A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA COMO FERRAMENTA DE ACESSO À EDUCAÇÃO NO CAMPO: UMA BREVE DISCUSSÃO SOB A ÓTICA DA EDUCAÇÃO COMO DIREITO HUMANO

Alexandre De Donato¹

Felipe de Azevedo Coronel Barreto²

Luís Felipe Nunes Silva³

Resumo

O objetivo do presente trabalho foi fornecer uma ampla caracterização da Pedagogia da Alternância (PA) no contexto da atual realidade brasileira, suas consequências nas comunidades e seus principais conflitos, antagonismo e desafios. A PA é um modelo pedagógico que visa se adequar melhor à realidade da classe camponesa, não necessariamente entrando em conflito com o modelo urbano de ensino, mas sendo uma alternativa a este. Sua estrutura principal é composta por quatro pilares: Uma Associação de Famílias que compartilham do poder educativo; Uma Pedagogia da que alterna mundo acadêmico com a vida na comunidade; Uma Formação Integral e Personalizada; O Desenvolvimento Sustentável e Solidário. O presente trabalho permite constatar que a educação no Brasil, além de excluir os mais pobres, que não têm acesso a todas as disciplinas necessária à sua cidadania, consegue ser ainda mais exclusiva com a classe camponesa, que além de ter uma maior dificuldade de acesso ao ambiente escolar, também aprende da mesma forma que os estudantes da cidade, conseqüentemente uma parte significativa das crianças e adolescentes que vivem em meio rural pretende seguir em profissões não relacionadas à agricultura.

Palavras-chave: Pedagogia da Alternância; Direito à educação; Educação no campo.

Abstract

The objective of the present work was to provide a broad characterization of the Pedagogy of Alternation (PA) in the context of the current Brazilian reality, as well its consequences in the communities and its main conflicts, antagonism and challenges. The PA is a pedagogical model that aims a better adaptation to the peasant class reality, not necessarily conflicting the urban teaching model, but being an alternative to it. Its main structure is composed of four pillars: An Association of Families that share the educational power; A Pedagogy that alternates the academic world with life in the community; Comprehensive and Personalized Training; Sustainable and

¹ Engenheiro Agrônomo e Mestre em Ciências; Instituto Federal do Rio de Janeiro; Rua Esmeraldino Bandeira 91, Rio de Janeiro, RJ; alexandre.donato@ifrj.edu.br; telefone: 021980249769

² Bacharel em Ciências Sociais; Universidade Federal Fluminense; Rua Miguel Paiva 603, Santa Teresa, Rio de Janeiro, RJ; barretoefelipe@gmail.com; telefone: 021998554752

³ Mestrando no programa de história social da UFRRJ e pós graduando em educação em direitos humanos pelo IFRJ; Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro; Rua 338, número 426, Monte Castelo/ Volta Redonda, RJ; luisfnsilva@gmail.com; telefone: 024981227090

Solidarity Development. The present work shows that education in Brazil, in addition to excluding the poorest, who do not have access to all the subjects necessary for their citizenship, manages to be even more exclusive with the peasant class, which in addition to having greater difficulty in accessing the school environment, they also learn in the same way as students in the city, consequently a significant part of children and adolescents who live in rural areas intend to pursue professions not related to agriculture.

Keywords: Pedagogy of Alternation; Right to education; Field education

1. INTRODUÇÃO

A Pedagogia da Alternância (PA) é um sistema educativo que congrega diferentes valores e experiências formativas, conferindo valorização aos saberes, à cultura e à realidade socioprofissional dos estudantes (crianças, jovens e adultos) camponeses no processo de formação. Para tanto, as práticas pedagógicas são inseridas dentro das atividades cotidianas no meio rural, de modo a demonstrar a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos em suas experiências concretas (GIMONET, 2007).

A PA nasceu na década de 1930 na França, em meio a uma crise econômica, em um contexto de total ausência de políticas públicas educacionais para a população que vivia no meio rural. Num cenário semelhante à atual realidade brasileira, contando, inclusive, com o apoio da igreja católica (especialmente a corrente denominada teologia da libertação, no Brasil). O ensino tinha seu foco em preparar pessoas para empregos de regiões urbanas, não mostrando nenhuma conexão com a realidade rural, uma vez que a cultura camponesa não era pauta de discussão nas atividades didático-pedagógicas das escolas (MOREIRA, 2009; MONTEIRO, 2018).

Apesar de sua importância para o desenvolvimento Rural, a educação do campo vem sendo desprestigiada desde o Brasil colônia. Escolas, bibliotecas e afins não podiam ser construídos até a chegada da família Real em 1808 (LIMA, 1978). Como exceção a este boicote, podemos citar apenas a atuação dos Jesuítas, que apesar de terem contribuído levando educação ao campo, ofereciam uma educação tendenciosa e de pouco senso emancipatório. A eficiência da educação foi tão baixa, que no início do Brasil República, 75% da população brasileira era analfabeta (SARMENTO et al., 2019).

Devido a esta ausência de escolas condizentes com a realidade do campo, um pároco, juntamente com alguns agricultores se organizaram para criar uma escola do campo e no campo. Com base nessa proposta de educação pensada para as crianças e os jovens camponeses, surgiu Maison Familiale Rurale (MFR) ou Casa Familiar Rural (CFR), a primeira experiência em Pedagogia da Alternância, no dia 21 de novembro de 1935, na comunidade denominada Sérignac-Peboudou, em Lot-et-Garone, sudoeste da França. Nesta experiência, os alunos permaneciam três

semanas no Tempo Comunidade – período de convivência relativa à aprendizagem no ambiente familiar (propriedade/comunidade) e apenas uma semana no Tempo Escola – no centro de ensino (escola/internato), improvisado nas instalações da paróquia rural de Sérignac-Peboudou, cujas aulas sobre os conteúdos escolares eram ministradas pelo Padre Granereau (NOSELLA, 2014; SARMENTO et al., 2019).

