

## **PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: (RE)SIGNIFICANDO A RELAÇÃO PAIS-MONITORES NO COTIDIANO DA ESCOLA COMUNITÁRIA RURAL MUNICIPAL DE JAGUARÉ – ES**

**Nelbi Alves da Cruz – Universidade Federal do Espírito Santo – UFES; Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Jaguaré-ES - SEMEC**  
nelbiac@ig.com.br

### **1 ESPAÇOTEMPO DA PESQUISA: O LOCALGLOBAL<sup>1</sup>**

Esta pesquisa situou-se na problemática geral das relações existentes e construídas entre os camponeses, pais e mães de alunos, com os monitores, especificamente na pedagogia da alternância vivenciada pela Escola Comunitária Rural Municipal de São João Bosco, no município de Jaguaré – ES, durante seus treze anos de funcionamento. Isso a partir dos desafios, dúvidas, incertezas, convicções, crenças presentes no cotidiano e/ou da práxis dos *atoresautores*, sujeitos que desempenham simultaneamente seus papéis e, inscrevem-se com a sua autoria permanente na/da escola, e têm nela um instrumento de escolarização e, ao mesmo tempo, espaço de luta e emancipação social. Nesse sentido, colocar as possibilidades subjetivas e educacionais dos camponeses no contexto escolar exigiu um reconhecimento amplo das formas como orientam e acompanham seus filhos no trabalho, na religião, no lazer, e ao mesmo tempo percebem a realidade sociopolítica e econômica em nível localglobal e também como acontece essa relação na produção de seus conhecimentos.

Ao vivenciar essas experiências, percebemos a capacidade de organização coletiva do campo associado ao meio urbano e a posição do jovem camponês diante de tantas incertezas, ansiedades que o mundo capitalista impõe por natureza de seu propósito e que tem na educação em alternância uma possibilidade de vencer barreiras, superar obstáculos e fazer do meio rural um ambiente profícuo ao desenvolvimento das potencialidades coletivizadas e solidárias.

A história de cada escola em alternância do Espírito Santo e do País tem as suas peculiaridades e/ou especificidades. Este trabalho procurou compreender a práxis que foi se desenvolvendo ao longo de sua construção e, ao mesmo tempo, encontrar caminhos teóricos para aprofundar a cotidianidade dessa experiência. A relevância do trabalho está também no fato de possibilitar o reviver histórico das três Escolas Comunitárias Rurais Municipais de Jaguaré (ECORMs), por meio da história oral temática. Além disso, fizemos o aprofundamento *teoricoprático* do papel do camponês, pai e mãe de aluno e a sistematização da práxis político-pedagógica dos monitores, objetivando a qualificação dessa práxis. Portanto, o trabalho possibilitou a sistematização histórica da escola, bem como analisou a relação

---

<sup>1</sup> Termo utilizado dessa forma a fim de designar a interligação entre ambos, pois o global se manifesta localmente e o local se reflete no contexto amplo da sociedade globalizada. Para maior aprofundamento, vide Santos, B.S. *Pela Mão de Alice*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

estabelecida entre os monitores e as famílias na perspectiva de estudar o cotidiano, a formação e a práxis dos docentes, bem como a cotidianidade vivenciada por eles referente organização e funcionamento da escola na tentativa de (re)significar essa interação.

Dessa forma, a proposta pedagógica das Escolas Comunitárias Rurais Municipais de Jaguaré - ES, desde o seu nascimento, em 1990, foi desenvolvida num contexto sócio-histórico de profundas crises e contradições estruturais que tem como características:

Uma economia dominada pelo sistema financeiro e pelo investimento [em] escala global; processos de produção flexíveis e multilocais; baixos custos de transporte; revolução nas tecnologias de informação e de comunicação; desregulação das economias nacionais; preeminência das agências financeiras multilaterais; emergência de três grandes capitalismos transnacionais: o americano, baseado nos EUA e nas relações privilegiadas deste país com o Canadá, o México e a América Latina; o japonês, baseado no Japão e nas suas relações com os quatro pequenos tigres e com o resto da Ásia; e o europeu, baseado na União Européia e nas relações privilegiadas desta com a Europa [do] Leste e com o Norte da África (SANTOS, 2002, p. 29).

