, pensamos ser fundamental apreender nas experiências históricas dos trabalhadores os fundamentos econômicos e filosóficos de uma pedagogia que se tece na perspectiva de um projeto societário de emancipação da classe trabalhadora (TIRIBA, 2008, p.89).

Acreditamos que a formação para que os filhos de agricultores sejam conscientes, lideranças e animadores da organização social e comunitária se refere a formar trabalhadores associados e, por conseguinte, se faz necessário que as EFAs incentivem a coletividade, solidariedade, cooperativismo e o diálogo em contraposição ao individualismo, competitividade e ganância que constituem o direcionamento ideológico do capitalismo. Desta maneira, se torna possível que os jovens sejam juntamente com seus familiares e a comunidade, sujeitos na escolha e execução do modelo de desenvolvimento adequado à sustentabilidade local.

De acordo com Almir de Almeida Souza (2013) os jovens de Riacho de Santana estão cada vez mais influenciados pela cultura da individualidade, cada um tem seu celular, seu computador e não frequentam mais espaços coletivos, esta problemática apresentada mostra um intenso trabalho educativo a ser realizado com tais jovens na busca de uma ressignificação

de valores, condutas e despertar de novos interesses. Essa formação encontra espaço na execução dos instrumentos pedagógicos das EFAs.

Na tentativa e cobrança – por parte da Associação, da coordenação pedagógica e administrativa da escola e da Associação Regional – de implementar todos os instrumentos da Pedagogia da Alternância Entretanto, em alguns casos, tais atividades são executadas de forma mecânica, não reflexiva que faz com que se priorize o meio (Pedagogia da Alternância) em detrimento dos fins (Formação Integral e Desenvolvimento do Meio). Isso ocorre em decorrência da sobrecarga de atividades dos monitores que são poucos devido às limitações orçamentárias.

A execução comprometida do Projeto Político Pedagógico e social das EFAs é uma forma de resistência e empoderamento das populações rurais frente ao conflito político-cultural de disputa pelo conhecimento, sua construção e formas de divulgação. O conflito se territorializa em decorrência do modelo de escola que é oferecido pelo Estado e o conhecimento que é veiculado – “território imaterial”. Por não valorizar o modo de vida rural e depreciá-lo, a escola acaba fragilizando os laços da população com sua cultura o deixando-a susceptível aos interesses econômicos vigentes, podendo utilizar as propriedades de modo não sustentável ambiental e socialmente, ou vendê-la para ir para a zona urbana.

A partir das análises a respeito dos princípios, percebemos as inúmeras possibilidades de relação com o meio rural que o modelo de Escolas Famílias Agrícolas apresenta, assim como suas limitações práticas. Neste sentido as Escolas Família Agrícola podem se utilizar destes mecanismos para a “autonomia, liberdade e emancipação” (RIBEIRO, 2010) das populações rurais. A Associação Local garante a autonomia de ação, logicamente seguindo critérios legais do Estado e, atualmente, em sua maioria, sendo financiada pelo mesmo. Assim, há uma estratégia territorial quando se pensa onde implementar uma escola, e uma disputa para garantir recursos destinados à educação pelos governos federais, estaduais e municipais ao mesmo tempo que se impõe a condição de escola não pertencente ao poder público. Por fim, a disputa territorial também se dá por meio do projeto de Desenvolvimento do Meio ao qual a EFA se propõe, caso este seja contrário ao seguido pelo paradigma do Capitalismo Agrário, que corrobora com a manutenção da hegemonia do modo de produção capitalista.

### 4.3 A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E A QUESTÃO AGRÁRIA NA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE RIACHO DE SANTANA

Apresentamos no início desse capítulo a importância da Pedagogia da Alternância como um meio de garantir que a educação seja contextualizada e que haja a aproximação do estudante com sua comunidade de modo que este se torne um agente de transformação e/ou uma liderança e, que estimule a população a se organizar para promover e exigir melhorias. Logo, o estudante é instigado a conhecer sua realidade por meio de cada temática do Plano de Estudo e, ao observarmos a estrutura deste na Escola Família Agrícola de Riacho de Santana – presente nas tabelas 21, 22 e 23 – encontramos temáticas que envolvem o cotidiano de atividades práticas nas propriedades rurais, desde a produção à comercialização, assim como, há assuntos que garantem o enfoque ambiental para a realização da gestão dos recursos e a compreensão da legislação<sup>103</sup>. As temáticas apontadas são: Gestão da Propriedade; A sustentabilidade do Nosso Meio; Animais da Propriedade; Solo, Uso e Conservação; Terra como fator de produção e sua Legalidade; Colheita e Armazenamento; Captação e Armazenamento de Água; A Biodiversidade do Meio e, As influências Climáticas do Meio.

Para analisarmos melhor como o trabalho realizado pela escola e é compreendido pelos estudantes realizamos oficinas com os 2º e 3º anos do Ensino Médio, nas quais o objetivo era conhecer o perfil dos estudantes e a percepção destes acerca da Questão Agrária a partir dos espaços de debate promovidos pela EFA. Os estudantes, em sua maioria, são filhos de agricultores – 67 (91,78%) dos 73 que participaram – sendo que oito são de comunidades negra e/ou quilombola, oito são de assentamento e um é de comunidade de fundo de pasto. As informações apresentadas, juntamente com a identificação que a maioria dos jovens tem com a escola, nos mostra que o perfil desses segue a público alvo das EFAs.

A respeito dos conflitos agrários no município de Riacho de Santana e região, de acordo com Nogueira (2013), já houve conflitos envolvendo pais de estudantes que foram assassinados por causa de terras, no final dos anos 1980, em Tanque Novo. Neste sentido, os estudantes, foram questionados sobre quais são os sujeitos, relações e interesses envolvidos no espaço agrário de seus municípios/comunidade e se há conflitos, resistência, e de que modo eles estariam envolvidos nesse processo (Anexo 5). Dentre os estudantes, apenas nove (12,33%) expuseram que em suas comunidades há conflitos agrários, compreendidos como a:

---

<sup>103</sup> As Tabelas 21, 22 e 23 se referem às temáticas dos Planos de Estudo do Ensino Médio. As entrevistas acerca do PE foram realizadas com estudantes do 2º e 3º anos do Ensino Médio, não tivemos a intenção de analisar as temáticas do Ensino Fundamental já que a Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, a partir do ano 2014, não ofertará mais nenhum ano escolar do Ensino Fundamental.

busca de projetos pelos quilombolas para conseguirem recurso estatal; pessoas lutando por terra e ameaçados por fazendeiros; manifestos e críticas para a preservação ambiental; agricultores em negociação para assinar acordo com uma empresa de extração de minérios; pais que fazem parte do sindicato e buscam que os agricultores tenham seus direitos assegurados; pequenos proprietários que fizeram acordo com a empresa RENOVA de energia eólica, mas que têm a preocupação com o desmatamento e seus impactos no nível de água das nascentes e outros não discriminados. Percebemos, a partir do exposto, que alguns estudantes compreendem o conflito como o embate direto entre duas partes ou quando não há acordo.

Um curso com formação em Meio Ambiente deve atentar-se ao discurso que culpabiliza apenas o indivíduo com relação às problemáticas ambientais e não destaca que os principais propulsores das degradações ao ambiente são as grandes empresas, fazendas e fábricas que, inclusive, estimulam os consumidores ao desejo constante de obter novos produtos. Em meio à formação que os jovens têm recebido através da televisão e internet, onde permanecem, diariamente, diversas horas se entretendo, resta aos pais e à escola promover o debate crítico acerca das belezas que lhes ofuscam os olhos. Logo, nos preocupa observar que, para além dos exemplos apresentados pelos estudantes, há conflitos de interesse, espaço e poder que permanecem ocultos, silenciosos e as opiniões são manipuladas pelas propagandas disseminadas nos meios de comunicação.

Questionados acerca da Questão Agrária os estudantes apontaram as disciplinas que abordam as relações sociais de trabalho, as formas de produção, a estrutura da propriedade da terra, são elas: Agroecologia, Planejamento, Gestão e Técnica Ambiental; Educação, Legislação e Defesa Ambiental; Recursos Hídricos; Agroecologia; Sociologia; Geografia; Antropologia; Urbanismo e Paisagismo; Ecologia; Agricultura e História. Portanto, confirmam-se as dificuldades apresentadas, no item anterior, pelos monitores das disciplinas de Matemática, Física, Química, Inglês e Informática de trabalhar de forma contextualizada e a partir da temática do Plano de Estudo.

As temáticas do Plano de Estudo que possibilitam o debate acerca da Questão Agrária, expostas pelos estudantes do 2º ano, foram Colheita e Armazenamento, Desenvolvimento Sustentável e nosso Meio; Gestão Pública Municipal; Captação e Armazenamento de Água; Influência do Clima na Biodiversidade Local. Os estudantes do 3º ano, cujo plano de estudo é a elaboração do PPJ, afirmaram que a partir dele, puderam aprender a fazer um projeto para produzir de forma viável, equilibrada e socialmente justa; através do diagnóstico conheceram a propriedade e as formas de produção e o que fazer para melhorá-las.

Retomando afirmações anteriores, os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio (2013) afirmaram observar a abordagem do PE em disciplinas como Recursos Hídricos, Agroecologia e Ecologia, sendo que, em espaços extra aula, os jovens relataram que as temáticas são trabalhadas apenas ao se estimular o levantamento de perguntas para construção do PE – entrevista a ser realizada no Tempo Comunidade – e, no retorno à escola quando é feita a Colocação em Comum. Apesar dessas observações dos estudantes, os mesmos expuseram que veem a importância das temáticas propostas e que se identificam com elas, pois a partir da pesquisa os jovens passaram a conhecer a história da comunidade e da família. Os poucos estudantes que disseram não se identificar com as temáticas também afirmaram não serem moradores da zona rural, para a qual as temáticas estão direcionadas. Já havíamos apresentado a opinião que os estudantes acham a escola boa em relação à qualidade da educação, porém, a afirmação que os jovens veem a relevância das atividades propostas pela Pedagogia da Alternância é fundamental para o envolvimento destes com suas comunidades.

Outro questionamento feito aos estudantes do 2º e 3º anos do Ensino Médio foi se a EFA proporciona espaços de reflexão e interação com os movimentos sociais. Os jovens responderam positivamente e que se dá através da participação em novenas, desfiles bíblicos, apresentação, encontros e palestras nas comunidades, cursos, feira agropecuária, missas, Grito dos Excluídos, visita a associação de mulheres e de moradores, atividades de assistência técnica com agricultores e estágio em instituições como a EBDA. Podemos observar que a concepção de movimento social da maioria dos estudantes está relacionada a grupos, geralmente, vinculados à religião católica ou a espaços em que haja uma aglutinação de pessoas.

De acordo com a AECOFABA (2013), desde a criação, a EFA de Riacho de Santana tem trabalhado conteúdos que permitam a convivência com o semiárido, de modo que os jovens não precisem migrar para outros Estados. Apesar da migração não haver cessado, hoje ela possui outras características: os trabalhadores têm estudo, mesmo que incompleto; antes a maioria era analfabeta, hoje há a migração dos jovens que vão fazer faculdade. Por meio da EFA, os estudantes do 2º e 3º anos relataram que puderam ter aprendizados diferenciados dos que teriam em outros modelos de escolas, como: conviver em grupo e com a comunidade; respeitar as diferenças; relação de família; compartilhar ideias; solidariedade; responsabilidade e cumprimento com horários; técnicas de manejo e atuação com o meio ambiente de forma sustentável, aprender a plantar e realizar atividades domésticas; aprendizados religiosos; fazer mutirão; interagir com a comunidade nas atividades do PE;

trabalhar com animais, viveiro, horticultura; jardins, compostagem e apicultura. As atividades propostas pela Pedagogia da Alternância através de seus instrumentos é que tem proporcionado tais aprendizados com o intuito de preparar o jovem para estar capacitado à permanência no campo. A esse respeito, os jovens expressaram que a EFA contribui com o espaço agrário através dos estudantes que levam os aprendizados para a comunidade, especialmente, o Projeto Profissional do Jovem.

Parte da população rural de Riacho de Santana já adota técnicas de manejo sustentável, adquiridas e disseminadas por meio de estudantes da EFA, que são utilizadas para aumentar a produção agrícola e diminuir os impactos ambientais. Neste sentido, em relação à capacitação para a permanência no campo os jovens responderam que o curso apresenta formas de como viver no campo, manter as necessidades, valorizar o lugar de onde vieram, conviver com o clima e se alimentar, portanto, para os jovens que se interessarem na permanência no campo, tudo que aprendem está relacionado. Aos estudantes que viveram e foram criados na zona urbana, a escola abre caminhos possibilitando novas áreas de trabalho.

Devido à fama que a EFA de Riacho de Santana possui, todos os anos empresas pedem currículos de estudantes formados para contratá-los, porém a problemática é que algumas dessas instituições trabalham com perspectivas diferentes da EFA, a exemplo das fazendas de agronegócio que se interessa por trabalhadores disciplinados, dinâmicos, lideranças que tem facilidade de trabalhar em grupo. Neste sentido, de acordo com Nogueira (2013), há jovens que, sem ter condições financeiras de investir na propriedade de sua família, vão trabalhar nessas fazendas por alguns anos para garantir recursos que possibilitem realizar seu sonho. Situações como essa mostram o conflito de tentar realizar projetos agropecuários que respeitem o ambiente porém financiados pelo recurso oriundo do agronegócio, essas condições fazem parte das contradições presentes no próprio sistema capitalista, por meio da qual o campesinato busca sua reprodução.

A alternativa de captação de recursos públicos e privados apresentada pelas EFAs e que ainda é para muitas a base da sua própria manutenção é a escrita de projetos. A capacidade de diálogo com o poder público, proposição e persuasão tem permitido as conquistas de financiamento da própria EFA. Desta forma, outro instrumento da pedagogia que nos mostra o modelo de formação oferecido é o PPJ, segundo o qual os estudantes apontaram que proporciona conhecimentos acerca da preservação do meio ambiente, aprendizado e fonte de renda à família e comunidade, formação profissional, ajuda a conhecer a comunidade, a aprender a fazer projetos e produção sustentável.



As possibilidades apresentadas pelos estudantes acerca dos instrumentos da Pedagogia da Alternância e as problemáticas socioambientais presentes em suas comunidade/municípios nos mostra uma contradição a respeito da afirmação da inexistência de conflitos, principalmente, quando questionados sobre como acreditavam que se desenvolveria o espaço agrário, as respostas foram que permanecerá em continuidade às práticas não sustentáveis, comprometendo as futuras gerações; com o empobrecimento e compactação dos solos que se tornará improdutivo e com risco de desertificação; desaparecerão elementos da fauna e flora; além disso, continuará o uso de agrotóxicos; desmatamento das encostas dos rios, assoreamento e escassez de água; conflitos gerados pelo individualismo, egoísmo, aumento da procura por terras produtivas para a expansão da produção de grandes fazendeiros e para exploração de minérios. Entretanto, também foi apontado que com a presença de jovens técnicos ambientais na zona rural e com o apoio de movimentos sociais poderá haver mudanças nesse processo que está estruturado na falta de consciência das formas de produção (orgânica), resistência á mudança, nas relações de poder onde quem determina é quem tem dinheiro e na falta recursos para os pequenos agricultores. A partir do relato dos estudantes percebemos que os mesmos compreendem o seu potencial de transformação da realidade e a importância dessa em meio as expectativas de desenvolvimento do espaço agrário.

A perspectiva de futuro apontado pelos estudantes, sem a atuação dos mesmos em conjunto com suas comunidades, nos mostra a continuidade de acordo com o paradigma do Capitalismo Agrário. Porém, ainda temos dúvidas se tais jovens compreendem que a sua participação como mobilizadores à organização social nas comunidades busca o fortalecimento das mesmas para a resistência aos projetos de desenvolvimento rural que não priorizem o benefício dos moradores da terra, e que, por conseguinte não foram construídos sob a participação dos mesmos. Ao pensar projetos coletivos de Desenvolvimento das comunidades que dialoguem com as dimensões sociais, culturais, ambientais e não apenas econômica é possível considerar que a análise se dê a partir da Questão Agrária local.

Deste modo, o panorama apresentado pelos estudantes não é uma visão pessimista, mas o reflexo da opção política do poder público em negligenciar a população rural, que vem a ser uma realidade brasileira – mostrada no primeiro capítulo através dos dados da CPT (2011, 2012 e 2013) –, que se intensifica na região nordeste, com destaque para a Bahia. Logo, o cenário atual das cidades do interior da Bahia é resultado de irregularidades, corrupção e desinteresse de diversos políticos que estiveram sob a gestão das mesmas. Tal fato não é diferente com Riacho de Santana, cujo índice de pobreza é de 41,03% (IBGE, 2004), como é possível observar na Tabela 33.

Tabela 33 - Pobreza e Desigualdade – Município de Riacho de Santana

<b>Riacho de Santana</b>	
Incidência da Pobreza	41,03%
Limite inferior da Incidência de Pobreza	31,01%
Limite superior da Incidência de Pobreza	51,06%
Incidência da Pobreza Subjetiva	51,95%

Fonte: IBGE (2010)

O elevado índice de pobreza em Riacho de Santana pode estar relacionado ao predomínio da população rural (57,3%) onde os rendimentos são menores e, portanto os benefícios retirados da terra ficam nas mãos dos atravessadores que exploram dos agricultores para terem lucros maiores, dando continuidade à lógica econômica que regulamentou a estrutura fundiária brasileira e que explica a concentração de terras, conflitos territoriais e, por conseguinte, a manutenção das desigualdades sociais.

#### 4.4 A TUTELA DO ESTADO E O DESMANTELAMENTO DAS EFAS

No item anterior apresentamos a compreensão dos estudantes em relação à Pedagogia da Alternância, pois consideramos fundamental o entendimento deles acerca da organização social em uma sociedade em que o papel histórico do Estado foi e é conter a ação dos movimentos e organizações sociais, através de políticas públicas que garantam parte das exigências, o que acaba por desarticular a luta. Neste item queremos destacar o financiamento estatal para as EFAs, uma problemática antiga, mas que no presente ano (2014) tem repercutido de forma preocupante.

Historicamente, as EFAs buscaram garantir sua manutenção econômica, uma luta que teve por muitos anos o financiamento de pessoas e instituições estrangeiras, principalmente vinculadas a religiosos, e no século XXI, têm sido, cada vez mais, por meio de recursos públicos nacionais. Entretanto, em diversos casos a possibilidade de captar recursos municipais e estaduais esteve à mercê do interesse de políticos que intermediavam esses processos, por isso é comum ver escolas que possuem funcionários cedidos em todos os tipos de cargo. Desta forma, diversas pessoas envolvidas com as Escolas Famílias Agrícolas prestaram concursos públicos para cargos temporários e efetivos, sendo que, após a convocação, iniciavam a negociação para conseguirem que seus cargos fossem cedidos à

EFA. Logo, esta foi uma estratégia imprescindível para garantir recursos para o pagamento dos funcionários.

Entretanto, como já citamos no terceiro capítulo, a partir de 2013, as escolas passaram a receber recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e, em 2014, passa a ser cortado o financiamento que havia anteriormente, e que era destinado à manutenção de recursos humanos e matérias didáticos, de escritório, alimentícios, entre outros. A problemática que se apresenta a partir das novas determinações é que os funcionários públicos não serão mais cedidos às EFAs e em decorrência do tempo que eles possuem de serviços prestados ao Estado certamente tiveram seus salários valorizados pelo plano de carreira, isto significa que para mantê-los na escola a Associação Local precisaria pagar salários elevados, o que compromete a viabilidade econômica de manter esses funcionários.