A História da Pedagogia da Alternância no Brasil, de uma certa forma, começa na Era Vargas, com a criação de “colônias agrícolas”, nas quais eram oferecidos cursos voltados especificamente para o aprendizado agrícola, o que, diga-se de passagem, pode ser considerado um resultado do Decreto lei 9613 de 20 de agosto de 1946, o qual estabelece as bases de organização e regime do ensino agrícola, e traz as finalidades do ensino agrícola. Em seguida, na década de 1960, surge o Movimento Educação de Base, conhecido inicialmente como educação de base, e depois como educação libertadora, e finalmente como educação popular, os quais se constituíam em modos de educação alternativos, sem a participação direta do Estado e, portanto, diferente dos moldes tradicionais (SARMENTO et al., 2019).

Estes modelos de educação alternativa continuaram evoluindo desde então, até o final da década de 1990, onde, devido à influência de Paulo Freire, a Pedagogia da Alternância assume uma forma semelhante ao dos dias atuais, dessa época até o presente, a mesma continua em constante evolução, sendo o seu marco legal mais recente o decreto 7352 de 4 de novembro de 2010, o qual dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) (SILVA, 2018).

A PA prioriza a pessoa humana como sujeito, considerando sua totalidade como indivíduo, de modo a provocar nos educandos a busca por conhecimentos que exijam o máximo de aprendizado por parte deles, e que estimulem a novas estratégias de compreensão da realidade.

Desta forma, podemos dizer que o processo da PA se estrutura em quatro pilares: Uma Associação de Famílias que compartilham do poder educativo; Uma Pedagogia da que alterna mundo acadêmico com a vida na comunidade; Uma Formação Integral e Personalizada; O Desenvolvimento Sustentável e Solidário (DA SILVA & FEITOSA, 2017).

De acordo com De Almeida *et al.* (2017) a Pedagogia da Alternância é uma proposta pedagógica diferente de tudo que se propaga através das instâncias governamentais, contudo, apresenta-se impregnada de utopia e esperança, pressupostos caros para aqueles que se encontram comprometidos com um Brasil mais humano, sendo o maior desafio, para esta, a produção de um conhecimento capaz de despertar nos homens e mulheres do campo uma consciência crítica que possibilite uma educação integral (holística), aproximando-se do idealizado pelo Mestre Paulo Freire, isto é, uma educação capaz de transformar seres inacabados em cidadãos plenamente emancipados.

2. CARACTERIZAÇÃO GERAL DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

A necessidade de uma nova metodologia de ensino no campo foi levantada, na França (berço da PA), pelos próprios agricultores, diante dos frequentes

abandonos escolares de seus filhos, os quais o faziam tentativas de reconstruir e sobreviver com a família no campo. Diante desta iniciativa, o Sindicato Rural assumiu a causa, promovendo discussões com os agricultores, procurando uma alternativa para manter os filhos na escola e no campo, e unir conhecimento à prática (DA CRUZ & TORRES, 2012).

A “alternância” que estabelece tempo-escola e tempo comunidade, serve como um meio de orientação profissional, qualificação profissional, formação geral e adaptação ao emprego, logo, seu objetivo não é confrontar a educação tradicional “não alternada” dos centros urbanos, mas sim oferecer uma via alternativa de formação pessoal, profissional e educativa, que atenda às diferentes necessidades da classe camponesa, oriundas de uma realidade totalmente distinta da urbana (GIMONET, 2007).

Em síntese, a PA deve organizar a prática educativa a partir da cultura, modo de vida e trabalho dos agricultores e camponeses, realizando um trabalho interdisciplinar com o desenvolvimento de conteúdos curriculares contextualizados na realidade do aluno, assim como faz o professor urbano ao citar o exemplo do troco da padaria nas aulas de matemática. (SANTOS, 2013).

Os camponeses franceses da década de 1930 foram fundamentais para a constituição da PA como sistema pedagógico. Além da igreja católica, cujo protagonismo se destacou por meio da Juventude Agrícola Católica (JAC), outros movimentos tiveram uma participação importante para a criação da PA, como: o Sillon (movimento que visava preparar os agricultores para ações afirmativas de participação, organização e protagonismo, por meio, entre outras estratégias, da criação de círculo de estudos por toda a França, os quais remetem aos círculos de cultura de Paulo Freire), e o SCIR (Secretaria Central de Iniciativas Rurais), o qual visava a capacitação dos agricultores para que ocorresse uma melhora na produção (SARMENTO et al., 2019).

No caso do Brasil, a luta camponesa por reivindicação de direitos e melhores condições de trabalho foi um dos fatores que contribuiu fortemente para a inserção da igreja católica nos movimentos responsáveis por tal embate, criando a base que permitiria o estabelecimento da PA à nível nacional (PEZARICO et al., 2017).

A problematização de situações/contextos significativos relacionados à vida e trabalho no campo pode ressignificar os conceitos das ciências da natureza, no âmbito da PA, assim como a identificação de concepções prévias relacionadas aos conhecimentos pode promover a sua explicitação. A contextualização pela PA pode ser uma metodologia de ensino fundamentada também na aprendizagem significativa. A PA considera o contexto social dos sujeitos, elemento fundamental para a aprendizagem com significados, o que aumenta a eficiência deste processo.