Esses capitalismos, geograficamente localizados, sustentam um processo social e histórico em que os objetivos primordiais são o poder e o lucro. Isso equivale a dizer que hoje, revestidos de formas sofisticadas de persuasão e domínio, promovem um alargamento do social entre o mundo da minoria rica e o restante da humanidade, chegando a uma encruzilhada em que o que está em jogo é a própria sobrevivência humana ameaçada por si mesma. A Organização das Nações Unidas (ONU), citada por Santos, afirma:

Cerca de um bilhão e meio de pessoas (1/4 da população mundial) vivem na pobreza absoluta, ou seja, com um rendimento inferior a um dólar por dia e outros dois bilhões vivem apenas com o dobro desse rendimento [...]. Os 20% da população que vive nos países mais ricos detinham, em 1997, 86% do produto mundial, enquanto os 20% mais pobres detinham apenas 1% [...]. As duzentas pessoas mais ricas do mundo aumentaram para mais do dobro a sua riqueza entre 1994 e 1998. Os valores dos três mais ricos bilionários do mundo excedem a soma do produto interno bruto de todos os países menos desenvolvidos do mundo onde vivem 600 milhões de pessoas (2002 p. 33-34).

Porém, não podemos ter uma visão determinista, considerando não existir uma homogeneidade desse capital, porque ele opera dentro de uma multiplicidade concorrendo entre si ou com outros numa arena intranacional e internacional. Santos (2002, p. 50) afirma que existe uma falácia desse determinismo que consiste:

Da idéia de que a globalização é um processo espontâneo, automático, inelutável e irreversível que se intensifica e avança segundo uma lógica e uma dinâmica próprias suficientemente fortes para se imporem a qualquer interferência interna [...]. A desregulamentação da economia, por exemplo, tem sido um ato eminentemente político. A prova disso mesmo está na diversidade

das respostas dos Estados nacionais às pressões políticas decorrentes do Consenso de Washington.

Assim, surge nos Estados uma nova distribuição política entre as práticas nacionais, práticas internacionais e práticas globais, sobre o novo formato das políticas públicas diante da crescente complexidade existente nas ações governamentais no contexto dos problemas da população que vive na pobreza e na miserabilidade. Por outro lado, entidades, órgãos e movimentos ligados aos trabalhadores em nível planetário já deram provas de que o determinismo pregado por alguns está longe de acontecer nos três Fóruns Sociais Mundiais 2002, 2003, 2004 realizados em Porto Alegre (Brasil) e Brumbai (Índia), com o lema “um outro mundo é possível”, mostrando que temos e devemos lutar pela globalização do trabalho, da saúde, da segurança, da distribuição igualitária de renda, da defesa irrestrita do meio ambiente para todos os seres.

Sob esse prisma, a educação se constituiu numa mercadoria a ser comprada por quem dispuser de recursos. Portanto, quando o povo vai à escola e tem a possibilidade de apoderar-se dela, esta sai da lógica da gratuidade e de bem público e passa a ser comprável, vendível tornando-se distante para a grande massa empobrecida da humanidade. No entanto “[...] a ordem é exercida por uma arte, ou seja, ao mesmo tempo exercida e burlada [...]” (CERTEAU, 1994, p. 20).

Em relação ao município de Jaguaré, este fica situado na Microrregião Homogênea 205, no litoral norte do Estado do Espírito Santo possui uma extensão territorial de 656,358km<sup>2</sup>, o que equivale a 1,43% do território estadual. Emancipou-se do município de São Mateus em 1981. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2000), a população do município é de aproximadamente 20 mil habitantes. Há um predomínio da população urbana sobre a rural. Quanto ao sexo, as mulheres representam 48,28% da população jaguareense, podendo se tornar maioria dentro de alguns anos. Porém, na vida política do município possuem pouca expressividade.

No município de Jaguaré –ES 80% das propriedades rurais possuem área igual ou inferior a 80,0ha, 15% de 80 a 200ha e 5% de 200 a 1000ha. Portanto, predomina a pequena propriedade agrícola, cujo modelo empregado é o da agricultura convencional, em que estão usando tecnologias avançadas, principalmente na cultura do café. Outro aspecto a ser ressaltado, para designar a resistência dos pequenos agricultores, é a existência dos Assentamentos de São Roque e Córrego da Areia, com aproximadamente cinquenta famílias, desde 1984, organizado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST).