Outra perspectiva da situação é a questão dos funcionários que gostariam de permanecer na EFA, esses terão que pedir demissão do cargo público para poderem ser contratados pela Associação Local. Atualmente, no Brasil, diversas pessoas passam anos estudando para conseguir passar em concursos públicos por serem considerados empregos seguros, com o cumprimento dos direitos trabalhistas e há a possibilidade de plano de carreira. Neste panorama, pedir demissão se torna uma atitude complicada quando falamos de indivíduos que além de estarem envolvidos com as EFAs também têm responsabilidade de manter suas famílias entre outros parâmetros de desejos e sonhos pessoais.

A perda de um monitor, professor, secretário, auxiliar administrativo, bibliotecário, vigia, caseiro, técnico, diretor ou coordenador pedagógico traz várias complicações para a EFA, a primeira já exposta é de caráter econômico pela necessidade de contratar o funcionário, essa se relaciona com a segunda que caso não haja recurso para recontratar todos os cargos perdidos, se faz preciso redistribuir as funções dentro da equipe que permanece, ou seja, o acúmulo de funções. Dentre as problemáticas, a terceira, que consideramos mais prejudicial, é as EFAs perderem profissionais capacitados, envolvidos e que se identificam em trabalhar com esse modelo de educação e seu público alvo.

A Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, atualmente, apresenta em seu quadro de funcionários alguns que são funcionários públicos e foram cedidos: três professores que trabalham a cerca de três anos na EFA; uma secretária que tem dez anos de trabalhos prestados a esta escola, o diretor e a coordenadora pedagógica que trabalham para a mesma a mais de dez anos. As mudanças a partir do financiamento do FUNDEB trouxeram uma grande preocupação para todas as EFAs, não apenas para a Escola em estudo, pois isto significa que a

luta para ter uma equipe fixa que não esteja constantemente sofrendo alterações, está sendo desmantelada pela incompreensão do poder público a respeito das subjetividades na alteração dos veículos de financiamento das escolas. Para o Estado, a forma como as cifras são destinadas não tem nome, endereço, origem, tempo de trabalho e militância. Não importa se um funcionário, que há vários anos presta serviços a uma escola, vai ser ou não transferido a outra que ele não se identifica.

A partir das exposições, observamos a complexidade de sujeitos e disputas que envolvem as EFAs, as conflitualidades mostram as diversas dimensões que se apresentam no espaço agrário, no qual há a atuação de agricultores familiares, latifundiários, empresários, educadores, religiosos, organizações e movimentos sociais populares do campo, assim como políticos entre outros indivíduos que tenham interesse e poder para disputar e determinar estes territórios rurais.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A motivação da criação da *Maison Familiale Rurale* na França; da *Scuola della Famiglia Rurale* na Itália; da Escola Família Agrícola no Espírito Santo, Brasil e da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana possuem elementos comuns: o espaço agrário apresentava precárias condições de vida, onde a população se encontrava abandonada pelo poder público, com grande índice de êxodo rural e um modelo de educação inexistente, descontextualizado ou não satisfatório para a realidade.

Outro elemento observado, com exceção das informações que obtivemos sobre a experiência italiana, é que a construção do projeto da Maison e a EFA brasileira caminharam em conjunto com o trabalho de base, a organização das comunidades rurais, no Brasil referenciamos as Comunidades Eclesiais de Base. O terceiro aspecto observado é que a maleabilidade do formato de implementação da Pedagogia da Alternância é representativa da vivência, contextos e aprendizados particulares de cada localidade.

O contexto político econômico no qual são criadas as Escolas Famílias Agrícolas no Brasil justifica a intencionalidade da sua implantação como forma de possibilitar uma organização na qual a população rural possa ter oportunidade de desenvolver empreendimentos que sejam sustentáveis nos âmbitos econômico, ambiental e sociocultural. Em alguns lugares as escolas extrapolaram essa intenção e se tornaram espaços de formação de lideranças, com o intuito de garantir os direitos – fundiários e trabalhistas – negados durante a Ditadura.

Percebemos que as EFAs brasileiras, por terem sido criadas em contextos históricos, culturais e espaços físicos diferentes, apesar de seguirem os mesmos princípios – Formação Integral, Desenvolvimento do Meio, Pedagogia da Alternância, Associativismo Local – estes são executados de formas distintas que traduzem o entendimento, intencionalidade e posicionamento político das escolas. Além dos princípios que são aplicados de formas tão díspares em cada escola, observamos que as EFAs, em sua maioria, têm forte vínculo, dependência e até mesmo subserviência para com a pessoa ou entidade que contribuiu para a sua fundação e, principalmente, manutenção, através da captação de recursos ou o próprio financiamento.

Neste sentido, grande parte das escolas foi criada por religiosos, assim como seguiu os preceitos de seus protagonistas, isto fez e faz com que tais escolas sigam o projeto político societário que lhes foi disseminado. Logo, há escolas que compreendem o Desenvolvimento

do Meio como proposição de formação de agricultores empreendedores, utilizando insumos como agrotóxicos. Em contraponto à formação exemplificada, podemos encontrar escolas que estimulem os estudantes a promover projetos coletivos de desenvolvimento de suas comunidades, formando lideranças e animadores que contribuam para a resolução dos conflitos existentes e lutem, junto com todos, pela garantia de seus direitos.

A partir dos exemplos fica claro que não há um Desenvolvimento do Meio, o mesmo ocorre com a compreensão da Formação Integral, estes princípios, que conferem às finalidades das EFAs, podem seguir paradigmas distintos: o do Capitalismo Agrário – corresponde ao primeiro exemplo do parágrafo superior –, que representa a continuidade do olhar para o rural, unicamente, como espaço de produção e que define que os elementos e indivíduos que impeçam essa lógica sejam retirados e/ou desapropriados desse espaço.

O paradigma da Questão Agrária, cujas lentes orientaram nosso olhar, seria representativo do segundo exemplo, considerando que o modo de produção capitalista não contempla a manutenção e retomada das terras dos povos tradicionais, pois a produção de bens de consumo e o acúmulo de capital têm relevância maior que a reprodução cultural e simbólica da vida.

No que se refere à EFA de Riacho de Santana, o contexto político, em 1980, neste município, que se encontra a 720 quilômetros de distância da capital, a política era um espaço, intensamente, hierarquizado e disputado. Deste modo, o interesse dos “coronéis” fazia com que a população permanecesse sem as infraestruturas básicas e os direitos garantidos – leis trabalhistas, moradia, saúde, educação, água, entre outros. A lei que vigorava era a troca de favores como a compra de voto.

A realidade atual do município de Riacho de Santana ainda apresenta traços da década de 1980, que decorre da manutenção de um alto índice de analfabetismo (31,25%), a presença de conflitos políticos, a prática do empreguismo, ou seja, do nepotismo, a concentração de terras, entre outros fatores somados à ampliação da tendência à produção agropecuária e o extrativismo voltados ao interesse do mercado externo, como é o caso da criação de bovinos.

Considerando que há um predomínio da população habitando a zona rural (57,3%), e que o setor agropecuário possui a segunda maior participação no PIB (32%), perdendo apenas para o setor de serviços (59%), os pequenos agricultores se encontram em uma situação de forte pressão à subserviência aos interesses do capital. Tal realidade pode trazer uma naturalidade na proposição de, ao pensar a melhoria de vida do agricultor familiar, torna-lo um empreendedor, entretanto esta forma de pensar coaduna com o modo de produção capitalista e, por conseguinte com a manutenção das desigualdades sociais. Portanto, a real

transformação da opressão social vivenciada pelos agricultores seria o estímulo a outras formas de organização associativas ou cooperativas que possibilitassem o desenvolvimento não apenas individual, mas sim comunitário. Neste sentido, a Escola Família Agrícola de Riacho de Santana não apresenta um posicionamento, exclusivamente, defensor da formação para o trabalho comunitário, associativo, coletivo, cooperativo e participativo de transformação social; mas sim, da mesma forma que estimula ações desse modelo também o faz com proposições de empreendimentos individuais.

Apesar das contradições dos projetos políticos das EFAs, destacamos o mérito destas escolas, em ter contribuído, intensamente, para com a população rural brasileira, principalmente, nos municípios interioranos, distantes de grandes centros urbanos e com população média até 20 mil habitantes – localização de 56,89% das EFAs –, onde há o predomínio da população habitando a zona rural e grande presença de jovens na mesma. Ademais, a contribuição das EFAs à educação na zona rural do Brasil se torna ainda mais importante quando observamos que tais escolas surgem no Brasil em um período em que o poder público não oferecia formação alguma, e que a oferta do Ensino Fundamental regular, assim como o Ensino Médio em EFAs precedeu a oferta dos mesmos níveis pelo do poder público. Isso mostra o potencial que tais instituições têm de formar indivíduos para a transformação social, já que tais localidades, geralmente ficam marginalizadas, pois, na maioria dos casos, o poder público local atua favorecendo o interesse de uma minoria.

De acordo com Benizio (2014), a Educação em Alternância respeita a diversidade existente no campo: a cultura, as formas de produção – adequadas a cada realidade; apoia a agricultura familiar, em contraposição ao modelo de modernização urbano e ao agronegócio. A Pedagogia da Alternância compreende que a educação não é neutra e que o trabalho é um princípio educativo e, por conseguinte, a escola pode estar vinculada a processos organizativos e à luta social. Entretanto, como expusemos nas primeiras páginas desta dissertação, (LINS e CAVALCANTE, 2012) sabíamos que encontraríamos divergências entre a teoria e a prática, mesmo após a “pedagogicização” das *MFRs*, fundamentada nas experiências praticadas pelos educadores e agricultores franceses. A Pedagogia da Alternância não é um pacote fechado, mas sim um processo que se reconstrói a partir da sua execução, ou seja, o aprendizado é uma constante, inclusive com os erros, já que se trata de uma educação contextualizada numa realidade repleta de desigualdades e conflitos, inserida numa sociedade capitalista.

Neste sentido, muitas EFAs estão inseridas na lógica de preparar os jovens para o mercado de trabalho e empreendedorismo, porém formado para a produção orgânica e para

serem lideranças comunitárias. Deste modo podemos observar duas das perspectivas de educação apresentada por Tiriba (2005) presentes na formação da EFA de Riacho de Santana, “educação para o empreendedorismo” e para a “produção associada” já que a escola estimula os jovens a relacionar-se e trabalhar em espaços coletivos de forma solidária. Apesar da divergência, o posicionamento ideológico na prática da Pedagogia da Alternância também se mostra enquanto um meio de satisfazer a compreensão dos pais que têm grande expectativa de que seus filhos, após a EFA, consigam um emprego ou continuem os estudos para obterem um emprego melhor. Portanto, em meio a uma realidade que a venda da força de trabalho é eminente, analfabeta ou formada, em um lugar de onde ainda saem ônibus cheios de trabalhadores em direção a canaviais, fazendas de gado, empreiteiras ou outras produções, nesta dura realidade, querer que o jovem seja um empreendedor na zona rural já se apresenta como uma radicalização do destino que a maioria deles segue.

Problemática maior são as instituições que têm se apropriado da Pedagogia da Alternância e dos outros princípios dos CEFFAs de forma enganosa, fingindo um processo dialógico e participativo e disseminando uma educação para a empregabilidade, na qual o estudante venderá sua força de trabalho para a própria empresa que ofereceu sua formação. São escolas que possuem Associações apenas no papel, e recebem recursos públicos, mas quem determina as ações é a empresa. A Alternância foi vendida a tais empresas, a exemplo da Odebrecht, como pacotes metodológicos para a imposição disfarçada das ideologias que as convêm.

Por meio dos aprendizados possibilitados por essa dissertação tomamos conhecimento de problemáticas graves acerca do uso da Pedagogia da Alternância, como a relatada acima e percebemos a dificuldade de tecer análises de uma escola que possui uma trajetória de 34 anos e que sofreu e ainda passa por mudanças constantes. Portanto, o maior aprendizado possibilitado pela experiência de vivenciar e pesquisar a Escola Família Agrícola de Riacho de Santana é a resistência e o envolvimento que permitiu que esse projeto ultrapassasse gerações e superasse a morte de alguns de seus protagonistas, mas, apesar disso, não perderam seu propósito de garantir aos jovens da zona rural o acesso à escola com uma pedagogia contextualizada que valorize suas origens. Da mesma forma, destacamos que diversos jovens se tornaram lideranças em suas comunidades e a EFA hoje faz parte da história, da vida e, em alguns casos, da família de muitos moradores de Riacho de Santana, bem como, de municípios vizinhos.

Apesar da história da EFA de Riacho de Santana ter sido baseada na tutela da Igreja, por meio de padre Aldo, os agricultores souberam conduzir o processo que não se encerra



com a morte do mesmo, como aconteceu com outras escolas dependentes de seus religiosos. E da mesma forma, agora, sob a tutela do Estado, luta pela sua autonomia e manutenção da identidade, apesar da constante padronização que os modelos de acesso ao crédito público colocam para ter controle sobre as ações desenvolvidas pelas EFAs.

O histórico de surgimento das EFAs sob a tutela de alguns padres e que hoje tem sido transferida à tutela do Estado, fez e ainda faz com que a educação promovida e os moldes de organização não sejam libertários, pois seguem os projetos sociais dos religiosos e/ou instituição financiadora, ao invés de realmente ser a promoção do interesse do grupo social envolvido, os agricultores. Há uma formação crítica, mas ainda há, mesmo que de forma reduzida, indivíduo(s) ou entidade(s) que impõe suas proposições aos sujeitos do campo. O opressor nunca irá libertar o oprimido, são os oprimidos que se libertam, logo, o educador – educando deve lutar junto ao povo e não conquistar o povo, pois o ato revolucionário é libertar e libertar-se com o povo (FREIRE, 2005). Nesse sentido, é preciso constantemente vigiar as ações dos que ocupam cargos de lideranças, pois mesmo que este tenha feito parte do processo coletivo de conscientização e organização, o mesmo pode ser corrompido pela sua posição a agir de forma hierárquica e autoritária.

Nesta disputa de poderes, o fator econômico se mostra como um poderoso meio de manipulação e domínio exercido pelo poder público sobre as escolas e, por conseguinte, principal mecanismo de disputa desse “território imaterial”, do modelo educacional das EFAs. Hoje as EFAs se encontram certificadas pelo Ministério da Educação, mas a luta pela manutenção financeira continua, esta representa o reconhecimento do trabalho que tem há décadas desenvolvido com as populações rurais brasileiras.

Contudo, o fio condutor e elo dessa história devem, constantemente, ser fortalecidos; a Associação Local é apenas uma amostra de todos os agricultores, pais e mães de estudantes que são o fim e o meio desse processo, ou seja, eles devem se apropriar da EFA. Por esse isso é fundamental que a família seja chamada a participar das atividades escolares e dos espaços de decisão (assembleias), assim como a relevância de realizar as visitas às famílias.

A Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, apesar de avaliar a necessidade de maior aproximação com as famílias, através das visitas às famílias, reuniões de pais e eventos na comunidade, apresenta no seu processo constitutivo uma maior liberdade na construção de uma educação que seja do interesse dos camponeses e que esses sejam formados para serem sujeitos de seu próprio destino.

A respeito do diálogo da Escola com as famílias, a mudança do perfil do estudante tem que ser bastante trabalhada, pois o estudante urbano tem de compreender que ao buscar a EFA

este encontrará uma formação a partir do contexto rural e que o foco é a construção de um novo projeto de desenvolvimento do campo que existe cultura, símbolos e gente, não apenas plantas e animais em modelos monocultores de grandes extensões.

Um projeto de Escola Família Agrícola com perspectiva de pensar um novo projeto de desenvolvimento do campo que seja participativo, coletivo, solidário, que valorize a reprodução da vida das famílias camponesas, necessita de uma equipe que tenha identificação com o rural, por nascença ou por opção de vida e luta, bem com que coadune com o modelo pedagógico da escola e que queira fazê-lo de forma participativa compreendendo que o processo é dinâmico e em constante transformação. A EFA de Riacho de Santana apresenta uma boa equipe de monitores e professores neste quesito de origem dos mesmos e identidade com o trabalho que realizam.

Contudo, nosso debate sobre educação, EFAs e Questão Agrária permeou diferentes dimensões dos territórios e, na disputa não apenas por terra, mas sim por territórios, o fechamento de escolas rurais, seguido da nucleação para colégios maiores rurais e urbanos representam o distanciamento dos espaços de educação formal das comunidades, bem como a perda de espaços de sociabilidade que a escola simboliza nas comunidades e a possibilidade de que essas escolas poderiam se tornar promotoras de uma educação contextualizada e não seguir o modelo urbanocêntrico de desvalorização dos camponeses,

Concordamos com Fernandes (2004) que a educação rural tem origem no pensamento latifundista empresarial, assistencialista de para o controle das terras e as pessoas. Logo, a disputa pelo ‘território imaterial’ da educação vigente é intensa e representa uma arma para que os camponeses possam garantir seus lugares de reprodução material da vida. Neste sentido, é fundamental que a Escola Família Agrícola de Riacho de Santana forme seus estudantes para a compreensão de sua realidade, o trabalho associado, o uso de técnicas que protejam o ambiente, que compartilhe os conhecimentos acumulados pela experiência dos trabalhadores, que promova o aprendizado por meio do trabalho.

Contudo, nestes parágrafos finais está a difícil missão de tecer considerações a respeito da dissertação, porém, ao longo de cada item, de cada capítulo foram se estruturando ideias e conhecimentos proporcionados pelo processo de vivência, estudo, reflexão e escrita. Deste modo, não apenas na escrita, mas na sua concepção, esta dissertação segue a Pedagogia da Alternância, pois teve início no Tempo Comunidade de experiência de uma monitora (EFA Serra do Brigadeiro), dando sequência a um Tempo Escola de escrita e sistematização, para por fim envolver os meios socioprofissionais e escolares a partir do momento em que faz o campo da pesquisa (EFA de Riacho de Santana) e posteriormente assume novamente um

cargo de monitora (EFA do Sertão – Monte Santo). A riqueza do exercício da alternância e da possibilidade de vivenciar as distintas realidades se somam a força e alegria que deixaram a memória da EFA de Riacho de Santana.

## 6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABERPAS. **Escola família Agrícola de Riacho de Santana: EFA do Meio Ambiente. Folder.** Riacho de Santana: ABEPARS, 2013.

AECOFABA. **Pedagogia da Alternância e a Contextualização do Ensino nas Escolas Famílias Agrícolas.** Compreendendo e Intervindo na Realidade a partir do Estudo/Olhar sobre: O Desenvolvimento Sustentável e a Sustentabilidade do e no Nosso Meio. Paradidático. Riacho de Santana: AECOFABA, 2013 (No prelo).

AECOFABA. **Revista AECOFABA 20 anos: trabalhando sério por uma educação de qualidade, visando à promoção do homem, da mulher e do meio rural.** Riacho de Santana: AECOFABA, 1999.

AIMFR. Disponível em: <<http://www.aimfr.org/>> Acesso em 15 dez. 2012.