A PA tem sua base em uma corrente pedagógica ativa e centrada na realidade, visto que nesta o aluno tem autonomia de aprendizado, enquanto o docente atua como mediador do conhecimento, focando-se em identificar e apresentar, evitando por conseguinte interferências. Além disso, compreende-se que o conhecimento está em todos os lugares, e não apenas em sala de aula. O aluno é responsável pela sua própria formação e aprendizado, enquanto o docente se adapta ao aluno (HOSDA & ALVES, 2017).

De acordo com Silva (2018) a Pedagogia da Alternância é um novo sistema educativo complexo, composto por sete componentes estruturais fundamentais, os

quais são: 1 - Ênfase no alternante (adolescente, jovem adulto ou adulto), pessoa humana e centro da formação; 2 - projeto educativo próprio (estruturado em orientação/inserção profissional, adaptação ao emprego, qualificação profissional); 3 - o lugar da experiência socioprofissional na educação; 4 - A rede de parceiros conformadores (monitores, mestres de estágio, profissionais/técnicos voluntários de entidades parceiras e colaboradores, líderes das comunidades e grupos de alternantes); 5 - Dispositivo Pedagógico (cuja dimensão considera que a formação por alternância exige uma organização, atividades, conteúdos e instrumentos pedagógicos específicos articulados entre espaços e tempos formativos); 6 - contexto educativo (que deve proporcionar boas condições psicoafetivas aos alternantes); 7 - Formadores (profissionais cujos papéis são múltiplos ao lado dos alternantes, como educação, técnica, ensino e animação).

De acordo com Silva (2018), os quatro pilares da Pedagogia da alternância são: **Formação integral** (baseada no projeto pessoal de vida do aluno); **Desenvolvimento do Meio** (Social, Econômico, Humano, Político); **A Alternância** (Uma metodologia pedagógica adequada baseada na convivência harmônica e alternada entre realidade do campo e sala de aula) e por fim **Associação Local** (Participação efetiva e conjunta de pais, famílias, profissionais e instituições).

Além da forte participação dos pais no processo educativo, outros pilares da PA são a articulação entre os conhecimentos adquiridos através do trabalho com os adquiridos em sala de aula e alternância das etapas de formação entre o espaço escolar definido pelas “Escolas Família Agrícola” e a vivência das relações sociais e de produção na comunidade rural (NOSELLA, 2014).

Deste pilares, derivam-se os principais instrumentos pedagógicos, os quais são: 1 - Colocação em Comum (socialização dos resultados de pesquisa que dá “poder de voz” a cada grupo, promovendo a cooperação e valorização de diferentes saberes no processo de formação do alternante); 2 - Visita de Estudo (visita guiada de um grupo de alunos a uma experiência concreta extra escola, a qual visa orientar os alunos a aprofundarem seus conhecimentos de modo prático); 3 - Intervenção externa (debate ou exposição com ator externo, o qual pode ser um pai, mãe, parente de um alternante, um agricultor ou técnico, que tenha algum conhecimento específico relacionado à alguma disciplina ministrada que contribua para a formação dos alunos. Tal experiência deve ser registrada numa seção específica do Caderno da Realidade); 4 - Acompanhamento individual (Cada estudante deve possuir um monitor responsável por orientar, animar, incentivar e ajudar em dificuldades de aprendizado, problemas familiares e projetos de pesquisa); 5 - Avaliação Semanal (Ocorre de modo participativo, com representantes dos alunos e dos Centros Familiares de Formação por Alternância); 6 - Plano de Estudo (Instrumento de Articulação entre Casa-Escola-Comunidade, ligando conhecimentos empíricos, teóricos, trabalho e estudo, deve permitir que o estudante conheça a sua própria cultura e a da comunidade que o cerca, estando ligado aos demais instrumentos pedagógicos e gerando os textos que compõem o caderno da realidade); 7 - Caderno da Realidade (acumula os registros de conhecimentos e experiências acerca de temas da realidade, as pesquisas, informações e experiências vinculadas a diferentes contextos são registradas nele); 8 - Projeto Profissional de Vida (Apenas para os alunos concluintes do 3º ano do ensino médio, os quais devem ser orientados por um monitor e apresentar os resultados ao final do curso); 9 - Caderno de acompanhamento (responsável por mediar a comunicação entre o Centros Familiares de Formação por Alternância e a família referente ao

acompanhamento e orientação dos alunos nas sessões de tempo); 10 – Visita à Família (visa estreitar a relação com os pais dos alternantes e fortalecer os Centros Familiares de Formação por Alternância, incentivando, especialmente, a participação dos pais na orientação das atividades escolares dos seus filhos, e também em reuniões e eventos escolares); 11 – Atividade de Retorno (ações de intervenção do alternante em seu próprio meio socioprofissional, como por exemplo a realização de uma palestra na comunidades e a demonstração de uma técnica); 12 – Cursos (planejados conforme o interesse dos alternantes, com foco nas atividades vinculadas ao meio rural, geralmente realizados através de parcerias com outras instituições). (CONTE, 2022).

A PA adota o princípio metodológico de que todos os seres humanos são produtores de conhecimento, construindo um projeto educativo apropriado para o campo; defendendo a autonomia administrativa e pedagógica das escolas com a garantia do sustento financeiro e material por parte do poder público. Sua meta é constituir relações sociais democráticas e solidárias, por meio da manutenção do diálogo permanente com a realidade dos povos do campo (OLIVEIRA & DE OLIVEIRA, 2017; CONTE, 2022).