Pouco importa que esta ordem hoje diga respeito a produtos de consumo oferecidos por uma distribuição de massa que pretende conformar a multidão a modelos de consumo impostos, ao que ontem se trataria da ordem das verdades dogmáticas que se devem crer e dos ritos obrigatórios de celebração.

Os mecanismos de resistência são os mesmos, de uma época para outra, de uma ordem para outra, pois continua vigorando a mesma distribuição desigual de forças e aos mesmos processos de desvio servem ao fraco como último recurso, como outras tantas escapatórias e astúcias, vindas de ‘imemoriais inteligências’, enraizadas no passado da espécie, nas

‘distâncias remotas do vivente’ na história das plantas ou dos animais (CERTEAU , 1994, p. 19).

Esse espaçotempo é o dos Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância (CEFFAs), ECORM, EFA, Casa Familiar Rural (CFR), Maison Familiale Rurale (MFR) e outras escolas que têm como características:

São escolas da região, criadas e geradas pelas pessoas do lugar, para as pessoas do lugar [...]. A associação constitui um lugar de intercâmbio, reflexão, exercício de responsabilidade, poder, formação e engajamento [...]. Defende o exercício da responsabilidade do meio, o trabalho familiar e o assumir seus próprios destinos, coloca a pessoa humana em primeiro plano, mas não a pessoa sozinha, independente [...]. (GIMONET, 1999, p. 43-44).

Portanto, essa caracterização confere á pedagogia da alternância dimensões que lhes é peculiar, com o espaçotempo do vai-vem do jovens camponeses, que constroem junto com as famílias e região a mudança da realidade.

## **2 OS CAMINHOS PERCORRIDOS ...**

Para a realização dessa pesquisa nosso objetivo foi compreender o papel desses camponeses, pais e mães de alunos da Escola Comunitária Rural Municipal de Jaguaré – ES, aprofundando no contexto a sua influência na formação continuada e na práxis dos docentes. Especificamente, foi caracterizar e analisar o processo de produção e socialização do conhecimento desses agricultores; identificar a relação existente entre eles e os professores no cotidiano escolar a fim de perceber as contribuições existentes entre ambos; verificar a relação existente entre os saberes locais e globais tanto dos professores como desses agricultores; reconstruir com seus fundadores, por meio da história oral temática, o contexto sócio-histórico da origem e evolução da ECORM em Jaguaré - ES; analisar a influência exercida pelos pais e mães de alunos na práxis profissional dos professores dessas escolas; refletir sobre o papel social de direção das famílias no/do projeto das ECORMs, fornecendo subsídios que possibilitem o resgate dos princípios da pedagogia da alternância diante dos desafios surgidos com a globalização da economia, da cultura, do lazer, dentre outros aspectos da vida cotidiana.

A fim de atingir esses objetivos, adotamos uma abordagem sócio-histórica e filosófica, por meio da qual procuramos estabelecer relações entre os pressupostos teóricos subjacentes à pedagogia da alternância

e a práxis político-pedagógica dos monitores que atuam na ECORM. Para tanto, foi realizado um estudo de caso do tipo etnográfico associada à história oral temática, analisando a práxis dos monitores e dos pais e mães dos alunos, no contexto em que ocorre a construção e apropriação dos conhecimentos no cotidiano dessa experiência em educação rural.

Outro instrumento utilizado com os pais e mães e monitores foi a entrevista semi-estruturada, a fim de complementar as informações/dados coletados na observação participante e conhecer com maior profundidade o lugar ocupado por estes agricultores na escola, na família e na comunidade. Foram entrevistados 34 sujeitos, sendo 7 monitores e 27 pais e mães de alunos. Para o reviver histórico das escolas, foram envolvidos 16 fundadores/colaboradores – agricultores e lideranças políticas e religiosas – por meio da entrevista, que, após serem gravadas e transcritas, foram objetos de análise sistemática conservando a originalidades das idéias pertinentes. Portanto, fizeram parte desse trabalho 50 sujeitos. Para analisar os dados utilizamos a análise de conteúdo nos referendando aos princípios filosóficos da pedagogia da alternância. tomamos como base o diagnóstico da situação, as contradições existentes, as causas e conseqüências e as soluções apontadas.