ARAÚJO, Sandra Regina Magalhães de. Educação Rural e Desenvolvimento Sustentável: um estudo de caso sobre a Escola Família Agrícola de Angical – Bahia. *In: III Congresso Brasileiro de História da Educação: A Educação Escolar em perspectiva Histórica.* v.1. Curitiba, 2004.

AZAMBUJA, Leonardo Dirceu de; CALLAI, Helena Copetti. A licenciatura de Geografia e a articulação com a Educação Básica. *In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos et al. Geografia em sala de aula: práticas e reflexões.* 4<sup>o</sup>ed. Porto Alegre: editora da UFRGS/AGB-sessão Porto Alegre, 2003. p.189-196.

BALDUÍNO, Dom Tomás. O campo no século XXI: território de vida, de luta e de construção da justiça social. *In: OLIVEIRA, Arioaldo U. de; MARQUES, Marta Inez M.. O campo no século XXI: território da vida, de luta e da construção da justiça social.* São Paulo: Editora Casa Amarela e Editora Paz e Terra, 2004.

BAPTISTA, Francisca Maria Carneiro. **Educação Rural: das Experiências à Política Pública.** Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural Sustentável – NEAD / Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável / Ministério do Desenvolvimento Agrário. Editora Abaré, 2003.

BEGNAMI, João Batista (consultor). **Estudo Sobre o Funcionamento dos Centros Familiares de Formação por Alternância no Brasil – CEFFAs**. Edital Público n. 07/13 – SECADI/MEC - Projeto 914BRZ1367. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI, Departamento De Educação Para A Cidadania Diversidade e Inclusão, Coordenação Geral de Educação do Campo, junho de 2013.

BEGNAMI, João Batista. Pedagogia da Alternância como Sistema Educativo. *In: **Revista de formação por alternância***, ano 1- n°2, julho 2006, Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, 2006.

BENIZIO, Joel Duarte. Palestra no Encontro de Formação Continuada da REFAISA: Revendo nossas práticas pedagógicas, formação e avaliação interdisciplinar e/ou por área do conhecimento. Realizado de 12 a 14 de fevereiro. Feira de Santana: REFAISA, 2014.

BRASIL. **Diretrizes operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo**. Resolução CNE/CBE N° 1. Brasília. 2002.

BROTAS AQUI. Disponível em: <http://brotasaqui.blogspot.com.br/2012/06/brotas-de-luto-com-morte-de-padre-joao.html>. Segunda feira, 4 de junho de 2012. Acessado em: 25 de fevereiro de 2014.

BURGHGRAVE, Thierry de. **Vagabundos, não senhor – Cidadãos brasileiros e planetários**: uma experiência educativa pioneira do Campo. Orizona: UNEFAB, 2011.

BURGHGRAVE, Thierry de; BURGHGRAVE, Tercina Souza de. Entrevista concedida por em 29 de abril de 2006, disponível no arquivo de dados do Grupo de Pesquisa GeografAR. Salvador: GeografAR, 2006.

CALDART, Roseli Salete. Por Uma Educação do Campo: Traços de uma identidade em construção. *In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. **Por uma educação do campo***. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. Coleção Por Uma educação do Campo, n°4. P.25-36.

CALDART, Roseli Salete. Reforma Agrária e Educação. *In: **Revista Caros Amigos Especial Educação***. Ano XV, número 53, junho de 2011, p.26.

CARNEIRO, Ana; CIOCCARI, Marta. **Retrato da Repressão Política no Campo – Brasil 1962-1985 – Camponeses torturados, mortos e desaparecidos**. Brasília: MDA, p.360, 2ª edição, 2011.

CARVALHO FILHO, José Juliano de. Concentração, Política Agrária e Violência no Campo: Dez Anos. In: SYDOW, E. e MENDONÇA, M. L.. **Direitos humanos no Brasil 2009**: relatório da Rede Social de Justiça e Direitos Humanos. São Paulo: Rede Social de Justiça e Direitos Humanos, 2009.

CPT. **Conflitos no Campo Brasil 2010**. Goiânia: CPT, 2011.

CPT. **Conflitos no Campo Brasil 2011**. Goiânia: CPT, 2012.

CPT. **Conflitos no Campo Brasil 2012**. Goiânia: CPT, 2013.

DIAS, Marcelo Miná. **Glossário d Termos Utilizados em Desenvolvimento Rural**. Instituto Souza Cruz, 2006, p.86. Disponível em: [http://iicaforumdrs.org.br/iica2011/adm/arquivosup/fdc543485e84be4aa7999f025156e6e0Glossario%20Marcelo\\_%20Mai%202013.pdf](http://iicaforumdrs.org.br/iica2011/adm/arquivosup/fdc543485e84be4aa7999f025156e6e0Glossario%20Marcelo_%20Mai%202013.pdf). Acessado em agosto de 2011.

ETFAB. Arquivo da Escola Técnica Família Agrícola da Bahia. Riacho de Santana: ETFAB, 2013.

ETFAB. *ETFAB 27 anos*. Folder. Riacho de Santana: ETFAB, 2011.

FAGUNDES, Sandra Castro Carvalho; REIS, Monacita Pinto; MENDES JÚNIOR, Alonso. Cidadão do Infinito, Padre Aldo. **A Voz dos Oprimidos**. Monografia apresentada ao Curso de licenciatura Plena em História da Universidade Estadual da Bahia como requisito parcial à obtenção do título de Graduados em História. Orientadora: Professora Iacy Maia. Caetité, 2003.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretrizes de uma caminhada. In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. **Por uma educação do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. Coleção Por Uma educação do Campo, n°4. p.89-101.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Sobre a Tipologia de Territórios**. Disponível em: [www.landaction.org/IMG/pdf/BERNARDO\\_TIPOLOGIA\\_DE\\_TERRITORIOS.pdf](http://www.landaction.org/IMG/pdf/BERNARDO_TIPOLOGIA_DE_TERRITORIOS.pdf) 20 de junho de 2010.

FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. O Campo da Educação do Campo. MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia M. S. A. de. **Por uma educação do campo**. Coleção Por Uma educação do Campo, n°5. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004. P.53-89.

FNDE. Apresentação. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/alimentacao-escolar/alimentacao-escolar-apresentacao>. Acessado em 13 de abril de 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRIGOTTO, Gaudênio; CIAVATTA, Maria. **Trabalho como princípio educativo**. In: CALDART, Roseli Salete *et al.* Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

GALVÃO, Ivanilda Teixeira do Amaral. O projeto educativo dos CEFFAs e a Economia Solidária: uma experiência exitosa no Brasil. In: **Revista da Formação por Alternância**. Ano 5 – n°10, julho 2010, CEFFAs, p.24-34.

GARCIA-MARIRRODRIGA, R. e PUIG-CALVÓ, P.. **Formação em Alternância e Desenvolvimento Local: o movimento dos CEFFA no mundo**. Belo Horizonte: O Lutador, 2010.

GEOGRAFAR. Formas de acesso à terra. Disponível em: <http://www.geografar.ufba.br/site/main.php?page=search-db-formas-de-acesso-a-terra>. Acesso em 4 de janeiro de 2014.

GERMANI, Guiomar Inez. Condições históricas e sociais que regulam o acesso a terra no espaço agrário brasileiro. **GeoTextos: Revista da Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal da Bahia**, Volume 2 – Ano 2. Salvador: Editora UFBA, dezembro 2006. P.115-147.

GERMANI, Guiomar Inez. Questão Agrária e Movimentos Sociais: a territorialização da luta pela terra na Bahia. In: COELHO NETO, A. S.; SANTOS, E. M.; SILVA, O. A. (Orgs). **(Geo)grafias dos movimentos sociais**. Feira de Santana: UEFS Editora, 2010.

**Homem de Deus e do Povo: Pe Aldo Lucchetta**. Produção da Paróquia Nossa Senhora da Glória. Riacho de Santana: 28 de março de 2013 (DVD).

IANNI, Octavio. **Origens Agrárias do Estado Brasileiro**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2004.

IBGE. Censo Demográfico 2010; Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=292640>. Acessado em 10 de janeiro de 2014.

LICÍNIO DE ALMEIDA. **História da EFA de Licínio de Almeida**. Disponível em: <<http://www.liciniodealmeida.edu.ba.gov.br/WebModuleSme/itemMenuPaginaConteudoUsuarioAction.do?actionType=mostrar&idPaginaItemMenuConteudo=5503>>. Acesso em 15 dez. 2012).

LINS, Geórgia O. C., CAVALCANTE, Ludmila O. H.. **Juventude em Escolas Famílias Agrícolas do Semi-Árido: Paradoxos entre Educação, Trabalho e Campo**. 35º Reunício Anual da ANPED, 21 a 24 de outubro de 2012, GT03- 2418 Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos. Disponível em: [http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT03%20Trabalhos/GT03-2418\\_int.pdf](http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT03%20Trabalhos/GT03-2418_int.pdf)>. Acesso 15 dez. 2012.

MOLINA, Mônica Castagna. 13 Desafios para os Educadores e as Educadoras do Campo. *In*: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. **Por uma educação do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. Coleção Por Uma educação do Campo, n°4. p.37-43.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Lais Mourão. Educação do Campo. *In*: CALDART, Roseli Salete *et al.* **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

MONEQUI, Idalgiso José; ORLANDI, Ednys Antônio. Entrevista concedida em 20 de setembro de 2013, disponível nos arquivos da pesquisa.

MONTENEGRO, Jorge. Conflitos pela terra e pelo território: ampliando o debate sobre a Questão Agrária na América Latina. *In*: SAQUET, M. A.; SANTOS, R. A. dos. **Geografia Agrária, território e desenvolvimento**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

MST. **Fechar escola é crime!** Disponível em: <http://www.mst.org.br/campanha-fechar-escola-e-crime-mst>. Junho de 2011. Acessado em 10 de janeiro de 2014.



NOGUEIRA, Joaquim de Oliveira. Entrevista concedida em setembro de 2013, disponível nos arquivos da pesquisa.

NOGUEIRA, Joaquim de Oliveira; MAGALHÃES, Maria das Graças; OLIVEIRA, Marta de Souza; SILVA, Simone Cardoso da. **O Gigante do Sertão: Padre Aldo Luchetta**. Editora AECOFABA, Riacho de Santana; 28 de janeiro de 2003.

NOSELLA, Paolo. **Origens da Pedagogia da Alternância**. Brasília: UNEFAB, 2013.

**O Mensageiro do Novo Mundo**. Pe. Aldo Lucchetta. Produção Elton Paz. Bom Jesus da Lapa: Rocha Produções Foto & Vídeo (DVD)

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. A política de Reforma Agrária no Brasil. *In*: SYDOW, E. e MENDONÇA, M. L.. **Direitos humanos no Brasil 2009**: relatório da Rede Social de Justiça e Direitos Humanos. São Paulo: Rede Social de Justiça e Direitos Humanos, 2009.

OLIVEIRA, *Gilca Garcia de*; GERMANI, *Guiomar Inez*; SAMPAIO, *José Levi Furtado* (2013), **TRABALHO ANÁLOGO A ESCRAVO**: Um debate necessário. Disponível em: <http://anpege.org.br/revista/ojs-2.2.2/index.php/anpege08/article/view/221>. Vol.8, nº9 (2012). Revista da ANPEGE – Jan/Jun. Acesso em 10 dezembro de 2013.

OLIVEIRA, Marcos Marques de (org). **Vozes e visões do campo**. São Paulo: Peirópolis, 2009.

ONUBR. Disponível em: <http://www.onu.org.br/rdh2011/>. Publicação: 2 de novembro de 2011. Acessado em 13 de abril de 2014.

PEREIRA, Gildetina Leão; NOGUEIRA, Joaquim de Oliveira; ROCHA, Maria da Glória; MAGALHÃES, Maria das Graças; SILVA, Simone Cardoso da. **EFAs: A Promoção do Homem do Campo**. Monografia apresentada como exigência final para obtenção do grau de Licenciatura Plena em História e Letras – em convênio da UNEB/AECOFABA/REFAISA em Riacho de Santana sob a orientação do Professor João Batista Queiroz. Riacho de Santana, 2004.

PEREIRA, Mônica Cox de Britto. Revolução Verde. *In*: CALDART, Roseli Salete *et al.* **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

PNUD. **Ranking IDHM Municípios 2010.** Disponível em: <http://www.pnud.org.br/atlas/ranking/Ranking-IDHM-Municipios-2010.aspx>. Acessado em 13 de abril de 2014.

PORTAL MDA. **Plano de aquisição de alimentos.** Disponível em: <http://portal.mda.gov.br/portal/saf/programas/paa>. Acessado em 10 de janeiro de 2014.

PROUNI. **O que é PROUNI.** Disponível em: <http://siteprouni.mec.gov.br/index.php>. Acessado em 4 de janeiro de 2014.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação.** Liberdade, autonomia e emancipação: princípios/fins da formação humana. 1ªed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

ROCHA, Isabel X. de Oliveira; SOUZA, Almir de Almeida. Entrevista concedida em setembro de 2013, disponível nos arquivos da pesquisa.

RODRIGUES, Lúcia. Governo financia Ensino Privado com verba pública. *In: Revista Caros Amigos Especial Educação.* Ano XV, número 53. São Paulo: Editora Caros Amigos, junho de 2011, p.4-5.

ROSS, Jurandy L. S.. **Geografia do Brasil.** 4ªed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003. P.383-400.

SANTOS, Diana Anunciação. **O papel da Escola Família Agrícola do Sertão (EFASE) – Monte Santo/BA.**2006, 69f. (Monografia de Bacharel em Ciências Sociais – Sociologia) – UFBA, 2006.

SUAF, CAR, AECOFABA. **Projeto Ater AECOFABA.** Riacho de Santana: Secretaria de Agricultura da Bahia, Superintendência de Agricultura Familiar – SUAF, Campanha de Desenvolvimentos e Ação Regional – CAR, AECOFABA, 2011(DVD).

TIRIBA, Lia. **Trabalho, educação e autogestão: desafios frente à crise do emprego.** Niterói: Trabalho Necessário Revista Eletrônica do Neddade, v.3,2005.

TIRIBA, Lia. **Cultura do trabalho, autogestão e formação de trabalhadores associados na produção.** Florianópolis: Perspectiva (UFSC), v. 1, p.20-27, 2008.

UNEFAB. **Histórico.** Disponível em: [http://www.undefab.org.br/p/historico.html#UPoFgydZWxU](http://www.undefab.org.br/p/historico.html#.UPoFgydZWxU)>. Acesso em 15 dez. 2012.

VESENTINI, José William. Ensino da Geografia e luta de classes. *In*: OLIVEIRA, Arioaldo Umbelino de. **Para onde vai o Ensino de Geografia?** 2ºed. São Paulo: Contexto, 1990. P.109-117.

VESENTINI, José William. Geografia Crítica e Ensino. *In*: OLIVEIRA, Arioaldo Umbelino de. **Para onde vai o Ensino de Geografia?** 2ºed. São Paulo: Contexto, 1990. P.30-38.

ZANCHETTA, Giovanni. Entrevista concedida em outubro de 2013, disponível nos arquivos da pesquisa.

**7 ANEXOS**

**ANEXO 1**  
**ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA**  
**QUESTIONÁRIO GERAL**

Informações gerais:

Nome da escola:

Endereço e contato da escola:

Entrevistado (a):

Município de origem dos estudantes (2013):

Número de estudantes (2013):

Nome da associação, sigla e data de fundação:

Ano de início das atividades da escola:

Grau de escolaridade (fundamental e/ou médio):

Informações específicas:

- 1 Como ficaram conhecendo o modelo de Escola Família Agrícola?
- 2 De que forma surgiu a ideia de criar a escola?
- 3 Como foi decidido o local (município e comunidade rural) em que seria construída a EFA?
- 4 No período de organização para construção da escola quais movimentos e instituições sociais estiveram presentes?
- 5 Defina, especificamente, quais entidades se colocaram na função de apoio/parceria, e quais fizeram parte da composição da associação?
- 6 No período de criação da escola de que forma foram obtidos recursos financeiros para a implantação e manutenção da escola?
- 7 Atualmente, como a escola se mantém (alimentação, pagamento de monitores, equipamentos, manutenção e outros gastos)?
- 8 Quais os critérios da seleção de estudantes? Há diferença da forma como eram selecionados os estudantes no surgimento da escola e hoje?
- 9 Dentre as temáticas do Plano de Estudo, há alguma que proporcione o debate de temática que lembrem Movimentos ou Instituições Sociais e outras questões que envolvam conflitos agrários? Se a resposta for positiva, escreva o nome de todas estas temáticas do Plano de Estudo e a qual ano escolar elas correspondem?
- 10 Quais os locais que os estudantes realizam vivências e/ou estágios? Quais lugares de vivências e/ou estágios são indicados pela escola?
- 11 Além dos espaços proporcionados pela Pedagogia da Alternância, há outras atividades promovidas pela escola que proporcionam a reflexão dos estudantes a respeito da sua realidade, dos movimentos e instituições sociais e dos conflitos agrários da região de atuação da EFA? Quais?

**ANEXO 2**  
**ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE RIACHO DE SANTANA**  
**PRIMEIRO QUESTIONÁRIO – MONITORES E PROFESSORES**

**Dados gerais:**

Nome completo:

Qual a função desenvolvida na escola? Monitor ou Professor?

**Para os Professores:**

Na escola você tem assumido atividades que não sejam as suas aulas?

**Para todos:**

Estudou em Escola Família Agrícola? Qual?

Qual o ano de ingresso e de saída desta EFA que estudou?

Possui formação acadêmica (graduação e pós-graduação)? Em qual área?

Há quanto tempo trabalha em EFAs?

Em quais EFAs já trabalhou?

Há quanto tempo trabalha na EFA de Riacho de Santana?

(Qual o ano de ingresso na EFA de Riacho de Santana? Caso sua permanência na escola tenha sofrido intervalos, escreva os períodos que trabalhou na escola?)

Quais as disciplinas você leciona neste ano (2013)?

É responsável de alguma área da escola (exemplo: cozinha, viveiro, horta, etc)?

**ANEXO 3**  
**ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA RIACHO DE SANTANA**  
**SEGUNDO QUESTIONÁRIO AOS MONITORES E PROFESSORES**

**Nome:** \_\_\_\_\_

Para responder as seguintes questões gostaria que tentasse ao máximo pensar na forma com suas atividades são realizadas/praticadas, mesmo que não seja exatamente o modelo ideal em relação a uma Escola Família Agrícola. Quero observar as dificuldades e limitações de conciliar as disciplinas com a Pedagogia da Alternância, assim como, os avanços e experiências positivas que já foram desenvolvidas.

Não foi deixado espaço para responder para não correr o risco de ser insuficiente, por isso, por favor, responda em uma folha, colocando o número das questões e depois entregue as duas juntas para grampeá-las.