A ação pedagógica do educador na PA ultrapassa a sala de aula e os momentos de vivência na escola, pois envolve diretamente a família e a comunidade, construindo uma relação de afeto e confiança com os envolvidos. A visão organizada dos conteúdos do ensino destaca as múltiplas interações entre as disciplinas do currículo e as experiências práticas do trabalho camponês, o qual tem direito a ser educado no lugar onde vive, do seu jeito, a fim de que possa ser escritor de sua própria história (OLIVEIRA & DE OLIVEIRA, 2017).

3. PRINCIPAIS REFLEXOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NAS COMUNIDADES

A PA é um caminho de transformação para a construção de uma nova sociedade ao constituir um processo educativo crítico e democrático que dialoga diretamente com a realidade camponesa, por meio da confecção de redes de conhecimentos, de incorporação de saberes, de tradução, e do diálogo com ambientes distintos de geração de conhecimento (OLIVEIRA & DE OLIVEIRA, 2017).

O modelo educativo convencional tem causado, de certa forma, uma “barreira discriminatória” entre os alunos, especialmente os de área rural, e as atividades de letramento, devido à correção gramatical ser mais importante que a capacidade de expressão e comunicação. Para reduzir este problema, uma alternativa que se mostrou viável foi a abordagem ideológica do letramento, a qual consiste, basicamente, na contextualização das práticas de letramento de modo a contribuir para a formação dos alunos (BATISTA, 2010; TÔRRES, 2003).

As situações-problema em consonância com a PA indicam ter uma potencialidade para além da ressignificação e aprendizagem em ciências: contribuem também na problematização e reflexão do contexto social em que os sujeitos estão inseridos, podendo orientar possíveis ações ambientais e sócio culturais, que contribuam na melhoria das condições de vida destas populações (CAVALCANTI TAUCEDA, et al., 2017).

Silva (2018) efetuou o registro de seu estudo através de material audiovisual, como gravações das interações em sala de aula e de atividades desenvolvidas pelos estudantes nas comunidades, diários de campo do pesquisador, documentos da escola-campo, registros fotográficos de atividades, de espaços e de objetos, além de textos de exemplares do Caderno da Realidade (gênero discursivo construído ao longo de um ano letivo, concomitante com o estudo de temas geradores diferentes vinculados às atividades do meio rural e da realidade do jovem camponês, gerados nas diferentes etapas de execução de temas dos Planos de Estudo).

Neste mesmo estudo, observou-se que as práticas e os eventos evidenciados na pesquisa transcendem aquilo que a escola conservadora propõe a ensinar, pois não se trata de uma produção reduzida à escrita por e para si mesma. Além disso, os estudantes puderam não só evidenciar suas experiências vivenciadas nos dois espaços e tempos formativos propostos pela Pedagogia da Alternância, mas também expressar a reflexão, o saber adquirido, fazendo as devidas generalizações esperadas pela formação.

Silva (2018) explicita de modo claro e resumido como era o envolvimento da comunidade (pais) no tempo comunidade na Pedagogia da Alternância:

Por sua vez, os pais eram os responsáveis pelas orientações aos adolescentes no desenvolvimento de atividades e pesquisas durante o Tempo Comunidade. A turma pioneira era formada por 04 (quatro) estudantes, todos com idades entre 13 e 14 anos. A experiência foi produtiva, pois os jovens eram interessados e as famílias participavam assiduamente da formação dos filhos. No ano de 1936, a turma já possuía 15 (quinze) estudantes. É importante ressaltar que “Os cursos não correspondiam a nenhum currículo pré-formulado: era o material, que chegava à casa do padre por correspondência, dos cursos de agricultura elaborados por um instituto católico” (NOSELLA, 2014, p. 49). Ou seja, o conteúdo era, em sua maioria, técnico-agrícola, ainda que houvesse discussão sobre religião, sobre a vida no campo e cultura. É somente nos anos 1942/1943 que se inicia um processo de construção de um currículo mais “complexo” para as MFR, uma vez que os jovens precisavam também de uma formação geral teórica proporcionada pelos conteúdos de disciplinas como História, Geografia, Matemática, Ciências, Francês, entre outras.

A complexa situação da organização socioespacial se reflete na escolarização dos camponeses, sobretudo os mais jovens. Os anseios dos sujeitos do campo, bem como seus saberes, são menosprezados, e suas raízes desrespeitadas. Para solucionar estas questões, alguns defendem a Educação do/no Campo, e outros a Educação Rural, a qual tem seu foco em ampliar a produtividade do trabalhador, com a qualificação, especialização e modernização da agricultura puramente tecnicista e profissionalizante (MONTEIRO, 2018).

O fato da PA permitir que o aluno fique uma semana em regime de internato na escola (manhã, tarde e noite), a qual denomina-se tempo escola, e outra semana na comunidade, trocando saberes e associando o saber científico com o popular, propicia à participação da família, comunidade, organizações populares e governamentais na formação integral do estudante (SILVA, 2018).

Os princípios e práticas da agroecologia e da PA contribuem para a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na formação de educadores do campo. Isto ocorre em função, entre outras coisas, dos instrumentos pedagógicos utilizados, os quais proporcionam aos educandos a investigação nas comunidades, identificando situações e problemas concretos que exemplificam e embasam a construção coletiva dos conteúdos pertinentes. Tais fatos contribuem para uma aprendizagem ativa, que aproxima a prática docente da realidade dos educandos (COUTINHO et al., 2017).