### **3 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: NASCIMENTO E CONSOLIDAÇÃO**

A primeira experiência em pedagogia da alternância é gestada em Lot-et-Garone, comunidade rural do Sudoeste da França, em 1935, por iniciativa de três agricultores e do Padre Abbé Granereau. Após dois anos de experiência, em 1937, a fórmula causou grande entusiasmo. Por isso, os pais de alunos agruparam-se numa associação, contrataram um técnico para ser monitor,<sup>2</sup> construíram uma casa para alojar os jovens e a batizaram de “Casa Familiar de Lauzun” (cidade onde foi implantada a primeira Maison Familiale Rurale).

A partir de 1960, o modelo educativo das MFRs começa a expandir-se para outros países do mundo, sendo a Itália o primeiro país a adotá-lo, com a denominação de Escola Famiglia. Essa experiência italiana nasce por meio da ação de políticos, embora tenha recebido apoio da Igreja Católica. Portanto, origina-se dentro da lógica de funcionamento burocrático do Estado. Os agricultores assumiam apenas 20% do custo total da escola.

As experiências de formação em alternância brasileiras têm as suas raízes diretamente na experiência italiana e francesa, sendo a primeira trazida por iniciativa do padre jesuíta italiano Humberto Pietrogrande, no final dos anos 60. Segundo Pessotti (1978, p. 15), para concretizar a experiência, “[...] foi criada em 1966, a Associação dos Amigos do Estado Brasileiro do Espírito Santo (AES), em Pádova, na Itália, com o objetivo de promover o intercâmbio cultural recíproco entre Itália e o Espírito Santo”. Também foram criados os comitês locais nos municípios de Anchieta, Rio Novo do Sul, Iconha, Piúma e Alfredo Chaves, onde seriam implementadas essas escolas em alternância. A partir de 1972, surgem as EFAs de Jaguaré, Bley (São Gabriel da Palha) e a de Nestor Gomes (São Mateus) e se expandem para outros municípios do Estado e para todo o Brasil. Inicialmente, essa expansão foi coordenada pelo MEPES, por meio do seu Centro de Formação, primeiramente localizado em Vitória, depois em Anchieta e atualmente em Piúma – ES, preparando os monitores

---

<sup>2</sup> Termo utilizado historicamente pelos militantes da pedagogia da alternância cujo significado é conhecido por professor. É o educador da pedagogia da alternância.

para atuar nas EFAs e, posteriormente, pela União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB).<sup>3</sup>

Atualmente, existem no Espírito Santos trinta e dois CEFFAs, sendo quinze EFAs coordenadas pelo MEPES; oito Escolas coordenadas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra e mantidas pelo Estado; três Escolas Comunitárias Rurais Municipais em Jaguaré, pertencentes à Prefeitura Municipal, e seis EFAs autônomas mantidas por Prefeituras e Associações de agricultores. No Brasil, já ultrapassam 150 Centros Educativos em Alternância filiados à UNEFAB. A maioria atua no ensino fundamental.

As três Escolas Comunitárias Rurais de Jaguaré nasceram a partir de 1990, pela ação direta da EFA de Jaguaré, pois seus pais estavam pleiteando a continuidade dos estudos dos filhos após o Curso de Supletivo de Suplência, no curso de Técnico em Agropecuária. Então, juntos, EFA de Jaguaré, MEPES e Prefeitura Municipal, criaram a alternância mantida e administrada pelo Poder Público com uma experiência de governo participativo do Partido dos Trabalhadores (PT).

*“Nós queríamos uma escola que ajudasse a gente a viver a vida com mais prazer e dá valor o nosso lugar, às pessoas daqui, porque senão aonde a gente vai parar? A gente demora no mínimo dez anos para colher uma árvore e o jovem que faz uma mata demora esse tempo para ver o fruto de seu trabalho. A gente precisa investir no jovem. Muitos me chamam de preguiçoso e que ao redor de minha casa está virando uma capoeira’. De fato, eu estou fazendo um reflorestamento perto de casa e tenho na minha propriedade a melhor água da região. Uma nascente limpinha e posso tomar essa água sem medo, porque o pessoal do SAAE já fez o teste e comprovou. Por isso que é bom a gente preservar e ter para mostrar os nossos filhos e netos” (JOAQUIM).*

Isso poderia sugerir como fazer uma revolução na escola o que, segundo Certeau (1996, p. 142), supõe “[...] uma crença, um engajamento, um rigor, um acúmulo de forças combinadas, mais ainda uma inserção na espessura social que se trata a transformar”. Assim, é preciso criar esse espírito revolucionário nos jovens a fim de mudar valores sociais e construir, de acordo com Santos (2002, p.112) “[...] um conhecimento prudente para uma vida decente”.