- 1 Como são definidos os conteúdos a serem abordados nas disciplinas em que você trabalha?
- 2 Sabemos que dentro de cada conteúdo há uma grande quantidade de assuntos que podem ser abordados. Qual o seu critério para determinar o melhor recorte a ser feito em cada disciplina que leciona? (Qual o intuito/objetivo de fazer esse recorte?)
- 3 Quais materiais didáticos você utiliza para preparar suas aulas?
- 4 Quais recursos didáticos você utiliza em suas aulas **mais frequentemente**? (lousa/quadro, apresentação oral, datashow, televisão, música, livros didáticos, entre outros).
- 5 Descreva como é a metodologia das suas aulas?
- 6 Quais as orientações dadas pela coordenação pedagógica da escola em relação aos conteúdos e a forma de abordá-los em aula?
- 7 Você recebe todas as sínteses dos Planos de Estudo de todas as turmas?
  - a. Caso a resposta seja sim, como esse material lhe é entregue? Em que momento isto acontece?
  - b. Quais as orientações para o uso dele?
- 8 Você é tutor de sala? De quais salas?
- 9 Caso seja tutor de sala, quais são as atividades desenvolvidas com os estudantes nas segundas feiras em que não há Colocação em Comum do Plano de Estudo?
- 10 Dentre as disciplinas que você leciona, há alguma em que você sente dificuldade de trabalhar de forma contextualizada com a realidade dos estudantes?
- 11 Você aborda o Plano de Estudo em suas aulas?
  - a. Caso a resposta seja positiva, como faz para planejar as aulas e fazer essa abordagem? Quais as dificuldades e facilidades encontradas?
- 12 Nas disciplinas que leciona são enviadas atividades para os estudantes fazerem no Tempo Comunidade/Socioprofissional? Quais atividades?

**ANEXO 4****ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE RIACHO DE SANTANA****QUESTIONÁRIO COM OS ESTUDANTES DA 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL E  
1º ANO DO ENSINO MÉDIO**

Este questionário foi construído em conjunto com a coordenadora pedagógica da escola, Isabel Xavier de Oliveira Rocha, para atender a demandas da escola e da pesquisa da mestrandia Manuela Pereira de Almeida Pinto.

Nome (opcional) / ano escolar: \_\_\_\_\_

1 - Você mora onde? Zona rural ou urbana? \_\_\_\_\_

2 - Descreva sua rotina na alternância família/comunidade.

---

---

---

3 - Quando acorda o que você faz?

---

---

4 - Com quais pessoas você interage/conversa /se relaciona?

---

---

5 - O que faz ao longo do dia/noite?

---

---

---

6 – Quais lugares costuma frequentar?

---

---

7 - Qual seu lazer preferido? Como ocupa seu tempo?

---

---

8 – Você ajuda seus familiares nas atividades de casa? Como?

---

---



9 – Caso more na zona rural, você ajuda seus familiares nas atividades da propriedade? Como?

---

---

10 - Que tipos de atividades são passadas pela escola para fazer no tempo comunidade?

---

---

11 - Como você faz as atividades da escola (ex: Plano de Estudo)? Alguém te ajuda?

---

---

12 - Como organiza suas atividades escolares no período em que está em casa?

---

---

13 – Quando está em casa você estuda todos os dias? Quanto tempo se dedica ao estudo?

---

---

14 – Caso você não estude em casa fale o motivo (Ex: esquecimento, desinteresse, preguiça, falta de tempo, não compreende o que deve ser feito).

---

---

15 - Participa de algum grupo/organização de sua comunidade/bairro? \_\_\_\_\_

16 - Como se chama o grupo e qual atividade ele desenvolve?

---

---

17 - Mesmo que não participe de nenhum grupo/organização, há algum em sua comunidade/bairro? Neste grupo/organização há ex-alunos da Escola Família Agrícola?

---

---

18 – Como conheceu a Escola Família Agrícola? Quem te apresentou/convidou para estudar na escola?

---

---

19 – O que pensa sobre o modelo de educação oferecido pela escola? Você se identifica? Por quê?

---

---

20 – O que pensa em fazer depois que terminar os estudos na EFA? Quais os seus sonhos?

---

---

21 – A respeito do estágio, você já fez? Onde? Porque escolheu este estágio? Como surgiu essa ideia?

---

---

22 - Caso ainda não tenha feito o estágio, já sabe onde quer fazer?

---

---

23 – Em qual área você tem vontade de fazer seu Projeto Profissional do Jovem? Qual a proposta do projeto?

---

---

25 – Onde você gostaria de morar ou continuar morando depois que terminar os estudos?

---

---

26 - Você tem vontade de continuar os estudos depois do Ensino Médio? Em qual área?

---

---

27 – Em qual lugar e profissão gostaria de morar e trabalhar depois de terminar os estudos?

---

---



Há interesses diferentes para os mesmos espaços agrários?

Na sua comunidade ou na zona rural do seu município:

Há diferentes interesses de uso do espaço agrário?

A disputa por esse espaço causa conflitos?

Há resistência de alguns grupos em relação ao interesse dos outros? De que forma?

O conflito se dá entre que grupos/pessoas?

Quem são esses grupos sociais que resistem?

O que você acha destes conflitos e da resistência de alguns grupos sociais?

### **Perguntas individuais**

- 1- Você ou seus familiares fazem parte de algum grupo deste?
- 2- Caso a resposta seja afirmativa, como é a sua atuação? Por que você participa?
- 3- Como pensa que se desenvolverá futuramente o espaço agrário do seu município?

A Questão Agrária possui correlações que vão além da relação com a terra e, portanto se reflete em outras dimensões como a educação. Esse pressuposto justifica o surgimento das EFAs em decorrência da conformação da Questão Agrária brasileira.

questões referentes às relações sociais de produção, ou seja, como e de que forma se produz no campo. Questões que remetem a estrutura de propriedade da terra, as relações sociais de produção que são estabelecidas entre os distintos e antagônicos grupos sociais que coexistem no tempo-espaço (GERMANI, 2010, p.3).

- 4- Os assuntos que debatemos já haviam sido abordados em atividades da EFA? Quais?
- 5- Estes assuntos já haviam sido abordados em alguma disciplina? Quais?
- 6- Há outras atividades que proporcionam a reflexão e interação dos estudantes com os movimentos sociais e os conflitos agrários da região de atuação da EFA
- 7- Que tipo de aprendizados de vida você teve na EFA que acredita que teria em outro modelo de escola?
- 8- Em sua opinião, os aprendizados da EFA contribuem para a organização e mobilização da população rural? De que forma?
- 9- A formação oferecida pela escola permite a capacitação para a permanência no campo?
- 10- Quais as temáticas do PE possibilitaram essa reflexão (sobre relações sociais de produção, a forma como se produz, estrutura de propriedade da terra, relação de distintos e antagônicos grupos sociais)

**Outras perguntas individuais:**

A - Depois da semana de adaptação por que motivo você continuou os estudos na EFA?

B - Você se identifica com o modelo de educação da Escola Família Agrícola? Por quê?

C - Já realizou estágio? Em quais lugares?

D - Em quais lugares ainda pretende realizar estágio?

E - Algum desses lugares de estágio foi sugerido pela escola?

F - Qual o seu Projeto Profissional do Jovem? Qual a área?

G - Por que você escolheu este projeto?

H - Que contribuições o seu projeto vai trazer para você?

**ANEXO 6****ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA RIACHO DE SANTANA****ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM VERA LÚCIA SOUSA****SILVA SANTOS E MATEUS ALVES DA COSTA****Informações pessoais:**

- 1 Como ficou sabendo da escola? Como veio a trabalhar na escola?
- 2 Faz parte da associação? Já fez? Que cargo exercia?
- 3 Na escola que cargo exerceu?
- 4 Qual sua formação?

**Sobre a escola (antigamente):**

- 5 Como ficaram conhecendo o modelo de Escola Família Agrícola?
- 6 Qual foi o objetivo de criação da escola (experiência pedagógica/supletivo) para dar formação aos agricultores e seus filhos? Quem teve a iniciativa?
- 7 Quando padre Aldo chegou a Riacho de Santana?
- 8 Como foi determinada a escolha deste município/comunidade rural para a instalação da EFA?
- 9 Houve trabalho de base antes da construção da escola?
- 10 Como foi formada a primeira associação? Por quais pessoas? Como essas pessoas foram chamadas a fazer parte desta associação?
- 11 Que movimentos e instituições estiveram presentes como apoio, parceria e composição da associação da escola?
- 12 Defina, especificamente, quais entidades se colocaram na função de apoio/parceria, e quais fizeram parte da composição da associação?
- 13 Como foi o processo de envolvimento dos pais nas decisões?
- 14 Qual a origem dos recursos financeiros para implantação e manutenção da escola (terreno, construção, mobílias, funcionários)?
- 15 Como foram escolhidos os primeiros monitores?
- 16 Como era a primeira formação dos monitores?
- 17 Quais os meios de recrutamento e seleção dos estudantes nos primeiros anos?
- 18 Como eram escolhidos os locais onde seria feito o trabalho de base para chamar novos estudantes para a escola?
- 19 Havia limite mínimo de idade?

- 20 A demanda foi sempre menor que a capacidade de recepção de estudantes? Ou quando a escola passou a ter que selecionar estudantes? Como isso era feito?
- 21 Quais foram as principais mudanças em relação ao público que a escola atende e a proposta da escola? Por que houve essas mudanças?
- 22 Como e porque a limitação de idade foi alterada depois?
- 23 Qual era a distância da escola em relação ao centro urbano?
- 24 Quando e como foram definidas os Eixos Geradores, Temas Geradores e os Planos de Estudo?
- 25 Qual era a atuação do conselheiro espiritual na associação? Ele também participava das decisões da direção?

**Questões mais atuais:**

- 26 Por que houve a mudança da modalidade de supletivo para Ensino Fundamental regular em 2005?
- 27 Por que motivo foi decidido criar o Ensino Médio em 2004? E como foi a escolha da especialidade da formação?
- 28 Por que o Ensino Fundamental começou progressivamente a deixar de ser oferecido?
- 29 Sobre o tempo comunidade ou sócio profissional: Quais atividades, além do Plano de Estudo, são realizadas?
- 30 Há um acompanhamento aos estudantes nesse período? Como é feito?
- 31 Hoje quais os critérios da seleção de estudantes?

**ANEXO 7****ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA RIACHO DE SANTANA**

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM EDISON DIAS MOREIRA, JOÃO BATISTA OLIVEIRA MAGALHÃES, AILTON SILVA OLIVEIRA, VANDILSON DE JESUS SILVA E ALMIR DE ALMEIDA SOUZA.

**Identificação dos presentes:**

- 1 Nome/residência atual/ filho de agricultor? É agricultor?/ É ex – aluno? De qual período? Ou como conheceu a escola?
- 2 Cargo ocupado na associação/ Desde que ano está na associação? / Já teve outra ocupação na escola?
- 3 Você ou algum membro participa de outra organização social ou movimento social?

**Sobre a escola:**

- 4 Quais as organizações sociais ou movimentos sociais são parceiros da escola em suas atividades?
- 5 Como se deu a aproximação destes movimentos à escola?
- 6 Como ocorre a organização de uma nova associação quando é período de eleição?
- 7 Como os pais participam desse processo?
- 8 Qual a participação/apoio/formação dada pela AECOFABA em relação à associação, principalmente quando esta é nova?
- 9 Com as mudanças sofridas pela escola desde a sua criação, o que mudou e o que se manteve em relação aos objetivos de existência da escola?
- 10 Quais as responsabilidades da associação em relação à escola hoje?
- 11 Como a associação se organiza e de que forma executam suas atividades?
- 12 São feitas reuniões de quais temáticas e com qual frequência?
- 13 Como a associação verifica a forma como as atividades pedagógicas (PE, Visitas às Famílias, Visitas de Estudo, Aula, Estágios) estão sendo realizadas?
- 14 Atualmente quais os principais problemas e barreiras encontradas para a atuação da associação?
- 15 Como é a atuação do conselheiro espiritual hoje? Há participação nas decisões da diretoria?
- 16 A escola participa das reuniões dos conselhos territoriais (Território de Identidade do Médio São Francisco)?



**Um passado recente:**

- 17 Por que houve a mudança da modalidade de supletivo para Ensino Fundamental regular em 2005?
- 18 Por que motivo foi decidido criar o Ensino Médio em 2004? E como foi a escolha da especialidade da formação?
- 19 Por que o Ensino Fundamental começou progressivamente a deixar de ser oferecido?
- 20 Hoje quais os critérios da seleção de estudantes? Há algum limitante? Como é o recebimento de jovens urbanos?
- 21 Atualmente, como a escola se mantém (alimentação, pagamento de monitores, equipamentos, manutenção e outros gastos)?

**ANEXO 8**  
**CARTA DE RECRUTAMENTO**

**ABEPARS**

**ASSOCIAÇÃO BENEFICENTE PROMOCIONAL AGRÍCOLA DE RIACHO DE SANTANA**  
Entidade Mantenedora da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, Ensino Fundamental e Médio Profissional em Meio Ambiente. CNPJ: 14.396.360/0001-69 - Utilidade Pública Municipal Nº 07/78 de 06/11/78 – Utilidade Pública Estadual Nº 11.653 de 09/03/10 – rua Antônio de Castro Filho s/n, Alto da Boa Vista - Riacho de Santana - Bahia – Brasil - Fone: (77)3457-2731 – E-mail: [efariacho@hotmail.com](mailto:efariacho@hotmail.com)

Riacho de Santana, 04 de Outubro de 2013

Ao(s) animador(as) da Comunidade: \_\_\_\_\_

A Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, trabalhando em prol do desenvolvimento do meio agrícola sustentável, há 33 anos vem proporcionando a formação de cidadãos críticos, éticos e participativos, engajados na defesa e preservação do meio ambiente, capazes de assumir o seu protagonismo juvenil no meio onde estão inseridos.

O curso de Educação Profissional Técnica em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio funciona há sete anos, com 07 turmas concluídas, 198 Técnicos Ambientais formados e muitos já trabalhando em escolas, fazendas, no Território na EBDA: Assistência técnica rural, Banco do Nordeste no programa Agro amigo, por conta própria e outros serviços.

Para o ano de 2014 a escola está oferecendo vagas para 1ª série do curso de Educação Profissional Técnica em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio.

Lembramos que as vagas são limitadas.

Caso nessa comunidade tenha algum (a) jovem que queira estudar na EFA no próximo ano, preencha a ficha abaixo e envie à escola até o dia 02 de dezembro, para realizar a pré-inscrição.

A semana de adaptação, para conhecer a escola será de 16 a 20 de dezembro do corrente ano.

Tragam roupas de cama, um caderno que pode ser usado, caneta, objetos de uso pessoal, CPF, RG, Certidão de Nascimento, Transferência e R\$ 25,00 (vinte e cinco reais) para ajudar nas despesas de alimentação.

Atenciosamente,

A Direção

**FICHA DE INSCRIÇÃO**

1 - NOME: \_\_\_\_\_

DATA NASCIMENTO: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

FILIAÇÃO: \_\_\_\_\_ E \_\_\_\_\_

SÉRIE QUE VAI CURSAR EM 2014: \_\_\_\_\_

COMUNIDADE: \_\_\_\_\_

ASSINATURA DO (A) ANIMADOR (A): \_\_\_\_\_

2 - NOME: \_\_\_\_\_

DATA NASCIMENTO: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

FILIAÇÃO: \_\_\_\_\_ E \_\_\_\_\_

SÉRIE QUE VAI CURSAR EM 2014: \_\_\_\_\_

COMUNIDADE: \_\_\_\_\_

ASSINATURA DO (A) ANIMADOR (A): \_\_\_\_\_

3 - NOME: \_\_\_\_\_

DATA NASCIMENTO: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

FILIAÇÃO: \_\_\_\_\_ E \_\_\_\_\_

SÉRIE QUE VAI CURSAR EM 2014: \_\_\_\_\_

COMUNIDADE: \_\_\_\_\_

ASSINATURA DO (A) ANIMADOR (A): \_\_\_\_\_

4 - NOME: \_\_\_\_\_

DATA NASCIMENTO: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

FILIAÇÃO: \_\_\_\_\_ E \_\_\_\_\_

SÉRIE QUE VAI CURSAR EM 2014: \_\_\_\_\_

COMUNIDADE: \_\_\_\_\_

ASSINATURA DO (A) ANIMADOR (A): \_\_\_\_\_

5 - NOME: \_\_\_\_\_

DATA NASCIMENTO: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

FILIAÇÃO: \_\_\_\_\_ E \_\_\_\_\_

SÉRIE QUE VAI CURSAR EM 2014: \_\_\_\_\_

COMUNIDADE: \_\_\_\_\_

ASSINATURA DO (A) ANIMADOR (A): \_\_\_\_\_

6 - NOME: \_\_\_\_\_

DATA NASCIMENTO: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

FILIAÇÃO: \_\_\_\_\_ E \_\_\_\_\_

SÉRIE QUE VAI CURSAR EM 2014: \_\_\_\_\_


COMUNIDADE: \_\_\_\_\_

ASSINATURA DO (A) ANIMADOR (A): \_\_\_\_\_

ANEXO 9

# ABEPARS

## Associação Beneficente Promocional Agrícola de Riacho de Santana



**Ficha de Matrícula de 1º Grau**

Estabelecimento: Escola da Família Agrícola de Riacho de Santana Ficha N.º: 19

Endereço: Riacho de Santana

Dependência Administrativa: ABEPARS

Localização: Urbana  Rural

NOME DO ALUNO		SÉRIE	DATA DO NASCIMENTO	SEXO	NATURALIDADE (MUNICÍPIO - ESTADO)	
<u>Mateus Alves da Costa</u>		<u>5ª</u>	<u>21/09/1959</u>	<u>M</u>	<u>Bon Jesus da Seta</u>	<u>Bahia</u>
Endereço (Rua - N.º - Bairro - Cidade)		Localização	Distância da Residência à Escola	Religião	Opção por Ensino Religioso	
<u>Fazenda novo</u>		<u>4,3</u>	<u>4,3</u>	<u>católica</u>	Sim <input checked="" type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>	
Nome do Pai	Nacionalidade	Naturalidade (Município Estado)	Religião	Grado de Instrução	Profissão	Ocupação
<u>Franque novo</u>	<input checked="" type="checkbox"/> Viva <input type="checkbox"/> Não	<u>Brasil</u>	<u>católica</u>	<u>2</u>	<u>lavadeira</u>	<u>Franque novo</u>
Nome da Mãe	Nacionalidade	Naturalidade (Município Estado)	Religião	Grado de Instrução	Profissão	Ocupação
<u>rita Maria de Jesus</u>	<input checked="" type="checkbox"/> Viva <input type="checkbox"/> Não	<u>Brasil</u>	<u>católica</u>	<u>2</u>	<u>lavadeira</u>	<u>Franque novo</u>
Nome do Responsável	Nacionalidade	Naturalidade (Município Estado)	Religião	Grado de Instrução	Profissão	Ocupação
<u>Estelita Alves da Costa</u>	<input checked="" type="checkbox"/> Viva <input type="checkbox"/> Não	<u>Brasil</u>	<u>católica</u>	<u>2</u>	<u>lavadeira</u>	<u>Franque novo</u>
N.º de irmãos maiores de 18 anos	N.º de irmãos menores de 18 anos	N.º de irmãos mais velhos que o aluno	N.º de irmãos mais novos que o aluno	Renda familiar aproximada	N.º de anos da Escola	
<u>09</u>	<u>05</u>	<u>—</u>	<u>06</u>	<u>Cr\$</u>	<u>03</u>	
Data da matrícula	Documentos apresentados	Historico Escolar	Cart. Identidade	Titulo Eleitoral	Situacao do aluno no ano anterior	
<u>21/03/80</u>	<input checked="" type="checkbox"/> Certidão de nascimento <input type="checkbox"/> Ficha de Transferência <input type="checkbox"/> Outros Documentos <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	aprovado <input checked="" type="checkbox"/> reprovado <input type="checkbox"/> repetente <input type="checkbox"/> evadido <input type="checkbox"/>	
Causas <u>falta escola no lugar</u>		Anos de Escolaridade <u>04</u>		Interrompeu os estudos <input checked="" type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/>		N.º de anos da Escola
				Causas <u>falta escola no lugar</u>		<u>03</u>
Município		Município		Localização (Urbana ou Rural)		Série
1.ª		1.ª		1.ª		1.ª
2.ª		2.ª		2.ª		2.ª
3.ª		3.ª		3.ª		3.ª
4.ª		4.ª		4.ª		4.ª
5.ª		5.ª		5.ª		5.ª

ASSISTÊNCIA RECEBIDA

Alimentar  Médico  Cantina  Bolsa de Estudo: Total  Parcial  Outras   
 Caixa Escolar  Dentária  Individual  Coletiva  Fonte: .....