Ao efetuar uma análise histórica, antropológica e sociológica dos jovens egressos da Casa Familiar Rural Santo Agostinho (Primeira turma de PA que se formou no estado de SC), Monteiro (2018) conclui que seu surgimento só foi possível a partir da organização dos camponeses, em sindicatos, associações, cooperativas, o qual evitou o êxodo do campo, crescente entre os jovens e suas famílias em pleno contexto de reestruturação forçada do campo, tendo havido uma articulação dos movimentos sociais para justamente implantar a Casa Familiar Rural Santo Agostinho, o que o caracteriza como espaço coletivo, de luta e de preocupação com as populações mais jovens camponesas.

Esse nascimento, articulado com os movimentos sociais, levou os sujeitos a buscarem entender a luta para permanecer na terra, não para servir exclusivamente ao capital, mas de modo a perceber que o campo é um espaço de contradições, de vida e de esperança, buscando promover uma formação que extrapolasse as aprendizagens das técnicas de produção, unindo o conhecimento científico à formação humana.

Exemplo de um plano de formação de um CEFFA (Centros Familiares de Formação por Alternância).

Quadro 5 – Plano de Formação⁴⁵ de um CEFFA

Período	Sessão	Eixo Ger.	Conhecimento da Realidade			Disciplinas Profissionais				Disciplinas do Núcleo Comum											
			Plano de Estudo (PE) – Tema de Pesquisa no meio socioprofissional	Colocação em comum	Visitas de estudo	Atividade de Retorno	Agricultura	Zootecnia	Economia Rural	Agroindústria	Leg. e gestão ambiental	Português	Matemática	História	Geografia	Biologia	Química	Física	Artes	Língua Estrangeira	
1º	1	A família e o trabalho	História da minha família																		
	2		A divisão do trabalho																		
	3		Alimentação animal																		
	4		A propriedade e sua organização																		
	5		Agricultura orgânica																		
	6		Seleção de sementes																		
	7		Manejo de pragas e doenças																		
	8		Colheita e armazenagem																		

Fonte: Silva (2011, p. 37).

A PA segue os princípios defendidos pela Educação do Campo, apresentando grande potencial de proporcionar debates, reflexões e problematizações, os quais auxiliam na busca por novos caminhos e novas perspectivas visando fortalecimento e melhoria da qualidade do ensino ofertado aos camponeses (crianças, jovens e adultos) nas escolas situadas no meio rural (SILVA, 2018).

4. CONFLITOS, ANTAGONISMOS E DESAFIOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

No universo da PA, a prática educativa deve estar comprometida com a ação da transformação social e a formação de cidadãos conscientes de seu papel na sociedade. De tal modo que cada forma de organização social traz contribuições significativas como resultado da ação humana no âmbito educacional. Logo, a PA representa um grande avanço na formação do indivíduo, pois o sujeito torna-se objeto direto desta transformação e ação educativa (DA SILVA & FEITOSA, 2017).

Cruz e Dias (2017) analisaram e implementaram um projeto de PA aplicado a um Curso Técnico em Agropecuária em Regime de Alternância, desenvolvido exclusivamente para atender assentados da Reforma Agrária, concluindo que a utilização das metodologias propostas pela PA não é unânime entre os professores, o que torna a PA implementada pelo IFB (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília) justapositiva, sendo portanto diferente da PA Integrativa, a qual foi a efetivamente planejada pelo IFB.

A Pedagogia da Alternância é uma conquista de povos e comunidades tradicionais na luta pelo direito à educação de qualidade. Contudo, moldar as práticas de ensino ao saber local é um grande desafio. Para o Curso de Etnodesenvolvimento, tão importante quanto a construção da identidade teórica e do entendimento sobre a alternância, é materializar as condições socioinstitucionais para sua concretização.

No âmbito da PA, para uma formação universitária adequada, é necessário que esta não seja uma “universidade” mas sim (ainda de modo utópico) que se torne uma pluriversidade. Contudo, tal fato só será possível caso a alternância seja institucionalizada como política educacional, permitindo que esta se torne uma política universitária. Isso implica também em uma nova postura do Estado, só sendo possível mediante a mobilização social e acadêmica dos que se encontram à frente das experiências da metodologia/pedagogia da alternância (DA COSTA et al., 2017).

Em um trabalho cujo objetivo é apresentar como é o sistema de acompanhamento e de avaliação na atividade de Estágio Supervisionado realizada na Escola Família Agrícola de Ensino Fundamental e Médio e Educação Profissional do Bley, em São Gabriel da Palha-ES, Vieira e Silva (2017) concluem que todo trabalho de produção de conhecimento deve estar ligado a um método de avaliação, devendo o monitor criar possibilidades para contribuir com a produção do conhecimento pelo estudante. Além disso, deve ser criada uma linha de observação e avaliação que possibilite registro e acompanhamento individual, mesmo que seja o grupo de estudantes a realizar a atividade. Para isto, o monitor pode utilizar

ferramentas, como, por exemplo, quadros de observação com especificação das atividades sendo realizadas, e a previsão de produção e produção atual, e índice (porcentagem) como nota parcial da atividade.