Os pais que estão envolvidos nessa escola residem numa região cuja estrutura agrária tem a presença de fazendas que utilizam a mão-de-obra assalariada, tanto na criação de gado de corte como na monocultura do café. Também há a presença de meeiros e do pequeno proprietários. A assistência dada pelo Poder Público a esses agricultores se restringe a algumas linhas de crédito, como o Programa Nacional para a Agricultura Familiar (PRONAF) e de eletrificação rural; o Programa Saúde da Família (PSF) e outros programas do Governo Federal. Em nível municipal, destacamos a manutenção de estradas vicinais e das escolas; as reformas das escolas, dos “campos” de futebol; o projeto “Peixe na Mesa”; e o asfaltamento de uma rodovia municipal. No entanto, sobre eles pesam uma grande carga tributária.

Em relação à cotidianidade da escola há uma interligação dos monitores com os pais e mães dos estudantes por meio dos instrumentos pedagógicos, como o levantamento dos conhecimentos da

---

<sup>3</sup> Entidade criada em 1982, com sede no município de Jaguaré - ES. Atualmente está sediada em Brasília e um de seus objetivos é manter a unidade pedagógica dos Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância do Brasil.

realidade, as visitas às famílias, dentre outros. Além disso, a aproximação ocorre nas assembléias gerais realizadas durante o ano letivo. Um dos entrevistados fez a seguinte afirmação:

*A assembléia é importante, é um lugar dos pais saberem e terem informações dos filhos. Os pais vão às assembléias. Dá muita gente, mas falam pouco e mais ouvem os professores e alguns membros do conselho” (15).*



Assembléia de pais da ECORM de São João Bosco

Fonte: Secretaria da escola, 2003.

De acordo com Hobsbawm (1998, p. 228),

Ser subalterno não é ser impotente. O campesinato mais submisso é capaz não só de ‘trabalhar o sistema’ em vantagem própria – ou melhor, por um mínimo de desvantagem – mas também resistir e, quando oportuno, de contra-atacar [...]. A passividade não é, por certo, universal. Em áreas em que não há senhores nem leis, ou em zonas de fronteira onde todos os homens andam armados, a atitude dos camponeses pode ser muito diferente. Podem, então, chegar de fato às raias da submissão. Contudo, para a maioria dos camponeses presos à terra, o problema não é se devem ser normalmente passivos ou ativos, mas sim quando passar de um estado para o outro. Isso depende de uma avaliação política. De maneira geral, a passividade é aconselhável quando a estrutura de poder – local ou nacional – é firme, estável e ‘fechada’, e a atividade quando ela parece estar, em certo sentido, em mudança, oscilante e ‘aberta’ (HOBBSAWM, 1998, p. 228).

Hobsbawm nos alerta sobre o potencial latente dos camponeses que são capazes de mudar a realidade e, pelo fato de silenciarem-se, não significa falta de opinião. Conforme observamos nas

assembléias, os pais e mães, em assuntos como a alimentação, transporte, trajes dos filhos, “indisciplina” e punição dos alunos, é necessário haver uma melhor organização, porque ficam ansiosos em não serem ouvidos. No entanto, é mais cômodo ver e ouvir - ser “vedeota” – do que entregar-se à operação intelectual da leitura e reflexão. É mais fácil receber idéias prontas, de largo consumo mundial, do que criar as suas próprias, reinventando o conhecimento. Portanto, há o potencial latente que necessita ser revitalizado ou ressignificado.

#### **4 COTIDIANIDADE NA/DA ESCOLA COMUNITÁRIA RURAL**

A escola pertence à rede pública municipal de ensino e é administrado por um Conselho formado pelos representantes dos pais de alunos, dos monitores, dos funcionários, o coordenador/diretor, o secretário escolar, o coordenador da comunidade local e pelo representante de associações e cooperativas da região. Está organizada em três setores interligados, sendo: o pedagógico, o administrativo e o agropecuário, em que cada um deles têm as suas subdivisões organizativas.