Vacinas que o aluno já tomou: BCG Intra - dérmica  Doenças que o aluno já teve: Coqueluche  Varíola   
 Triplice  V.A.V. (antivariólica)  Meningite  Sarampo   
 Sábim  Anti - Sarampo  Outras: *Catagema*  
 Anti-Tifoide  Anti - Tetânica  Outras: .....

Problemas atuais de Saúde: .....

Experiências traumatizantes: .....

Sanções aplicadas no lar: .....

SITUAÇÃO HABITACIONAL

Mora em residência: Própria  Tipo de residência Casa: Tijolo  Informante  
 Alugada  Adobe  N.º de cômodos  Pai  Mãe  Responsável   
 Enchimento  Fossa

RENOVAÇÃO DE MATRÍCULA - 1.º GRAU

Ano	Data	Série	Responsável pelo aluno	Secretário ou Responsável pela Matrícula	Motivo
1981	25/03	6ª	<i>Silvânia Alves da Costa</i>	<i>Luís S. Duarte Silva</i>	Conclusão do Curso <input type="checkbox"/> Transfêrencia <input type="checkbox"/> Causa: .....
					Evasão <input type="checkbox"/> Causa: .....

Observações Gerais: *não apresenta histórico escolar, ficando de prescindir-la*

*Luís S. S. Silva* Responsável pela matrícula      *Luís S. S. Silva* Coordenador      *02 de março de 1980* Data da matrícula

ANEXO 10



**AECOFABA**

Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia - AECOFABA.  
 Sítio São Felix, s/n - Fone: (77)3457-2157 - CEP 46.470.000 - R. de Santana - Bahia - Brasil

ESCOLA FAMILIA AGRICOLA DE Riacho de Santana - Educação Profissional

ENDEREÇO: Rio São Felix, s/n LOCALIZAÇÃO URBANA  RURAL  Enrico Medeiros

**FICHA DE MATRÍCULA Nº**

Jovem: <u>Randilson de Jesus Silva</u>	Idade: <u>14</u>	Nascimento: <u>24.04.92</u>	Sexo: <input checked="" type="checkbox"/> Masc <input type="checkbox"/> Fem.	Natural de: <u>Riacho de Santana - BA</u>
Nº CIC: _____	Nº TE: _____	Nº AM: _____	1 Sindicalizado <input type="checkbox"/> S <input type="checkbox"/> N	Religião: <u>Catolico</u>
Pai: <u>Valmir Cardoso da Silva</u>	Nacionalidade: <u>Brasileira</u>	Natural de: <u>Riacho de Santana</u>	Comunidade: _____	Instrução: <u>primária</u>
Mãe: <u>Leucilia Maia de Jesus</u>	Nacionalidade: <u>Brasileira</u>	Natural de: <u>Riacho de Santana</u>	Comunidade: _____	Instrução: <u>primária</u>
Responsável: <u>Valmir Cardoso da Silva</u>	Parentesco: <u>pai</u>	Natural de: <u>Riacho de Santana</u>	Comunidade: <u>S. Antônio</u>	Instrução: <u>primária</u>
Nº de Pessoas da Família: <u>05</u>	de 18 anos: <u>03</u>	de 18 anos: <u>+</u>	Renda familiar aproximada: _____	Endereço: <u>S. Antônio</u>
Interrupção dos Estudos: <input type="checkbox"/> SIM <input checked="" type="checkbox"/> NÃO	Nº de ano fora da Escola: _____			
Causa: _____	_____			

**SITUAÇÃO HABITACIONAL**

Mora em casa: <input checked="" type="checkbox"/> própria <input type="checkbox"/> herança <input type="checkbox"/> alugada <input type="checkbox"/> cedida	Propriedade: <input type="checkbox"/> própria <input type="checkbox"/> meio <input type="checkbox"/> arrendatário	Área am ha: <u>03</u>	Agrícola: <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
alvenaria adobe: <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	enchimento rebocado: <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	fossa filtro: <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	pequena grande: <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
elétrica: <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	aldrim: <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	candeeiro: <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Nº de cômodos: <u>08</u>
sim não: <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Fontes: <input type="checkbox"/> encanada <input type="checkbox"/> sistema	poço chuva: <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	lagoa tanque: <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Distância: _____	Causa: <u>Cartão de matrícula</u>		

## ASSISTÊNCIA RECEBIDA

<p><b>Vacinas que o aluno já tomou</b></p> <p>BCG oral <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Tríplice <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Sabin <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Anti-Tifóide <input type="checkbox"/></p> <p>Outras: _____</p>	<p><b>Doenças que o aluno já teve</b></p> <p>Coqueluche <input type="checkbox"/></p> <p>Meningite <input type="checkbox"/></p> <p>Outras: <u>catapora</u></p>	<p><b>Problemas atuais de saúde:</b> <u>nao</u></p> <p>Experiências traumatizantes: _____</p> <p>Sanções aplicadas no lar: <u>o pai era rigoroso e mãe deu palmadas - Alomelha</u></p>	<p><b>RENNOVAÇÃO DE MATRICULA - 1º GRAU</b> <u>Enino Medis</u></p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>ANO</th> <th>DATA</th> <th>SÉRIE</th> <th>RESPONSÁVEL PELO ALUNO</th> <th>SECRETÁRIO OU RESPON. PELA MATRICULA</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>2007</td> <td>30.09</td> <td>1ª A</td> <td>x N. Almirante Costa Silva</td> <td></td> </tr> <tr> <td>2008</td> <td>29</td> <td>2ª</td> <td>x N. Almirante Costa Silva</td> <td></td> </tr> <tr> <td>2009</td> <td>20.01</td> <td>3ª</td> <td>x N. Almirante Costa Silva</td> <td></td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table>	ANO	DATA	SÉRIE	RESPONSÁVEL PELO ALUNO	SECRETÁRIO OU RESPON. PELA MATRICULA	2007	30.09	1ª A	x N. Almirante Costa Silva		2008	29	2ª	x N. Almirante Costa Silva		2009	20.01	3ª	x N. Almirante Costa Silva											
ANO	DATA	SÉRIE	RESPONSÁVEL PELO ALUNO	SECRETÁRIO OU RESPON. PELA MATRICULA																													
2007	30.09	1ª A	x N. Almirante Costa Silva																														
2008	29	2ª	x N. Almirante Costa Silva																														
2009	20.01	3ª	x N. Almirante Costa Silva																														

Data de encerramento da Ficha: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**MOTIVO:**

Conclusão do Curso

Transferência

Causa: \_\_\_\_\_

Evasão

Causa: \_\_\_\_\_

---

**OBSERVAÇÕES GERAIS:** Estágio Técnico\* EBDA Palmas de Monte Alto  
Seminário de Consulta Filial - Beis Ambientais - Bom Jesus da Sampa.  
1º Módulo de Economia Solidária - FAPA Riacho de Santana  
\* Administração Rural Básica, Manejo, Conservação do Solo e da Água

Período: 17.08 a 04.09.2009

---

x N. Almirante Costa Silva      COORDENADOR  
 RESPONSÁVEL PELA MATRICULA

30.09.2007      DATA DA MATRICULA

ANEXO 11

ESCOLA FAMILIA AGRÍCOLA DE RIACHO DE SANTANA

FICHA DE MATRÍCULA N.º

Jovem:		Idade:		Nascimento:		Sexo:		Natural de:	
Erasmice Rocha de Magalhães		16 anos		07-03-71		<input checked="" type="checkbox"/> Masc. <input type="checkbox"/> Fem.		Riacho de Santana	
Endereço:		Distância da EFA		Religião:		Função na Comunidade:		Opção E. Religioso:	
Rajem Ste Gabriel		12 km		católica		não tem		<input checked="" type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não	
Pai:		vivo		Nacionalidade:		Natural de:		Religião:	
Francisco Rodrigues de Magalhães		<input checked="" type="checkbox"/>		brasileiro		Riacho de Santana - RJ		católica	
Mãe:		viva		Profissão:		Comunidade:		Instrução:	
Mário Pereira Rocha		<input checked="" type="checkbox"/>		Barrador		Tajem		Letras	
Responsável:		morta		Nacionalidade:		Natural de:		Religião:	
Francisco B. Magalhães		<input checked="" type="checkbox"/>		brasileiro		Riacho de Santana - RJ		católica	
N.º de Pessoas da Família:		Irmãos Maiores		Profissão:		Comunidade:		Instrução:	
12		07 de 18 anos		Doméstico		Rajem		Letras	
Interrupção dos Estudos:		N.º de Anos Fora da Escola:		Profissão:		Natural de:		Instrução:	
<input checked="" type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não		03		Pai		Riacho de Santana - RJ		Letras	
Causa:		Renda Familiar Aproximada:		Comunidade:		Natural de:		Instrução:	
não quis continuar		R\$ 2.000,00		Rajem		Riacho de Santana - RJ		Letras	
N.º de Anos Fora da Escola:		Data da Matrícula:		Profissão:		Natural de:		Instrução:	
03		01/03/87		Pai		Riacho de Santana - RJ		Letras	
Mora em Casa:		Propriedade:		SITUAÇÃO HABITACIONAL		Área em ha:		Imprestável:	
<input checked="" type="checkbox"/> própria <input type="checkbox"/> alugada <input type="checkbox"/> cedida		<input checked="" type="checkbox"/> própria <input type="checkbox"/> meiro <input type="checkbox"/> arrendatário		SITUAÇÃO HABITACIONAL		Área em ha:		<input checked="" type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não	
Tipo de Residência:		enchimento rebocado		fossa Filtra		pequena grande		N.º de Cômodos	
<input checked="" type="checkbox"/> alvenaria adobe		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		7	
Tipo de Iluminação:		elétrica		aladim		condeiro		outras	
<input type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	
Água na Propriedade:		Fonte:		encanada cisterna		poço chuva		rio minada	
<input checked="" type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não		<input checked="" type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/> lagoa <input type="checkbox"/> tanque	
Distância		Fonte:		encanada cisterna		poço chuva		rio minada	
		<input checked="" type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/> lagoa <input type="checkbox"/> tanque	



## ANEXO 12

## ABEPARS

ASSOCIAÇÃO BENEFICENTE PROMOCIONAL AGRÍCOLA DE RIACHO DE SANTANA  
Entidade Mantenedora da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, Ensino Fundamental e  
Médio Profissional em Meio Ambiente - CNPJ: 14.396.360/0001-69 - Utilidade Pública Municipal Nº  
07/78 de 06/11/78 - Utilidade Pública Estadual Nº 11.653 de 09/03/10 - Rua Antônio de Castro Filho  
s/n, Alto da Boa Vista - Riacho de Santana - Bahia - Brasil - Fone: (77)3457-2731 - E-mail:  
[efarriacho@hotmail.com](mailto:efarriacho@hotmail.com)

FICHA DE ENTREVISTA  
DADOS PESSOAIS

Nome do aluno(a)	Apelido:
Data de Nasc. / /	Sexo: <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Feminino
Nome do Pai:	Nome da Mãe:
Município:	Comunidade:
Grau de Escolaridade:	Colégio que estudou:
Etnia: <input type="checkbox"/> Branco <input type="checkbox"/> Negro <input type="checkbox"/> Índio <input type="checkbox"/> Pardo	Problema de saúde: <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim Quais?
Tem irmão que estuda ou estudou na EFA <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	

## SITUAÇÃO FAMILIAR

MORA COM: <input type="checkbox"/> Pai e mãe <input type="checkbox"/> Pai <input type="checkbox"/> Mãe <input type="checkbox"/> Avós <input type="checkbox"/> Outros. Quem?	
Número de pessoas na família.	Profissão: pai: mãe:
Religião da família: <input type="checkbox"/> Católica <input type="checkbox"/> Outra. Qual?	Função na comunidade:
Seus sacramentos: <input type="checkbox"/> Batismo <input type="checkbox"/> Eucaristia <input type="checkbox"/> Crisma <input type="checkbox"/> Outros	Função na comunidade:

## PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA EM ORGANIZAÇÃO SOCIAL

F. Sócio(a) da: <input type="checkbox"/> Assoc. Comunit. <input type="checkbox"/> Cooperativa <input type="checkbox"/> STR <input type="checkbox"/> Outra:
Função que exerce nessas organizações.

CONDIÇÃO DA PROPRIEDADE ( IMÓVEL RURAL )									
<input type="checkbox"/> Proprietário <input type="checkbox"/> Meiro <input type="checkbox"/> Arrendatário <input type="checkbox"/> Comodatário <input type="checkbox"/> Outro									
Energia	Não tem	Elétrica	Solar	Eólica	Água	Rede	Cisterna	Poço	
PRINCIPAIS ATIVIDADES AGROPECUARIAS									
<input type="checkbox"/> Ovíno/caprinocultura <input type="checkbox"/> Feijão <input type="checkbox"/> Milho <input type="checkbox"/> Mandioca <input type="checkbox"/> Bovino de leite <input type="checkbox"/> Apicultura <input type="checkbox"/> Aroz									
CONDIÇÃO DA PROPRIEDADE ( IMÓVEL RURAL )									
<input type="checkbox"/> Proprietário <input type="checkbox"/> Meiro <input type="checkbox"/> Arrendatário <input type="checkbox"/> Comodatário <input type="checkbox"/> Outro									
Energia	Não tem	Elétrica	Solar	Eólica	Água	Rede	Cisterna	Poço	
PRINCIPAIS ATIVIDADES AGROPECUARIAS									
<input type="checkbox"/> Ovíno/caprinocultura <input type="checkbox"/> Feijão <input type="checkbox"/> Milho <input type="checkbox"/> Mandioca <input type="checkbox"/> Bovino de leite <input type="checkbox"/> Apicultura <input type="checkbox"/> Aroz									
<input type="checkbox"/> Horticultura <input type="checkbox"/> Pesca <input type="checkbox"/> Soroc <input type="checkbox"/> Flores <input type="checkbox"/> Caju <input type="checkbox"/> Laranja <input type="checkbox"/> Palma <input type="checkbox"/> Outros									

CONDIÇÃO DA PROPRIEDADE ( IMÓVEL URBANO )									
<input type="checkbox"/> Proprietário <input type="checkbox"/> Aluguel <input type="checkbox"/> Comodatário <input type="checkbox"/> Outro									
Energia	Não tem	Elétrica	Solar	Eólica	Água	Rede	Cisterna	Poço	

Por que escolheu estudar na EFA?

-----  
-----  
-----

Conhece as normas da EFA?  sim  não. Está disposto a cumpri-las?  sim  não

Assinatura do aluno (a)-----

## ANEXO 13

ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE RIACHO DE SANTANA – 04-10-2013

CURSO: EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO EM MEIO  
AMBIENTE INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO – 2ª ANO

TEMA GERADOR: O PODER LOCAL

PE – PLANO DE ESTUDO: GESTÃO PÚBLICA MUNICIPAL

O poder político não é a única forma de poder e de autoridade existente em uma sociedade. Há autoridade religiosa, familiar, econômica etc. Mas, nenhuma delas preenche os fins do poder político, que só a ele pertence e que não se confundem com os objetivos das outras organizações que os homens firmam. O seu objetivo é manter a ordem, assegurar a defesa e promover o bem estar da sociedade, ou seja, administrar o bem público.

Sabemos que para um município desenvolver precisa de uma boa gestão municipal que governe para todos promovendo o bem comum. Com este PE vamos pesquisar para conhecer melhor a nossa gestão pública municipal.

- 1- O que entendemos por gestão pública municipal?
- 2- Quem é o gestor público do nosso município? E como ele exerce sua função?
- 3- Em relação ao Plano Plurianual do seu município (PPA). O que entendemos sobre ele? Como ele é feito? Quem participa da sua elaboração?
- 4- Como está representado o poder público municipal no Legislativo, no Executivo e no Judiciário?
- 5- O que deve ser levado em conta para a escolha de um representante público, ou seja, um candidato a uma vaga da administração pública municipal?
- 6- Houve algumas mudanças no sistema de gestão pública municipal de antigamente para os dias atuais? Comente.
- 7- Em relação à estiagem, quais são as medidas tomadas pelos nossos representantes políticos em nossas comunidades?
- 8- Qual o nosso papel enquanto cidadãos, em relação às políticas públicas? Conhecemos os nossos direitos e deveres?
- 9- O que você acha dessas mudanças:
  - a) Voto aos 16 anos?
  - b) Lei da ficha limpa?
  - c) Lei do nepotismo?
- 10- O que a nossa gestão pública fez ou está fazendo a respeito do Meio Ambiente em nosso município?

Bom trabalho!!!

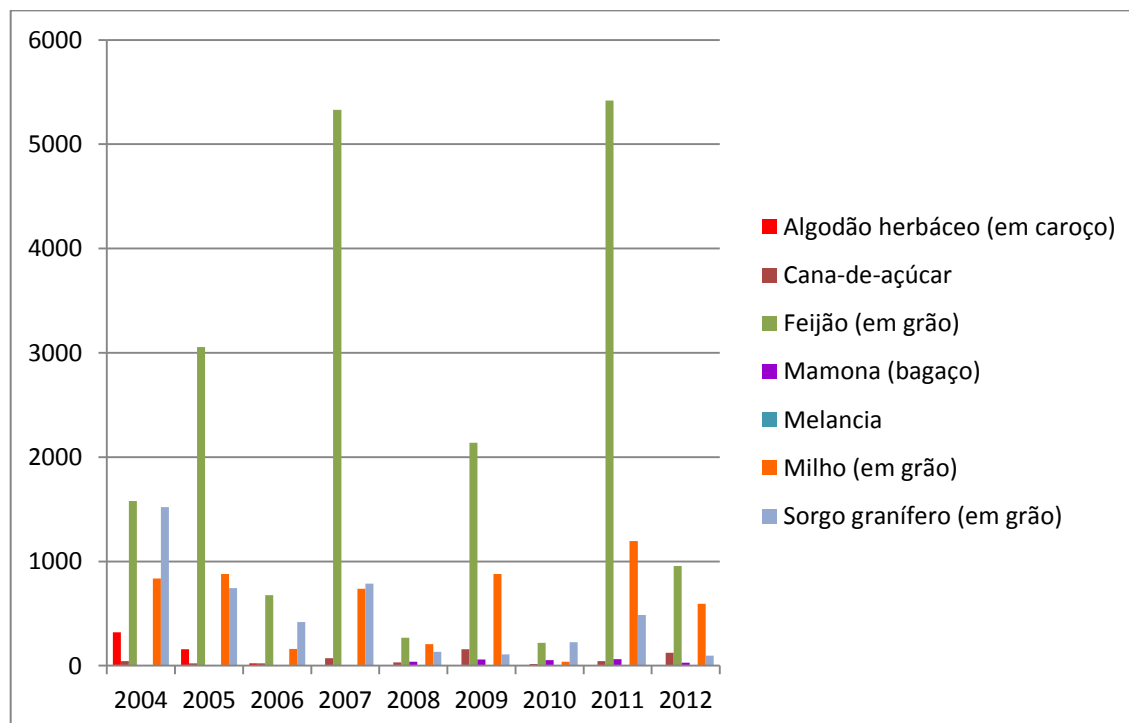
## ANEXO 14

Tabela 34 - Valor da produção da lavoura temporária do município de Riacho de Santana, 2004 – 2012.