Voigt *et al.* (2017) em um trabalho que avaliou as práticas pedagógicas de três docentes adeptos à PA, observou que os estudantes se apropriaram de conceitos agroecológicos por meio de pesquisas em livros e internet, e também pela discussão interdisciplinar em sala de aula. As avaliações foram feitas de modo dinâmico e coletivo, usando inclusive grupos de whatsapp para aferir o grau de envolvimento dos alunos. Ainda de acordo com Voigt *et al.* (2017) seria importante, para a manutenção da qualidade das práticas destes docentes, a articulação das ações destes por meio de um Núcleo de Estudos e Atuação em Agroecologia, o qual visaria sistematizar, de maneira mais orgânica, essas experiências e, conseqüentemente, beneficiar estudantes e membros da comunidade que se identifiquem com estas práticas transformadoras.

O ensino ministrado na maioria das escolas não corresponde aos anseios do aluno camponês, em razão de sua apresentação fragmentada e desvinculada do seu cotidiano, o que gera dificuldades de aprendizagem. Após a realização de pesquisas e visitas na Casa Familiar Rural do município de Rio Bonito do Iguçu, concluiu-se que as principais vantagens da aplicação da PA são: permite um estreitamento de relações entre aluno-família e professor-aluno baseados em constante diálogo; o aluno tem a oportunidade de utilizar os conhecimentos que aprende na escola para aprimorar o trabalho que desenvolve no campo; pela disseminação destes conhecimentos, pode contribuir para a melhoria da sua comunidade ou território e; principalmente, permite uma maior motivação e interesse nos alunos para aprender os conteúdos das Ciências Naturais (FERRARI, 2014).

Já as principais dificuldades de sua aplicação são: a necessidade imprescindível de participação dos pais na educação dos filhos para o alcance dos objetivos da metodologia pedagógica e a dificuldade de adaptação do conteúdo “normal” do ensino médio, denominado BNC (Base Nacional Comum) à realidade campo (FERRARI, 2014).

O ritmo com que se tem fechado escolas rurais no Brasil é preocupante. Com a transformação de espaços rurais em meros setores de produção de matérias-primas para o atendimento à necessidade de lucro e poder das grandes “indústrias a céu aberto” denominadas como agronegócio, que muitas vezes priorizam o lucro a curto prazo em detrimento da preservação ambiental e bem estar comunitário, gerando conflitos entre os novos “grandes produtores capitalizados” e os “pequenos” produtores, descapitalizados, mas ligados à terra e dependentes dela para o seu sustento. Em muitas situações, o resultado destes conflitos foi a extinção de territórios ancestralmente trabalhados por famílias e grupos coletivos para a satisfação da sede de lucro do agronegócio e sua inserção do território, custe o que custar, na lógica de mercado (DE ANDRADE *et al.*, 2020).

Souza *et al.* (2020), em um estudo cujo objetivo foi analisar o ordenamento constitucional dos países membros do Mercado Comum do Sul (Brasil, Argentina, Paraguai, Uruguai e Venezuela), observam que a carência de instrumentos jurídico-normativos existentes nas constituições desses países pode minar avanços na efetividade do direito educacional, o que pode comprometer a cidadania destes países e ameaçar os avanços em sua capacidade de integração regional. O reconhecimento da educação como direito humano demonstra sua importância

enquanto aspecto fundamental para promoção da dignidade humana, em função do fato da educação ser imprescindível para o exercício da cidadania.

A Relação Capital-trabalho vem prevalecendo desde a era industrial. Nesta, processos abstratos são impostos, como a mercantilização da terra. Nesta ótica, a modernização teria como consequência a “urbanização” do campo, tornando imperativo o trabalho abstrato não apenas na cidade, como também no campo (DAMIANI, 2016).

A Análise Crítica do Discurso (ACD) pode ser compreendida como o estudo da compreensão e do combate textual às injustiças sociais, esta se assemelha à PA na medida em que ambas buscam atender e entender o contexto social, fazendo com que a prática social seja de fato levada em consideração (TEUN, 2008; HOSDA & ALVES, 2017).

Para a PA, interessa conhecer a realidade do aluno, para que o ensino de fato tenha sua função social, enquanto para a ACD o conhecimento do contexto social é imprescindível à compreensão dos discursos. Apesar de serem linhas teóricas diferentes, seus focos de pesquisa são parecidos, pois ambas trabalham com o sujeito na sociedade, seja pelo discurso, seja pelas mudanças sociais. Entender a ACD e a PA nos proporciona compreender como as mudanças ocorrem na sociedade, além disso, identificar e apreender a lidar com o novo, com novos acontecimentos discursivos e educacionais. (TEUN, 2008; HOSDA & ALVES, 2017).

Mocelin *et al.* (2017) ao analisar a situação das Casas Familiares Rurais no Paraná, apresentou alguns tensionamentos e vicissitudes, concluindo que estas vem passando por grandes transformações, mantendo-se firmes apenas no princípio da alternância de tempos e espaços, e que estas se encontram em situação de grande incerteza quanto ao seu futuro, pois as articulações necessárias para a sua permanências se encontram fragilizadas. As Casas Familiares Rurais têm origem francesa, enquanto as Escolas Famílias Agrícolas fazem parte do movimento italiano, porém, nenhum ligado ao MST (MOCELIN *et al.*, 2017).

Rezende (2021) em seu trabalho que objetivou averiguar de que modo os documentos intitulados “Relatórios de Monitoramento da Educação para Todos” da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) (REPTs) e “Relatórios do Desenvolvimento Humano” (RDHs), procuram atestar a eficácia da educação e da escola como promotoras da inclusão social, econômica e política dos indivíduos, concluindo que não foi possível, aos seus formuladores, atender para as singularidades das diversas sociedades como um espaço de inúmeros conflitos que tendem a ampliar as dificuldades de avanços substantivos rumo a uma crescente justiça escolar.