A formação continuada é uma temática que faz parte da pauta diária dos monitores no momento de realizarem seus planos de aula, a ficha de pesquisa e os outros aspectos a ela inerentes. Assim, essa formação é um quefazer que vai se constituindo na prática e, à medida que vai sendo tecido, ocorre uma integração entre os pares, coordenação pedagógica, pelas avaliações, debates, leituras, encontros, palestras e ajudando-se mutuamente no cotidiano escolar, conforme se manifestou um monitor:

*“Faço as leituras do trabalho. Na área pedagógica, estou lendo sobre a educação inclusiva, pois tenho um projeto sobre isso e, ao mesmo tempo, ajuda no meu trabalho. Sobre a alternância, estou terminando*

*de ler as políticas de educação no campo. Li a tese de mestrado de Rogério Caliarí. Quanto às revistas, leio a ‘Nova Escola’ e recentemente a ‘Pátio’ ” (M1). “*

A escola possui uma grade curricular que direciona a carga horária, os conteúdos mínimos, os objetivos gerais e específicos e possibilita o planejamento das aulas. Junto a isso, ocorrem os encontros das áreas de conhecimento para adequação e aprofundamento dos conteúdos disciplinares, visando a subsidiar as aulas. Estas, por sua vez, devem ser preparadas levando em consideração a realidade do aluno e a síntese das fichas de pesquisa, porém cada monitor as planeja de acordo com sua capacidade e historicidade. Portanto, cada um usa de sua criatividade para construir/transmitir os conhecimentos.

#### **5 CONCLUSÕES (IN) conclusas**

Compreendemos que o desenvolvimento cotidiano de atividades participativas e solidárias nos *espaçostempos* da pedagogia da alternância, onde esses *atoresautores* estão inseridos buscando a sua institucionalização assume, nesse sentido, importância capital na tessitura da emancipação social. Assim, as ações cotidianas utilizadas por eles, no intuito de burlar o que foi instituído, precisam

ser olhadas mais detalhadamente para perceber o seu significado. Uma outra escola é possível. Carvalho (2002, p.33), acrescenta que

Os espaços são ações de sujeitos históricos. Uma escola geométrica e arquitetonicamente definida é transformada em espaço pelos professores, alunos e outros agentes por meio de suas práticas discursivas que transformam incessantemente lugares em espaços ou espaços em lugares. Os espaços exibem operações que permitem percursos, passagens intercâmbios, trocas, compartilhamentos e não apenas a determinação da lei de um 'lugar próprio', pois a lei de um 'lugar próprio' se expressa pela autoria definida e, portanto, pela criação, mesmo que personalizada/individualizada.

Nesse contexto, os pais e mães, em relação à escola, têm como papéis e funções: ser um sócio ativo da associação das famílias; ser conhecedor do projeto político-pedagógico da escola; envolver-se nas decisões e ao mesmo tempo cumprir as tarefas do coletivo dessa sociedade, principalmente no nível político e de manutenção; assumir a escola e divulgá-la nas outras famílias e comunidades; e, fundamentalmente, garantir o princípio da gerência na mão do agricultor. Isso de maneira coletivizada com os outros *atores-autores* que, por sua vez, possuem tarefas e funções específicas para garantirem os princípios da pedagogia da alternância.

Consideramos relevante estarmos alerta para o apagar silencioso da história da escola, pois o "inimigo" hoje se mimetiza de várias modalidades para atingir seus objetivos, sendo muito mais difícil identificá-lo. Assim, precisamos reinventar a história com e a favor dos sem-terra, dos sem-teto, dos sem-comida, dos

sem-salário, dos sem... da região e de todos os cantos do planeta, que sonham em ser mais felizes e viver com dignidade. Acreditar nessa utopia é lutar pela vida.

## 6 REFERÊNCIAS

CARVALHO, Janete Magalhães. Do projeto às estratégias/táticas dos professores como profissionais necessários aos espaços/tempos da escola pública brasileira. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Diferentes perspectivas da profissão docente na atualidade**. Vitória: EDUFES, 2002. p. 9-45.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano 1: artes de fazer**. 7. ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis - RJ: Vozes, 1994.

GIMONET, J. C. Perfil, estatuto e funções dos monitores. In: UNIÃO NACIONAL DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS DO BRASIL (UNEFAB). **Pedagoga da alternância: alternância e desenvolvimento**. Belo Horizonte – Minas Gerais: Dupligráfica, 1999. p. 39-48.

HOBSBAWN, Eric. **Pessoas extraordinárias: resistência, rebelião e jazz**. 2. ed. Tradução de Irene Hirsch e Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

SANTOS, Boaventura de Souza. (Org.). **A globalização e as ciências sociais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.