Valor da produção (mil reais) da lavoura temporária/Ano	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Algodão herbáceo (em caroço)	320	158	24	5					
Cana-de-açúcar	43	22	23	72	32	158	18	44	125
Feijão (em grão)	1.580	3056	678	5330	270	2138	218	5419	955
Mamona (bagaço)					38	59	55	62	30
Mandioca	16.200	2430	3402	4032	2280	3999	182	239	1465
Melancia					9				
Milho (em grão)	835	878	160	739	207	878	39	1194	594
Sorgo granífero (em grão)	1.520	744	418	788	132	109	226	486	98

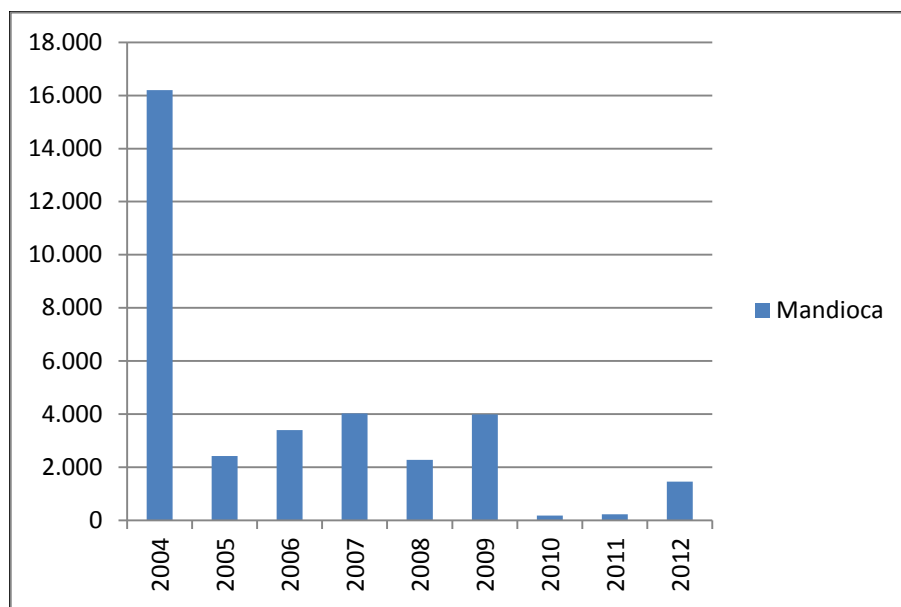
Fonte: IBGE, 2014.

Figura 29 - Valor da produção da lavoura temporária do município de Riacho de Santana, 2004 – 2012.



Fonte: IBGE, 2014.

Figura 30 - Valor da produção da lavoura temporária de mandioca do município de Riacho de Santana, 2004 – 2012.



Fonte: IBGE, 2014.

## ANEXO 15

Tabela 35 - Associações Regionais dos CEFFAs do Brasil

N.	<b>Associações Regionais que agregam as EFAs e são vinculadas à UNEFAB</b>
1	AGEFA – Associação Gaúcha Pró-Escolas Famílias Agrícolas
2	AMEFA – Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas
3	MEPES - Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo
4	IBELGA – Instituto Belga de Nova Friburgo
5	RACEFFAES – Associação dos Centros Familiares de Formação por Alternância do Espírito Santo
6	AECOFABA - Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia
7	AEFAPI – Associação das Escolas Famílias Agrícolas do Piauí
8	REFAISA – Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido
9	UAEFAMA – União das Associações Escolas Famílias Agrícolas do Maranhão
10	AEFARO – Associação das Escolas Famílias Agrícolas de Rondônia
11	RAEFAP – Rede das Associações Escolas Famílias do Amapá
12	AEFACOT – Associação Regional das Escolas Famílias Agrícolas do Centro Oeste e Tocantins
	<b>Associações Regionais que agregam as CFRs</b>
13	ARCAFAR SUL – Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil
14	ARCAFAR-Ne/No – Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Nordeste e Norte do Brasil
15	ARCAFAR-PA - Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Pará

Fonte: Tabela organizada por Begnami (2013).

## ANEXO 16

Tabela 36 - O Estado da Arte do Financiamento Público dos CEFFAs do Brasil

UF	Associação Regional	Instrumento de financiamento	Lei Estadual específica para o CEFFA
PR	ARCAFAR SUL	- <b>Convênio anual:</b> Entre o Estado do PR e Arcafar Sul para repasse de recursos e cessão de professores. A cessão é de 4 professores para a formação geral (BNC), sendo um para cada área de conhecimento. O recurso repassado limita exclusivamente ao pagamento dos monitores que atuam na educação profissional. Cada CFR celebra convênios locais com prefeituras para o custeio corrente e cessão de pessoal.	Em processo de discussão
SC	ARCAFAR SUL	- <b>Edital anual para contratação e cessão de pessoal docente</b> pelo Estado. -Convênios de repasse de recursos e cessão de pessoal complementar pelas prefeituras.	Em processo de discussão
RS	ARCAFAR SUL	- <b>Convênios</b> pontuais com Prefeituras, Universidades, FETAGRE-RS, SENAR.	Em processo de discussão
RS	AGEFA - RS	- <b>Convênios</b> com Empresa, Cooperativas, Sindicatos, Universidade e Prefeituras.	Em processo de discussão
MG	AMEFA	<b>Bolsa-Aluno</b> referenciada no FUNDEB - <b>Resolução</b> anual baseada na Lei viabiliza o repasse dos recursos diretamente para a Associação EFA local. -Convênios entre AEFAs e Prefeituras.	- <b>Lei Estadual</b> de apoio financeiro: 14.614 de 31/03/03 - <b>Decreto Estadual</b> n. 43.978 de 03/03/05 – Alterado pelo Decreto Estadual n. 44984 de 19/12/08 - <b>Resolução da SEE</b> n. 684 de 04/07/05 – Alterada pela Resolução No. 1257 de 22/12/08
ES	MEPES	- <b>Convênio de repasse de recursos</b> do Estado diretamente para a Mantenedora MEPES para o pagamento de pessoal docente e administrativo. -Convênios com Prefeituras para cessão de pessoal e manutenção complementar em geral.	-Artigo 281 da Constituição Estadual equipara as EFAs como escolas públicas para fins de financiamento. -Lei 7.875 regulamenta o artigo 281 da CE. Portaria Nº 027-R, de 12 de abril de 2011, Institui a Sistemática de Planejamento, Monitoramento e Avaliação dos Convênios – SIMA, estabelecidos entre a Secretaria de Estado da Educação – SEDU e o MEPES.
ES	RECEFFAES	- Municipalização	Não
RJ	IBELGA	-Municipalização do Ensino Fundamental -Estadualização do Ensino Médio e Profissional - <b>Convênios</b> com a interveniência do IBELGA para a cessão de pessoal docente, técnico administrativo, auxiliares, alimentação, transporte, material didático em geral para os CEFFAs -Convênios para o funcionamento institucional do IBELGA	Em processo de discussão

UF	Associação Regional	Instrumento de financiamento	Lei Estadual específica para o CEFFA
BA	AECOFAB A e REFAISA	- <b>Convênios para repasses de recursos</b> referenciando os valores no FUNDEB e destinando às Associações EFAs locais para o custeio corrente das EFAs e o pagamento de pessoal. No caso da Bahia ainda existe a cessão de mais de 30 professores efetivos do Estado para as EFAs. Convênios em alguns municípios para complementar.	-Lei Nº <b>11.352/23/12/2008</b> , cria um programa de apoio técnico e financeiro para as EFAs e EFRs da Bahia. Decreto Estadual N. <b>14.110 de 28.08.12</b>
SE	REFAISA	- <b>Convênios</b> para repasses de recursos e cessão de pessoal, através do Estado e de Prefeituras.	Em discussão
PI	AEFAPI	- <b>Convênio de repasse e cessão de pessoal em adjunção</b> (Estado e Prefeituras) - <b>Designação</b> anual mediante o seletivo estadual e disponibilização para os CEFFAs. O edital é elaborado com critérios definidos ente o Estado a AEFAPI.	-Lei Nº <b>6101 de 18/08/2011</b> - autoriza o poder executivo a conceder subvenções sociais a entidades ou instituições públicas ou privadas, sem finalidades lucrativas e que mantenham, em funcionamento regular, escolas alternativas ao sistema de ensino. Ainda persiste o interesse em uma Lei específica para as EFAs do PI.
MA	ARCAFAR Nordeste e Norte (Maranhão) e UAEFAMA	- <b>Convênio de repasse</b> de recursos entre o Estado, Arcafar NE_NO e UAEFAMA para custeio geral e contratação de pessoal.	<b>Emenda Constitucional Nº 061/2010</b> aprovada e promulgada em 22 de dezembro de 2010, onde no <b>artigo 22, alínea “A”</b> , diz: “O Poder Público reconhece as Escolas Famílias Agrícola, Casas de Famílias Rurais e Centros Familiares de Formação por Alternância, existentes no Maranhão. Sendo-lhes garantidos seus princípios e suas metodologias. <b>Parágrafo único</b> - A lei disporá sobre a forma adequada de estímulo à criação das escolas de famílias agrícolas, as casas familiares rurais e centros familiares de formação por alternância, além de garantir o apoio necessário para o seu funcionamento”.
CE	EFA Dom Fragoso	- <b>Convênio de repasse</b> e cessão de pessoal (Estado e Prefeituras)	Em processo de discussão
RO	AEFARO	- <b>Convênio</b> de repasse e cessão de pessoal (Estado e Prefeituras) As Leis aprovadas ainda não estão em vigor. -PRONERA	<b>Lei Estadual No. 2.688 de 15.03.12</b> <b>Decreto Estadual No. 17.223 de 25.10.12</b> <b>Resolução No. 17.875 de 27.05.13</b>
AP	RAEFAP	- <b>Convênio</b> de repasse e cessão de pessoal para as EFAs (Estado e Prefeituras).	Dispositivo na Constituição Estadual equipara as EFAs como escolas públicas para fins de financiamento. <b>Artigo: 38</b> da Const. Estadual. <b>Lei Estadual: Nº 0924/08/2005.</b>
TO	AEFACOT	- <b>Convênio</b> de repasse, cessão de pessoal (Estado e Prefeituras) e nomeação do Diretor pelo Estado dá o direito de acessar todas as verbas da educação e lotar o quadro docente, técnico admin. e auxiliares (Caso da EFA de Porto Nacional) - PRONERA (EFA de Porto Nacional) -Municipalização (EFA de Colinas)	Não
AM	ARCAFAR – AM		Sem informação

<b>UF</b>	<b>Associação Regional</b>	<b>Instrumento de financiamento</b>	<b>Lei Estadual específica para o CEFFA</b>
<b>PA</b>	ARCAFAR	Convênio de repasse e cessão de pessoal (Estado e Prefeituras)	Em processo de discussão
<b>GO</b>	AEFACOT	Convênio de repasse e cessão de pessoal (Estado e Prefeituras) para a EFA de Goiás e Orizona. EFA Uirapuru (financiada por ONG)	Em processo de discussão
<b>MS</b>	AEFACOT	Convênio de repasse e cessão de pessoal (Estado e Prefeituras) PRONERA	Em processo de discussão
<b>MT</b>	AEFACOT	Municipalização (EFA de Querência)	Não

Fonte: Tabela organizada por Begnami 2013.



## ANEXO 17

Tabela 37 – Ocorrências e Trabalhadores Resgatados da Condição de Trabalho Análoga à Escrava, Bahia, 2003 – 2011.

## Ocorrências e Trabalhadores Resgatados da Condição de Trabalho Análoga à Escrava, Bahia, 2003 a 2011.

Município	Ano	Proprietário CNPJ/CEI/CPF	Estabelecimento	Trabalhadores Resgatados
Barreiras	2003	João Antônio Franciosi CPF:391.632.610-49	Fazenda Santo Antônio e Fazenda Cassol	46
São Desidério	2003	Roda Velha Agro Industria Ltda Ernesto Dias Filho CPF:591.450.568-20 CNPJ:04.987.257/0001-30	Fazenda Roda Velha	745
Luis Eduardo Magalhães	2003	André Gomes Ribas e Constantino de Oliveira CPF:386.649.330-49 e CPF:004.694.756-86 CEI:50.005.71580-83	Fazenda Tabuleiro (Faz. Agrícola Tabuleiro)	259
São Desidério	2003	Eustáquio da Silveira Chagas CPF:125.970.586-20 CEI:31.81000.485-89	Fazenda Laranjeiras	39
<b>Subtotal</b>				<b>1089</b>
Correntina	2004	João Henrique Meneghel CPF:680.729.379-87 CEI:00318100149881	Fazenda Guará do Meio	68
Cotegipe (BA)	2004	COFERGUSA Indústria e Comércio de Ferro Gusa União Ltda.	Fazenda Campo Largo do Rio Grande I	3
Cotegipe (BA)	2004	New Fruit Agroindustrial Ltda. CNPJ:97.440.366/0001-13	Fazenda Campo Largo do Rio Grande I	11
Baianópolis	2004	José Tarcísio de Souza e outros CPF:322.485.636-04	Fazenda Errejota, Fazenda Terra Nova e Fazenda Gallêia	8
Baianópolis	2004	Leliano Sérgio Andrade e outros CPF:784.293.906-34	Fazenda Santa Clara I, Fazenda Progresso e Fazenda Esperança	21
Formosa do Rio Preto	2004	Jorge Alfredo Lauck CPF:240.823.339-91 CEI:50.003.34736/87	Fazenda Nossa Senhora Aparecida	39
<b>Subtotal</b>				<b>150</b>
Barreiras	2005	Nelson Luiz Roso CPF:360.689.260-87 CEI:0.403.200.174/80	Fazenda Roso	67
Correntina	2005	Rui Luiz Gaio CPF:464.683.669-68 CEI:4.093.113.29-08	Fazenda Gaio	33
Formosa do Rio Preto	2005	Paulo Kenji Shimohira CPF:507.292.766-00	Fazenda Indiana (unidade da Fazenda Estrondo)	52
Correntina	2005	Gabriel Moacyr Teixeira e Mirian Rocha Teixeira CPF:322.982.850-04 e CPF:780.636.040-91 CNPJ:08.290.00002/88	Fazenda São José (S. J. Agropecuária Empreendimentos e Participações Ltda.)	34
Correntina	2005	Dino Rômulo Faccioni CPF:759.174.830-00 CEI:00.410.900.0209-88	Fazenda Paraná	24
São Desidério	2005	Osmar Rafaeli CPF:395.113.169-15 CEI:31.810.01540/83 RG:3.147.383-7 SSP/PR	Fazenda Iripanga	8
Luis Eduardo Magalhães	2005	Antônio Tádio Shirabe CPF:284.123.039-20 CEI:500154672287	Fazenda Shirabe (antiga Nova Esperança)	6
Formosa do Rio Preto	2005	Cia. De Melhoramentos Oeste da Bahia CNPJ:97.435.234/0001-01	Fazenda Austrália (unidade da Fazenda Estrondo)	39
Wanderley	2005	Antônio Carlos Osório Filho CPF:245.317.901-20	Fazenda Patrícia	22
São Desidério	2005	Marcia Cremozzi	Pontual	27
<b>Subtotal</b>				<b>312</b>
Baianópolis	2006	Antônio Paulo de Andrade CPF:421.463.727-53	Fazenda Guaci	20
Correntina	2006	Walter Mikio Morinaga CPF:511.164.059-20	Fazenda Céu Azul	23
Jaborandi	2006	Rio Pratudão Agropecuária Ltda. CNPJ:08.793.028/0002-16	Fazenda Correntina	111
Formosa do Rio Preto	2006	Calsete Empreendimentos Ltda. CNPJ:16.942.823/0001-76	Fazenda Nova Invernada	45
Barreiras	2006	Leandro Volter Laurindo de Castilhos CPF:021.698.909-47	Fazenda Planalto	156
Santa Rita de Cássia	2006	Gilson Rocha de Mello e Betania Maria M. Henriques de Mello CPF:222.941.626-20 e CPF:400.941.626-20	Gilson Rocha de Mello de Barreiras (Fazendas Reunidas Lagoa da Betania-Carvoária)	74

Município	Ano	Proprietário CNPJ/CEI/CPF	Estabelecimento	Trabalhadores Resgatados
São Desidério	2006	Leonardo Henrique Carneiro CPF:025.367.365-80	Fazenda Nova Esperança	18
Riachão das Neves	2006	Bertulino Ribeiro do Prado Filho CPF:034.547.279-95	Fazenda Triângulo	30
Cocos	2006	G5 Agroindustrial S/A CNPJ:03342657000125	Fazenda G5 Agroindustrial S/A	46
Formosa do Rio Preto	2006	Mauro Luiz Kuhn CPF:318.326.440-49	Fazenda Esteio	6
Barreiras	2006		Fazenda Novo Horizonte	76
Jandaíra	2006	Bahia Norte Florestal LTDA	Projeto Openflora XVII e XVIII	60
<b>Subtotal</b>				<b>665</b>
Barreiras	2007	Ricardo Ferrigno Teixeira e outros CPF:130225228-35	Fazenda Campo Aberto	82
Riachão das Neves	2007	CNPJ:09.761.172/0001-52	Fazenda Olinda S/A	15
São Desidério	2007	Régis Francisco Ceolin CPF:438.282.480-04	Condomínio Agropecuário Ceolin	65
São Desidério	2007	José Alípio Fernandes da Silveira CPF: 307.298.740-87	Fazenda Bananal	5
São Desidério	2007	Adevir Holink CPF:807.349.365-91	Fazenda Holnik	8
<b>Subtotal</b>				<b>175</b>
São Desidério	2008	Jair Donadel CPF:643.736.220-00	Fazenda Guarani	27
Formosa do Rio Preto	2008	Ademar Pinto da Costa CPF:273.381.346-34	Fazenda Ramalho II	10
São Desidério	2008	Lauro Tramontini CPF:006.061.011-52	Fazenda São Francisco	7
Juazeiro	2008	CNPJ:03.918.418/0001-70	BMG Alimentos Ltda.	12
São Desidério	2008	CNPJ:07.205.440/0003-96	Agrícola Xingu S/A (Fazenda Tabuleiro)	12
Riachão das Neves	2008	Euvaldo de Souza Pereira CPF:142.631.800.001-09	Fazenda Sertânia	38
<b>Subtotal</b>				<b>106</b>
Sebastião Laranjeiras	2009	Ademar Teixeira de Barros CPF:193.494.086-00	Fazenda Paus Preto	70
Correntina	2009	Marilane Moresco Denardin CPF:637.949.770-68	Fazenda Santa Angélica	14
Jaborandi	2009	CNPJ:59.591.974/0001-14	Fazenda Jatobá II (ROTAVI Industrial Ltda.)	174
Jaborandi	2009	Nestor Hermes CPF:208.484.390-15	Fazenda Santa Vitória	8
São Desidério	2009	Paulo Edgar Closs CPF:424.174.909-78	Fazenda São Carlos VI	14
Formosa do Rio Preto	2009	Terezinha Lazarim CPF:427.737.099-34	Fazenda Vitória	5
<b>Subtotal</b>				<b>285</b>
Luis Eduardo Magalhães	2010	Belmiro Catelan CPF:162.911.150-34	Fazenda Guarani	44
Barreiras	2010	Marcondes Antônio Tavares de Farias CPF:224.068.324-49	Fazenda MF2	40
Barra do Choça	2010	Paulo Roberto Bastos Viana CPF:021.706.045-53	Fazenda Estância	17
<b>Subtotal</b>				<b>101</b>
Luis Eduardo Magalhães	2011	Rocha Silva Madeireira e Construção Ltda CNPJ:07.875.846/0001-14	SERRARIA ROCHA SILVA	4
Cristópolis	2011	José Carlos Arrighi CPF:235.501.986-04	Fazenda BARCELONA	7
Bom Jesus da Lapa	2011	Paulo Gabriel Novais Miranda CPF:737.698.435-68	Fazenda PORTO	1
Correntina	2011			53
Barreiras	2011	Alcindo José Dalcin	Fazenda Santa Rita 2	21
Encruzilhada	2011	Sérgio Souza Silva		63
<b>Subtotal</b>				<b>149</b>
<b>Total</b>				<b>3032</b>

Fonte: SIT/MTE

Elaboração: Projeto GeografAR

## ANEXO 18



Associação Beneficente Promocional Agrícola de Riacho de Santana – ABEPARS – Mantenedora da EFA

CURSO: Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Meio Ambiente

### Endereço:

**Rua Antonio de Castro Filho, s/n—Alto da Boa Vista, Riacho de Santana—BA.  
Telefone: 77—3457 –2731  
Email: efariacho@hotmail.com**

A EFA, há mais de 30 anos vem promovendo para seus educandos, uma educação contextualizada através da pedagogia da alternância, oportunizando aos jovens o estudo na escola e na comunidade lhes possibilitando assim testar os conhecimentos adquiridos na escola. Durante todos esses anos vários alunos de diferentes comunidades e municípios fizeram parte do nosso corpo discente e puderam desfrutar das vantagens de ser um aluno formado na ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA.