A leitura de diversos artigos sobre diferentes aspectos da PA, dos quais pode-se citar: revisões bibliográficas, análises de projetos de PA aplicados; relação entre a PA, o desenvolvimento e o sistema educativo; história da PA; sua relação com trabalho e educação; sustentabilidade; formação de liderança e teoria do ator-rede, permite perceber que a educação no Brasil, além de excluir os mais pobres, que não têm acesso a todas as disciplinas necessária à sua cidadania, consegue ser ainda mais exclusiva com a classe camponesa, que além de ter uma maior dificuldade de acesso ao ambiente escolar (muitos jovens são deslocadas para estudar nas cidades e se distanciam de suas comunidades locais), também aprende da mesma forma que os estudantes da cidade (isto é, fora da sua

realidade). A consequência disso é preocupante: Uma parte significativa das crianças e adolescentes que vivem em meio rural pretende seguir em profissões não relacionadas à agricultura (REZENDE, 2021; LUTHER & GERHARDT, 2018)

Estudantes são obrigados a ficar cada vez mais tempo dentro da escola e muitos a enxergam como uma prisão disciplinadora, o que, somado a outros fatores, pode contribuir para o aumento da evasão escolar em áreas rurais, pois para esta realidade, o tempo consumido pela escola faz mais falta, uma vez que as atividades da agricultura familiar (principalmente as mais pobres sem acesso a tecnologias de automação) consomem muita mão-de-obra. Há uma diferença muito grande entre as taxas de analfabetismo rural e urbanas (sendo a rural muito maior que a urbana) e o aumento da permanência do aluno em sala de aula não foi capaz de diminuir a taxa de analfabetismo brasileiro (LUTHER & GERHARDT, 2018).

Educar é investir no fator humano, sendo fundamental para aumentar a produtividade e superar o atraso econômico. Contudo, o acesso à educação por si só não é suficiente para o desenvolvimento econômico de um país, pois esta precisa fortalecer a autonomia dos cidadãos, o que a torna peça-chave também para o desenvolvimento humano e redução das desigualdades sociais (BRAGA et al., 2020).

Além da educação no campo não estar sendo qualitativamente satisfatória, pode-se citar um exemplo que demonstra que esta, quantitativamente, também está longe de ser suficiente: O Brasil, com uma população rural estimada em aproximadamente 21,3 milhões de pessoas, tem um total de 437 escolas agrícolas, enquanto a França, cuja população rural é estimada em 12,9 milhões de pessoas, tem um total de 806 escolas agrícolas. Isso mostra uma diferença gritante entre a relação número de habitantes rurais/escolas agrícolas entre os dois países, tendo o Brasil uma média de quase 49 mil pessoas em áreas rurais para cada escola agrícola, enquanto na França tal denominador é de aproximadamente 16 mil (NUNES & ROCHA, 2021; MARTINIÁK, 2021).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRAGA, A. N.; BRAGA, A. N.; BRAGA, L. F.; DA SILVA ALVES, M. G. Educação e desenvolvimento econômico: uma análise sobre a teoria do capital humano—breves reflexões. **Revista Científica on-line-Tecnologia, Gestão e Humanismo**, v. 10, n. 1, 2020.

(2020). EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO: uma análise sobre a teoria do capital humano—breves reflexões. *Revista Científica on-line-Tecnologia, Gestão e Humanismo*, 10(1).

CAVALCANTI TAUCEDA, K., MALLMANN HAAS, J., DOS SANTOS FENNER, R., BOLTER, J. O conceito “metabolismo celular” problematizado/contextualizado na pedagogia da alternância e dos campos conceituais: um estudo de caso na licenciatura em educação do campo-ciências da natureza. **Enseñanza de las ciencias**, n. Extra, p. 4221-4226, 2017.

CONTE, I. I. Pedagogia da alternância na educação do campo em uma escola pública. **Revista de Educação Pública**, v. 31, p. 1-20, 2022.

COUTINHO DE ANDRADE, F. M., NOGUEIRA BELLO SIMAS, F., GOMES DA SILVA, M., PIRES BARRELLA, T. Agroecologia, Pedagogia da Alternância e a Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão na Formação de Educadores do Campo. **Enseñanza de las ciencias**, n. Extra, p. 3299-3306, 2017.

CRUZ, D. L. M. N.; DIAS, P. Pedagogia da alternância e o papel do educador social (professores e gestores) frente aos desafios de implantação da educação do campo no instituto federal de Brasília—campus planaltina. **Revista da UIIPS**, v. 5, n. 3, p. 38-53, 2017.

DA CRUZ, N. A.; TORRES, A. A. M. História da Pedagogia da Alternância: laços e entrelaços com organizações/movimentos sociais de Rondônia. **Revista Labirinto**, v. 16, p. 110-119, 2012.

DA SILVA, M. C. F.; FEITOSA, J. R. T. Pedagogia da alternância: uma abordagem a sua prática. *Revista FAROL*, v. 4, n. 4, p. 142-151, 2017.

DE ALMEIDA, S. A.; DE SOUSA, R. M.; SILVA, Â. M.; DE ALMEIDA, J. A.; ANDRADE, A. C. Pedagogia da Alternância: Os Centros Familiares de Formação por Alternância no Brasil e a Agricultura Familiar Frente à Globalização no Campo. **Facit Business and Technology Journal**, v. 1, n. 3, 2017.