Para o ano de 2014 estamos ofertando vagas apenas para a 1ª série do Ensino Médio.

### MISSÃO

..Ser uma escola voltada para os filhos de agricultores com o objetivo de oferecer-lhes uma formação integral e de qualidade, formando cidadãos críticos, éticos e participativos, capazes de assumir o seu protagonismo juvenil no meio onde estão inseridos, tornando-se agentes de transformação engajados na sociedade .e, ajudando na formação de lideranças comprometidas com os valores culturais e ambientais, por intermédio da Pedagogia da Alternância.



Ser uma escola da Pedagogia da Alternância, referência no município, que desenvolve um projeto educativo integrando o ambiente escolar com o meio sócio profissional do educando, desenvolvendo atividades em prol do desenvolvimento sustentável, respeitando os princípios da vida, favorecendo a construção de conhecimentos teóricos e práticos, indispensáveis à formação integral de um profissional da área ambiental.

#### VALORES:

Acreditar no potencial humano da EFA (os atores da alternância), valorizando o seu saber experiencial, que somado ao saber científico, gera novos saberes, necessários à educação de qualidade.

#### Sobre o curso:

O Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio, teve início no ano de 2004, tem duração de 03 anos. Desde então já foram formadas 07 turmas de técnicos em Meio Ambiente.

Temos ex-alunos cursando em diversas Faculdades nacionais nas várias áreas de formação e também trabalhando em diferentes setores.

#### Diretoria executiva da ABEPARS:

Presidente — Édson Dias Moreira  
 Vice— Presidente: Juvêncio Pereira de Souza  
 Tesoureiro: João Batista Oliveira Magalhães  
 Secretária: Isabel Xavier de Oliveira Rocha  
 Superintendente de obras: Ailton Silva de Oliveira  
 Assistente Espiritual: Pe. João Zanchetta

#### Equipe da EFA:

Adalto Alves de Macedo	Josiane Santos J. Almeida
Almir de Almeida Souza	Vandilson de Jesus Silva ( voluntário )
Darlene de Jesus Ferreira	
Denivaldo R. de Magalhães	
Eliete Laranjeira Silva Souza	
Elizete Ana de Oliveira	
Eronice R. de Magalhães	
Isabel Xavier de O. Rocha	
Marcos Danilo P. da Rocha	
Marieta Maria Barbosa	
Mateus Alves da Costa	
Nelma Silva de O. Gomes	
Reginaldo de Souza Alves	
Ailton Silva de Oliveira	





### EFA de Meio Ambiente

Endereço:  
Rua Antonio de Castro Filho, s/n - Alto da Boa  
Vista - Riacho de Santana

Telefone:  
77-3457-2731

## ANEXO 19

Tabela 38 - Estudantes concluintes do Ensino Fundamental na EFA de Riacho de Santana que deram continuidade aos estudos na ETFAB, 1983 – 2013.

Ano de conclusão na EFA de Riacho de Santana	Ano de conclusão na ETFAB	Estudante	Ocupação Atual	Formação atual
1983	1987	Adenice Ferreira Amorim	Prefeitura de Pindaí	sem informação
1983	1987	Alaíde de Jesus Roque	Monitora da EFA de Botuporã	sem informação
1983	1987	Anita Maria Ribeiro	Falecido	sem informação
1983	1987	Elsó Coelho da Silva	Assistência Técnica - Bragança – Pará	sem informação
1983	1987	Gilmar Lelis Flores	Agricultor - Prefeitura de Bom Jesus da Lapa – BA	sem informação
1982	1987	Jair de Souza Lima	Assistência Técnica a cooperativas – Pará	sem informação
1983	1987	João Carlos Pereira Cardoso	Monitor da EFA de Boquira	sem informação
1982	1987	José Antonio de Souza	Agricultor - Riacho de Santana	sem informação
1983	1987	José Nivaldo Santana Costa	AECOFABA - Riacho de Santana	Geografia
1982	1987	Lacides de Sousa Oliveira	Falecido	sem informação
1983	1987	Laura Pereira da Silva	Enfermeira/SAMU - Bom Jesus da Lapa	Enfermagem
1983	1987	Lucinete Maria da Silva	Serviços - São Paulo	sem informação
1983	1987	Neuzeny de Oliveira Costa	agricultora - Prefeitura de Bom Jesus da Lapa	sem informação
1983	1987	Renato Guimarães Dias	Agricultor/Cáritas - Riacho de Santana	sem informação
1983	1987	Zélia Pereira Rocha	Comerciante - Riacho de Santana	sem informação
1984	1988	Dalva Rosa dos Santos	TOPA - Riacho de Santana	História
1984	1988	Elizabete Oliveira Costa	IRPA – Juazeiro	Pedagogia/Doutoranda – GO
1985	1989	Alfredo Ferreira da Silva	Dentista/Comércio/Agricultor e Pecuarista – Riacho de Santana	Odontologia
1985	1989	Clóves Alves Zetóles	Professor – Iuiú	sem informação
1985	1989	José de Souza Alves	Dentista/Comércio/Agricultor e Pecuarista – Riacho de Santana	Odontologia
1986	1990	Alfredo José Santana	Agricultor/Comerciante - Licínio de Almeida	sem informação
1986	1991	Claudio Vitor Alves Zetóles	Professor da prefeitura/agricultor/Serralheiro – Riacho de Santana	Matemática
1986	1991	Nilzabete de Oliveira Silva	Monitora da EFA de Anagé	Letras
1988	1992	Edvaldo de Oliveira Nogueira	Renova - Energia Eólica – Caetité	sem informação
1988	1992	João Batista Zetóles dos Santos	Monitor da EFA de Angical	sem informação
1988	1992	João Pereira Sena	Educação - Rio de Janeiro	Pedagogia

<b>Ano de conclusão na EFA de Riacho de Santana</b>	<b>Ano de conclusão na ETFAB</b>	<b>Estudante</b>	<b>Ocupação Atual</b>	<b>Formação atual</b>
1988	1992	Lourivaldo Paulo Pereira	Professor da Prefeitura/Agricultor - Sítio do Mato	sem informação
1989	1993	Ana Dilça de Souza Oliveira	Professora - São Paulo	Pedagogia
1989	1993	Arlinda Alves da Silva	sem informação - Bom Jesus da Lapa	Administração de Empresas
1989	1993	Eronice Rocha Magalhães	Monitora da EFA de Riacho de Santana	Matemática
1989	1993	Gercino Braz de Oliveira	Monitor da EFA de Santana	Geografia
1989	1993	Isaias Antonio Costa	Agricultor/Professor/Agente de Saúde - Bom Jesus da Lapa	Gestão Ambiental
1989	1993	Lacides Cardoso Candido	Falecido	Matemática
1989	1993	Sinvaldo Pereira Marques	Policia/Agricultor - Bom Jesus da Lapa	Gestão Ambiental
1988	1993	Valdemar Alves de Souza	Agente de Saúde/Prefeitura	sem informação
1989	1994	Antonio Vitor Oliveira Silva	Serviços - São Paulo	sem informação
1989	1994	Joaquim Ferreira de Souza	Correios - Vitória da Conquista	sem informação
1990	1994	Maria Ferreira de Souza	Serviços - São Paulo	sem informação
1990	1994	Núbia Ferreira Marques	Serviços - São Paulo	sem informação
1990	1995	Anazides Rosa Macedo	Monitora da EFA de Paramirim	sem informação
1991	1995	Gilson Ferreira de Araújo	Serviços - Itapemirim - SP	sem informação
1991	1995	Roberto Oliveira Braz	Professor da prefeitura - Riacho de Santana	Biólogo
1992	1996	Alice de Magalhães Ferreira	Serviços - São Paulo	sem informação
1992	1996	Analia Pereira da Cruz	Monitora da EFA de Quixabeira	História
1992	1996	Edinilson Marques de Oliveira	serviços - Bom Jesus da Lapa	sem informação
1992	1996	Edvaldo Dias de Jesus	Professor/Prefeitura - Riacho de Santana	estuda Biologia
1992	1996	Gilson Rocha de Magalhães	Secretaria de Agricultura - Quixabeira	Biólogo
1989	1996	Hermenegildo Alves Zetólis	ADAB - Prefeitura de Riacho de Santana	Biólogo
1992	1996	Lourdes Maria da Silva	Agricultora - Bom Jesus da Lapa	faculdade
1991	1996	Wilson Nelson Costa	Professor/Cargo na Prefeitura - Riacho de Santana	Pedagogia
1993	1997	Maria Andréia Alves Zetólis	comércio (salão de beleza) - Tanque Novo	sem informação
1992	1997	Maria Bernardete Alves Zetolis	Agricultora/Secretária em Colégio - Riacho de Santana	sem informação
1993	1997	Marieta Maria Barbosa	Monitora da EFA de Riacho de Santana	História

<b>Ano de conclusão na EFA de Riacho de Santana</b>	<b>Ano de conclusão na ETFAB</b>	<b>Estudante</b>	<b>Ocupação Atual</b>	<b>Formação atual</b>
1992	1997	Paulo Silvestre Barbosa	professor da prefeitura e EFA de B.V. do Tupim/Agricultor	Biólogo
1993	1997	Valdemir José de Araújo	Cargo (prefeitura) – Matina	Pedagogia
1994	1998	Admilton Barbosa Silva	Monitora da EFA de Quixabeira	Biólogo
1994	1998	Almir de Almeida Souza	Diretor da EFA de Riacho de Santana	Geografia
1991	1998	Carlos André Alves Zetólis	Falecido	sem informação
1994	1998	José Sergio Oliveira dos Santos	Prefeitura/Agricultor - Riacho de Santana	sem informação
1993	1998	Luzia de Magalhães Ferreira	Serviços - São Paulo	sem informação
1993	1998	Luzia Rosa de Brito	Falecido	sem informação
1994	1998	Marcélio de Oliveira Silva	Agronegócio - Oeste – Barreiras	sem informação
1995	1999	Adalto Alves de Macêdo	professor prefeitura e Reda/EFA - RS	Matemática
1995	1999	Adevaldo das Neves dos Santos	Professor de EFA	Geografia
1995	1999	Agripino Silvestre dos Santos	Serviços - São Paulo	sem informação
1995	1999	Arcanjo José Soares	Agronegócio – Oeste	sem informação
1995	1999	Elizete Ana de Oliveira	Professora da EFA de Riacho de Santana/Agricultora	Letras
1995	1999	Iva da Costa Ferreira	STR Riacho de Santana	Letras
1996	2000	Adailton Pereira da Cruz	STR - Riacho de Santana	sem informação
1996	2000	Alvani Barbosa Silva	Agricultora - Riacho de Santana	Letras
1995	2000	Antonio Amaral Jardim	Secretaria de Agricultura – Riacho de Santana	sem informação
1996	2000	Mário de Souza Silva	Agricultor Correntina	sem informação
1997	2001	Celito Fernandes Guedes	Serviços - São Paulo	Biólogo
1997	2001	Gilmária Leão Pereira	Serviços/Prefeitura Bom Jesus da Lapa	sem informação
1997	2001	Roberto Carlos Barren de Souza	Agronegócio	sem informação
1997	2001	Everaldo Ferreira Neves	Agronegócio	sem informação
1996	2001	Gilda Leão Pereira	Agricultora - Riacho de Santana	sem informação
1997	2001	Ailton Pereira Rodrigues	Serviços - São Paulo	sem informação
1997	2001	Ailton Amaral da Silva	Corte de Cana - Mato Grosso	sem informação
1997	2001	Adão Pereira de Jesus	Agronegócio – Oeste	sem informação
1998	2002	Almira Barbosa da Silva	Agricultora – Riacho de Santana	sem informação
1997	2002	Aparecida Barbosa da Silva	Quixabeira (esposa de monitor)	sem informação



<b>Ano de conclusão na EFA de Riacho de Santana</b>	<b>Ano de conclusão na ETFAB</b>	<b>Estudante</b>	<b>Ocupação Atual</b>	<b>Formação atual</b>
1998	2002	Luciná Dias Moreira	Monitora da EFA de Botuporã	sem informação
1998	2002	Sueli Ana de Oliveira	Serviços - Terra Rocha – SP	sem informação
1999	2003	Ivanir Miranda da Silva	Agricultora - Riacho de Santana	sem informação
1995	2003	João Batista Soares Ferreira	Fetraf Governo	sem informação
1995	2003	José Maria Ferreira Lopes	Serviços para a Prefeitura (concurado) – Igaporã	sem informação
1999	2003	João Roberto Ferreira da Silva	Projetos sociais governo - Vitória da Conquista	sem informação
1999	2003	Jon Alexandre Xavier da Silva	Agronegócio – Oeste	sem informação
1999	2003	Marcelo Pereira Reis	STR/Agricultor - Riacho de Santana	sem informação
1999	2003	Maria do Carmo Bispo	Serviços – Brasília	sem informação
1999	2003	Marinete Rocha Oliveira	Agricultora - Riacho de Santana	sem informação
1999	2003	Romilda Garcia Boa Sorte	Dona de casa - Riacho de Santana	sem informação
2000	2004	Ademir José de Oliveira	Corte de Cana - Minas Gerais	sem informação
2000	2004	Almerinda Barbosa Silva	Agronegócio – Correntina	sem informação
2000	2004	Benigno Pereira da Cruz	Agronegócio – Oeste	sem informação
2000	2004	Carmelita Dias Moreira	Serviços comunitários - Ruy Barbosa	sem informação
2000	2004	Edilson Pereira da Silva	Sem informação	Letras
2000	2004	Gildalva Leão Pereira	Agricultora	sem informação
2000	2004	Irineu da Silva Neves	Serviço - Mato Grosso	sem informação
2000	2005	Valter Adriano Xavier da Silva	Agronegócio	sem informação
2001	2006	Alcides de Jesus Barbosa	Agricultor	sem informação
2000	2006	Ednábia Souza Santos	Agricultora	sem informação
2000	2006	Edson Pereira de Souza	Agricultor	sem informação
2001	2006	Marivaldo Duarte da Silva	Corte de Cana, encarregado – SP	sem informação
2001	2006	Vandilson Pereira Guimarães	São Paulo	sem informação
2002	2006	Gilmar Pereira de Souza	Agricultor	sem informação
2002	2006	Jenemias Magalhães Oliveira	Agronegócio	sem informação
2002	2006	Leonardo Silva Rocha	Serviços - Campinas – SP	sem informação
2003	2007	Ivanir Maria Barbosa	Monitora EFA de Seabra	sem informação
2003	2007	Leandra de Jesus Costa	Serviços - R. Santana	sem informação
2004	2008	Cristiana Snatana Souza	Serviços - R. Santana	sem informação

<b>Ano de conclusão na EFA de Riacho de Santana</b>	<b>Ano de conclusão na ETFAB</b>	<b>Estudante</b>	<b>Ocupação Atual</b>	<b>Formação atual</b>
1987	2008	Dulcinéia Pereira de Souza	Agricultora	sem informação
2004	2008	Jonas Pacífico Lima	Comerciante – Guanambi	sem informação
2004	2008	Lindomar Silva Rocha	Agronegócio	sem informação
2004	2008	Rafael Fernandes Rocha	sem informação	Faculdade
2004	2009	Valdelino Pereira Marques	sem informação	sem informação
2007	2011	Carlos Henrique da Silva Rocha	Comerciante	estudante de engenharia civil
2000	2011	Ednon Cardoso Fagundes	Agronegócio – Oeste	sem informação

Fonte: Arquivo da Escola Técnica Família Agrícola da Bahia e da EFA de Riacho de Santana, 2013.

Tabela 39 - Estudantes que cursaram o Ensino Fundamental na EFA de Riacho de Santana e deram continuidade ao Ensino Médio na mesma escola ou na Escola Técnica Família Agrícola da Bahia – ETFAB, 1982 – 2013.

Ano	Concludentes do Ensino Fundamental na EFA de Riacho de Santana	Ano	Matriculado no Ensino Médio da EFA de Riacho de Santana	Matriculado no Ensino Médio da ETFAB
1982	20	1983	não oferecido	3
1983	41	1984	não oferecido	12
1984	15	1985	não oferecido	2
1985	28	1986	não oferecido	3
1986	32	1987	não oferecido	3
1987	13	1988	não oferecido	0
1988	20	1989	não oferecido	5
1989	35	1990	não oferecido	10
1990	20	1991	não oferecido	3
1991	21	1992	não oferecido	4
1992	23	1993	não oferecido	8
1993	30	1994	não oferecido	5
1994	24	1995	não oferecido	4
1995	50	1996	não oferecido	9
1996	25	1997	não oferecido	4
1997	22	1998	não oferecido	8
1998	29	1999	não oferecido	3
1999	34	2000	não oferecido	7
2000	50	2001	não oferecido	4
2001	33	2002	não oferecido	sem registro
2002	40	2003	não oferecido	sem registro
2003	44	2004	15 (34% dos ex-aluno) em 31 matriculados	sem registro
2004	60	2005	21 (35% de ex-aluno) em 40 matriculados	sem registro
2005	não teve 9º ano	2006	não teve ex-aluno/32 matriculados	sem registro
2006	23	2007	18 (78,26% de ex-aluno) em 56 matriculados	sem registro
2007	22	2008	17 (77,27% de ex-aluno) em 45 matriculados	sem registro
2008	24	2009	20 (83,33% de ex-aluno) em 38 matriculados	sem registro
2009	27	2010	13 (48,15% de ex-aluno) em 43 matriculados	sem registro
2010	11	2011	9 (81,82% de ex-aluno) em 49 matriculados	sem registro
2011	26	2012	16 (61,54% de ex-aluno) em 50 matriculados	sem registro
2012	26	2013	17 (65,38% de ex-aluno) em 62 matriculados	sem registro

Fonte: Arquivo da Escola Técnica Família Agrícola da Bahia e da EFA de Riacho de Santana, 2013.

## ANEXO 20

Tabela 40 - Comunidades quilombolas nos municípios de origem dos estudantes da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, 2011.

<b>Município</b>	<b>Comunidades Quilombolas</b>	<b>Certificação FCP<sup>1</sup></b>
Bom Jesus da Lapa	Bandeira	10/12/2004
Bom Jesus da Lapa	Fazenda Jatobá	10/12/2004
Bom Jesus da Lapa	Nova Batalhinha/PEQ Pitombeira/Santa Rita Bandeira	04/06/2004
Bom Jesus da Lapa	Juá-Bandeira (Campo Grande I e II)	10/12/2004
Bom Jesus da Lapa	Araça, Cariaçá, Patos, Pedras e Retiro	04/06/2004
Bom Jesus da Lapa	Pedras	
Bom Jesus da Lapa	Lagoa dos Peixes	10/12/2004
Bom Jesus da Lapa	Lagoa das Piranhas	12/09/2005
Bom Jesus da Lapa	Alagoinhas	
Bom Jesus da Lapa	Barrinha	28/07/2006
Bom Jesus da Lapa	Batalha	
Bom Jesus da Lapa	Bebedouro	04/08/2008
Bom Jesus da Lapa	Fortaleza	31/12/2012
Bom Jesus da Lapa	Mubuca	
Bom Jesus da Lapa	PEQ Rio das Rãs	10/12/2004
Bom Jesus da Lapa	Retiro	
Bom Jesus da Lapa	Samanbaia	
Bom Jesus da Lapa	São José	
Botuporã	Riacho dos Novatos	
Caetité	Angico	
Caetité	Baixão (Santa Luzia)	
Caetité	Boa Esperança	
Caetité	Cajazeira	
Caetité	Candongá	
Caetité	Colônia	
Caetité	Contendas	06/07/2010
Caetité	Cristina	
Caetité	Elefante	
Caetité	Fazenda	
Caetité	Fundo dos Morros	
Caetité	Jacaré	
Caetité	Jatobazinho	
Caetité	Juazeiro-Pau Ferro	06/07/2010
Caetité	Lagedo de Oruca	
Caetité	Lagoa da Cabra	
Caetité	Lagoa do Fundo	
Caetité	Prata	

<b>Município</b>	<b>Comunidades Quilombolas</b>	<b>Certificação FCP<sup>1</sup></b>
Caetité	Lagoa do Mato	
Caetité	Lagoa do Meio	06/07/2010
Caetité	Lagoa dos Bois	
Caetité	Malhada	01/10/2012
Caetité	Mercês	06/07/2010
Caetité	Morros	
Caetité	Olho D'Água	06/07/2010
Caetité	Palmital	
Caetité	Poço Dantas	
Caetité	Queimada	
Caetité	Riacho da Vaca	
Caetité	Pau Ferro	06/07/2010
Caetité	Sambaíba	06/07/2010
Caetité	Sapé	06/07/2010
Caetité	Sítio de Juazeiro	
Caetité	Vargem do Sal	06/07/2010
Caetité	Vereda do Cais	06/07/2010
Candiba	Lagoa dos Anjos	22/12/2011
Carinhanha	Barra do Parateca	20/01/2006
Carinhanha	Angico	
Carinhanha	Barrinha	
Carinhanha	Canabrava	
Carinhanha	Estreito	04/08/2008
Carinhanha	Feirinha / Marrequiro	
Carinhanha	Garrido	
Carinhanha	Lagoa do Zeca	
Carinhanha	Ramalho	
Carinhanha	Três ilhas	
Cruz das Almas	Baixa das Linhas	04/11/2010
Cruz das Almas	Vila Guaxinin	18/04/2013
Guanambi	Curral das Vacas	
Igrapiúna	Dendê	
Igrapiúna	Ilha das Flores	
Igrapiúna	Laranjeiras	12/05/2006
Igrapiúna	Martim	
Igrapiúna	Mata do Sossego	
Igrapiúna	Osmeira	
Igrapiúna	Pedra Mole	
Igrapiúna	Ponta	
Igrapiúna	Rio Carmucim	
Igrapiúna	Rio Novo	
Igrapiúna	Salina	

<b>Município</b>	<b>Comunidades Quilombolas</b>	<b>Certificação FCP<sup>1</sup></b>
Igrapiúna	Sapucaia	17/06/2011
Licínio de Almeida	São Domingos	
Macaúbas	Bomba	
Macaúbas	Calçadinho	
Macaúbas	Catylé	
Palmas do Monte Alto	Vargem Alta	31/12/2008
Palmas de Monte Alto	Mari	24/05/2013
Palmas de Monte Alto	Sítio Canjirana, Cedro e Curral Novo	24/05/2013
Paramirim	Cafundó	
Paramirim	Carabas	
Paramirim	Covas da Mandioca	
Paramirim	Salinas	
Paramirim	Torta	
Pindaí	Antas	
Pindaí	Boi	
Pindaí	Cacos	
Pindaí	São Domingos	
Riacho de Santana	Agreste	19/04/2005
Riacho de Santana	Agrestinho	19/04/2005
Riacho de Santana	Brejo de São José/São José	
Riacho de Santana	Capão das Gamelas	
Riacho de Santana	Duas Lagoas	09/11/2005
Riacho de Santana	Gatos Vesperina	19/09/2005
Riacho de Santana	Lagoa da Vitória (ou Largo da Vitória)	19/09/2005
Riacho de Santana	Mata do Sapé	09/11/2005
Riacho de Santana	Paus Pretos	09/11/2005
Riacho de Santana	Quilombo	
Riacho de Santana	Rio do Tanque	30/09/2005
Riacho de Santana	Sambaíba	30/09/2005
Sítio do Mato	Barro Vermelho	10/12/2004
Sítio do Mato	Mangal	10/12/2004
Sítio do Mato	Mangal II	
Sítio do Mato	Mangal I	
Sítio do Mato	Talismã	
Tanque Novo	Baixada	
Tanque Novo	Caldeirão	
Tanque Novo	Gaspar	
Tanque Novo	Pé de Morro	
<b>TOTAL</b>	<b>117</b>	<b>43</b>
Elaboração: Grupo de Pesquisa GeografAR, 2011.		
Fonte: INCRA, CDA, CPP e CPT ( dados/dez 2010)		
<sup>1</sup> Comunidade com certificação da Fundação Cultural Palmares (FCP).		

## ANEXO 21

Tabela 41 - Comunidades Fundo de Pasto nos municípios de origem dos estudantes da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, 2014.

Município	Fundo de Pasto	Famílias	Processo	Área (ha)	Situação Jurídicas
Santa Maria da Vitória	Associação das Comunidades dos(as)Agricultores (as)do F.P da Comunidade de Jacurutu	30	454.182-0	1380.00	CONTRATO
	Associação das Comunidades dos(as)Agricultores(as) de F. P da Comunidade de Porteiras e Bois	30	454.183-9	907.00	CONTRATO
Tanque Novo	Associação dos Pequenos Produtores Rurais de <b>Várzea da Madeira</b>	-	409.037-3	2.000,0000	Certidão de área

Fonte: Grupo de Pesquisa GeografAR, 2014.

Tabela 42 - Acampamentos nos municípios de origem dos estudantes da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, 2009.

Município	Acampamento	Famílias
Bom Jesus da Lapa	Faz. Pitombeira	3
Encruzilhada	Santa Luzia	94
Encruzilhada	Lacerda dos Santos	135
Igrapiúna	Olga Benário	113
Ilhéus	25 de Julho	141
Ilhéus	CEPEL	49
Ilhéus	Corumba	27
Ilhéus	Cruzeiro do Sul	58
Ilhéus	Do Bambu/Ilhéus/Couto	113
Ilhéus	Econ Rodovia Ilhéus/Serra Grande	84
Ilhéus	Fortaleza	22
Ilhéus	Ilhas Verdes	19
Ilhéus	Nova Canaã	41
Ilhéus	Nova Esperança	70
Ilhéus	Rodovia Jorge Amado	27
Ilhéus	Terra Nova	103
Ilhéus	Unidos Venceremos Santa Lucia	68
Ilhéus	Faz. Bonfim Vitória	93
Ilhéus	Maria Rosa	39
Iuiú	Santa Maria	400
Paratinga	Faz. Nova Lagoa Santa Cecília	70
Paratinga	Fazenda Muquém	42
Sítio do Mato	Beira Rio	25
Sítio do Mato	Faz. Brejolândia II	69
Sítio do Mato	Faz. Queimada	25
Sítio do Mato	Ilha do Carapato	40
Sítio do Mato	Fazenda Marolândia	22
Fonte: INCRA, MST, FETAG, CETA e CPT ( dados de set/2009)		
Elaboração: Grupo de Pesquisa GeografAR, 2009.		

## ANEXO 22

Tabela 43 - Projetos de Assentamentos de Reforma Agrária (1981-2013) nos municípios de origem dos estudantes da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, 2014.

Município	Código SIPRA	Projeto de Assentamento	Fazenda / Imóvel	Famílias		Área (ha)	Ato de Criação
				Capacidade	Assentadas		
Bom Jesus da Lapa	BA034 9000	Batalha	Batalha	450	442	14.946,79	08/05/2003
Bom Jesus da Lapa	BA023 9000	Boa Esperança	Boa Lembrança, Itaberaba	35	28	1.125,17	20/11/2000
Bom Jesus da Lapa	BA024 8000	Campo Grande I	Campo Grande I	120	120	4.368,67	20/06/2000
Bom Jesus da Lapa	BA025 0000	Nova Volta	Pajuçara, Volta e Volta Cariacá	255	162	9.241,32	20/06/2000
Bom Jesus da Lapa	BA019 0000	Rio das Rãs II	Algomarques	70	66	2.641,70	30/12/1998
Bom Jesus da Lapa	BA024 0000	Santa Rita/Bandeira	Santa Rita	250	244	8.593,90	20/11/2000
Bom Jesus da Lapa	BA028 7000	Curral das Vargens	Curral das Vargens	155	155	9.213,39	20/09/2004
Bom Jesus da Lapa	BA024 9000	São José/ Campo Grande II	Campo Grande II	230	151	7.000,00	20/11/2000
Bom Jesus da Lapa	BA048 9000	Várzea Grande	Várzea Grande	11	11	601,19	09/09/2005
Carinhanha	BA004 8000	Caatinga de N. S <sup>a</sup> . da Conceição	Caatinga de N. S <sup>a</sup> . da Conceição	107	102	2.766,50	31/01/1990
Carinhanha	BA007 000	Feirinha/Marrequir o	Feirinha e Marrequinho	819	785	24.382,64	14/11/1995
Carinhanha	BA028 6000	Boqueirão e Outras	Boqueirão e Outras	36	35	1.137,00	28/12/2000
Carinhanha	BA027 5000	São Lucas	São Lucas	137	137	4.123,36	28/12/2000
Carinhanha	BA037 1000	Gerai s Salinas/Caatinga de N. Sr <sup>a</sup> Conceição	Gerai s Salinas/Caatinga de N. Sr <sup>a</sup> Conceição	45	44	1.529,27	31/10/2003
Carinhanha	BA060 2000	Brasilândia	Brasilândia	41	41	1.183,88	09/12/2003
Carinhanha	BA049 4000	Mel de Abelha	Mel de Abelha e Outra	24	24	1.559,43	09/09/2005
Carinhanha	BA057 2000	Faz. Santa Helena	Santa Helena e Outras	70	68	2.656,71	28/12/2005
Carinhanha	BA059 1000	Geral Pituba	Geral Pituba	43	43	1.752,48	17/12/2008
Encruzilhada	BA021 8000	Primavera	Primavera	80	80	1.590,03	21/12/1998
Encruzilhada	BA027 2000	Mumbuca/Canaã	Mumbuca e Canaã	58	48	465,65	20/02/2002
Encruzilhada	BA036 5000	Brejão	Brejão	61	61	1.279,47	20/01/2003
Encruzilhada	BA054 1000	Unida	Unida	4	-	72,53	24/11/2005
Ilhéus	BA038 4000	João Amazonas	Bonfim	75	74	833,26	02/08/2004
Ilhéus	BA013 2000	Cova da Árvore/Cosme Muniz	Conceição II	40	35	423,99	17/12/1997
Ilhéus	BA008 6000	Fábio Henrique Cerqueira	Conceição	30	29	269,86	25/07/1996
Ilhéus	BA017 1000	Josefa Vitória	São José	22	23	180,83	04/08/1998
Ilhéus	BA008 9000	Oregon	Oregon	40	22	648,00	30/12/1996
Ilhéus	BA017 0000	Ressureição	São José	35	35	538,44	15/10/1998
Ilhéus	BA022 6000	Conjunto Bom Gosto	Conjunto Bom Gosto	40	39	431,30	09/09/1999
Ilhéus	BA023 4000	Dois Irmãos	Dois Irmãos	25	23	461,87	12/04/2000



Município	Código SIPRA	Projeto de Assentamento	Fazenda / Imóvel	Famílias		Área (ha)	Ato de Criação
				Capacidade	Assentadas		
Ilhéus	BA024 2000	Frei Vantuy	Bom Gosto	47	38	476,44	12/04/2000
Ilhéus	BA026 2000	Nova Vitória	Nova Diva	36	36	580,80	12/04/2000
Ilhéus	BA033 4000	Dom Helder Câmara	Fortaleza II	26	26	241,07	18/12/2002
Ilhéus	BA051 3000	São Bento	São Bento	16	15	235,48	18/03/2005
Ilhéus	BA058 0000	Faz. Rochedo e Outras	Rochedo e Outras	35	29	342,30	07/12/2006
Paratinga	BA020 5000	Nova União	Capoeira I e II	60	61	5.309,84	29/10/1998
Paratinga	BA006 4000	Riacho dos Porcos	Angico	500	479	31.842,08	24/04/1995
Paratinga	BA029 4000	Santo Antônio	Santo Antonio e Outras	40	40	1.233,61	13/07/2004
Paratinga	BA034 7000	Lagoa Dourada	Gropecuária Lagoa Dourada	22	22	1.324,46	04/08/2004
Sítio do Mato	BA013 1000	Mangal II	Mangal	100	93	8.179,05	31/12/1997
Sítio do Mato	BA019 7000	Mangal I	Mangal	60	58	3.000,00	15/10/1998
Sítio do Mato	BA013 5000	Nova Esperança	Igarimã	105	103	6.500,00	23/12/1998
Sítio do Mato	BA012 6000	Reunidas José Rosa	Reunidas José Rosa	60	48	2.730,00	30/12/1997
Sítio do Mato	BA012 5000	Riacho dos Cavalos	Riacho dos Cavalos I e II	60	57	2.104,00	31/12/1997
Sítio do Mato	BA013 6000	Vale Verde	Vale	440	439	26.912,78	11/03/1998
Sítio do Mato	BA030 6000	São Caetano II	São Caetano	58	56	2.281,12	14/11/2001
Sítio do Mato	BA031 6000	São Felipe	Reunidas José Rosa II	40	34	2.079,80	17/09/2002
Sítio do Mato	BA030 4000	Conceição	Conceição e Riacho dos Cavalos	45	44	2.026,61	30/10/2001
Sítio do Mato	BA035 1000	Marolândia	Marolândia	22	22	909,04	27/12/2002
Sítio do Mato	BA035 2000	Talismã	Talismã II	38	38	1.285,77	20/01/2003
Sítio do Mato	BA058 6000	Santa Rosa	Santa Rosa	29	25	1.084,04	11/12/2008
Sítio do Mato	BA058 5000	Imborés e Outras	Imborés, Bela Vista e Santa Rosa	84	46	3.237,87	16/12/2008
<b>TOTAL</b>	-	<b>53</b>	-	<b>5366</b>	<b>4962</b>	<b>210.674,7 8</b>	-

Fonte: INCRA/BA - SIPRA, 25/11/2013  
Elaboração: Grupo de Pesquisa GeografAR ( janeiro 2014).

## ANEXO 23

Tabela 44 - Colônias, Associações, Sindicatos e Cooperativas de Pesca cadastradas na Superintendência da Pesca e Aquicultura do Estado da Bahia nos municípios de origem dos estudantes da Escola Família Agrícolas de Riacho de Santana, 2013.

<b>Município</b>	<b>Categoria</b>	<b>Discriminação</b>	<b>Presidente</b>
Bom Jesus da Lapa	Associação	A 158 - Associação Comunitária Quilombola Lagoa das Piranhas	-
Bom Jesus da Lapa	Colônia	Z 32 - Bom Jesus da Lapa	Nerivaldo Rodrigues
Cacule	Associação	A 105 - Associação dos Pescadores da Barragem do Truvisco	José Antonio Neres
Carinhanha	Colônia	Z 33 – Carinhanha	Antonio Rodrigues
Guanambi	Associação	A 115 - Associação dos Pescadores da Bacia Hidraulica da Barragem de Ceraima	Milton Fernandes Alves
Igrapiuna	Associação	A 167 - Associação dos Pequenos Produtores Rurais Aquicultores e Pescadores de Igrapiuna	-
Igrapiuna	Associação	A 166 - Associação de Pescadores e Aquicultores de Igrapiuna	-
Igrapiúna	Colônia	Z 65 -- Igrapiuna	Aurino Olavino
Ilhéus	Associação	A 167- Associação dos Produtores e Armadores de Pesca de Camarão e Peixe diversos de Ilhéus	-
Ilhéus	Associação	A 82 - Associação Indígena Tupinambá de Pesca	Antonio F. da Silva
Ilhéus	Associação	A 87 - Associação dos Pescadores e Marisqueiras do São Miguel	Dulciene Costa
Ilhéus	Colônia	Z 19 – Pontal	José Leonardo
Ilhéus	Colônia	Z 34 – Ilhéus	Reinaldo Oliveira
Macaúbas	Associação	A 77 - Ass. dos Pescadores da Bacia Hidráulica da Barragem Pública do Açude	Vivaldo Santos
Paratinga	Associação	A 128 - Associação dos Pescadores e Aquicultores do Município de Paratinga	Sefas Batista Santos
Paratinga	Colônia	Z 50 -- Paratinga	Ademilson Teixeira
Paratinga	Sindicato	Sindicato dos pescadores e aquicultores do município de Paratinga	
Sítio do Mato	Associação	A 145 - Associação de Pescadores e Aquicultores Sitiomatense	Joselito Carvalho Queiroz
<b>Total</b>	<b>263</b>		-

Fonte: MPA, 2013. Elaboração: Grupo de Pesquisa GeografAR, 2013.