DA COSTA OLIVEIRA, A.; DE AGUIAR PARENTE, F.; DOMINGUES, W. C. L. Pedagogia da Alternância e Etnodesenvolvimento: realidade e desafios. **Educação & Realidade**, v. 42, n. 4, 2017.

DAMIANI, A. L. A Produção do Espaço Urbano e a Propriedade Privada da Terra. **Revista Continentes**, n. 9, p. 12-24, 2016.

DE ANDRADE, V. L.; SILVA, L. M. R. A educação voltada à realidade cultural camponesa: estudantes rurais e construção da sustentabilidade agrícola em Ribeirão do eixo, município de Itabirito—MG. **Revista Gestão & Sustentabilidade Ambiental**, v. 9, n. 1, p. 483-512, 2020.

FERRARI, S. C. **A Pedagogia da Alternância e os temas geradores: estratégias para a aprendizagem de ciências naturais na Casa Familiar Rural de Rio Bonito do Iguaçu**. 2014. 15f. Artigo (Especialização em Educação do Campo). Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral. Matinhos – PR, 2014.

GIMONET, J. C. **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs**. Petrópolis: Vozes; Paris: AIMFR, 2007. 167p.

HOSDA, J.; ALVES, G. B. Pedagogia da Alternância e Análise Crítica do Discurso. **Revista Interfaces**, v. 8, n. 2, p. 82-93, 2017.

LIMA, L. O. **Estórias da Educação no Brasil: de pombal a passarinho**. Brasília: Editora Brasília, 1978.

LUTHER, A.; GERHARDT, T. E. Educação obrigatória, êxodo rural e fechamento das escolas do campo no Brasil. **Revista Saberes da Amazônia**, v. 3, n. 07, p. 281-310, 2018.

MARTINIAK, V. L. A institucionalização das escolas agrícolas no Paraná. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 21, n. 228, p. 04-14, 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Conselho Nacional de Educação Básica. Proposta de Regulamentação da Pedagogia da Alternância. Brasília, 8 de junho de 2020.

MOCELIN, N. M.; BERNARTT, M. L.; TEIXEIRA, E. S. Current tensions and transformations of Pedagogy of Alternation in Paraná. **Holos**, Natal, v. 33, Ed. 8, p. 285-297. 2017.

MONTEIRO, Luiz Paulo. Histórico da primeira casa familiar rural em quilombo Santa Catarina: a construção da casa familiar rural Santo Agostinho e a pedagogia da alternância. **PEGADA-A Revista da Geografia do Trabalho**, v. 18, n. 3, 2018.

MOREIRA, Flavio. **O religioso e o político no processo de implantação e permanência da Pedagogia da Alternância: uma análise histórica dessas relações nas Escolas Famílias Agrícolas do MEPES no norte do Espírito Santo**. 2009. 362 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, 2009.

NOSELLA, P. **Origens da Pedagogia da Alternância no Brasil**. Vitória: EDUFES, 2014. 288p.

NUNES, M. N. S.; ROCHA, S. F. M. A alternância na formação docente para as escolas do campo. **Gestão e Práxis Educacional**, v. 8, n. 12, 2021.

OLIVEIRA, R. P.; DE OLIVEIRA, O. V. PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: UMA PRÁXIS PROBLEMATIZADORA. In: Semiedu 2017. 2017.

PEZARICO, G.; DE LOURDES BERNART, M.; PIOVEZANA, L. Pedagogia da alternância: movimentos de formação rural e expansão mundial. **Revista de Ciências Humanas**, v. 15, n. 25, p. 121-139, 2017.

REZENDE, M. J. Concepções de justiça escolar em documentos do PNUD e da UNESCO. **Educação e Pesquisa**, v. 47, p. 1-19, 2021.

SANTOS, S. P. **Educação empreendedora e Pedagogia da Alternância na perspectiva do desenvolvimento local sustentável: A experiência de jovens da Casa Familiar Rural (CFR)**. 2013. 224 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento: Gestão de Organizações e Desenvolvimento) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, RS, 2013.

SILVA, C. **Pedagogia da Alternância: um estudo do gênero Caderno da Realidade com foco na retextualização**. 2011. 149 f. Dissertação (Mestrado em Letras: Ensino de Língua e Literatura). Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, TO, 2011.

SILVA, C. **Pedagogia da alternância: práticas de letramentos em uma escola família agrícola brasileira**. 2018. 232f. Tese (Doutorado em Letras: ensino de Língua e Literatura) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Letras: ensino de Língua e Literatura, Araguaína, 2018.

SARMENTO, J. N. P.; NETO, A. A. V.; QUEIROZ, D. A. R. Avaliação da aprendizagem no contexto da pedagogia da alternância: um olhar sobre as práticas. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 6, n. 8, p. 157-165, 2019.

VIEIRA, Jefferson Cordeiro; DA SILVA, Fernanda Chaves. Estágio supervisionado na pedagogia da alternância e os seus desdobramentos para a produção científica. **Revista eixo**, v. 6, n. 1, p. 03-11, 2017.

TEUN A. Van Dijk. **Discurso e Poder**. São Paulo: Editora Contexto, 2008.

VOIGT, L.; OITAVEN, S. R.; DE CARVALHO, E. S. Sociologia, Pedagogia da Alternância e Educação do Campo na Construção de Interdisciplinaridades Agroecológicas. **Revista Eletrônica Interações Sociais**, v. 1, n. 2, p. 90-114, 2017.