



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ – CCIm
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS/SOCIOLOGIA

TAMIRIS DA SILVA SABINO FERNANDES

**HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL E A PEDAGOGIA DA
ALTERNÂNCIA**

Imperatriz – MA
2023

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

SABINO FERNANDES, Tamiris da Silva. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL E A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA / Tamiris da Silva SABINO FERNANDES. - 2023. 23 p.

Orientador(a): Manoel Pinto SANTOS.

Curso de Ciências Humanas - Sociologia, Universidade Federal do Maranhão, Imperatriz - MA, 2023.

1. Educação do Campo. 2. Escola Família Agrícola. 3. Pedagogia da Alternância. I. SANTOS, Manoel Pinto. II. Título.

TAMIRIS DA SILVA SABINO FERNANDES

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL E A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Aprovado em: ____/____/____

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Licenciatura em
Ciências Humanas/Sociologia, da
Universidade Federal do Maranhão/
UFMA, campus Imperatriz-MA, como
requisito para obtenção do título de
licenciada sob orientação do Prof. Me.
Manoel Pinto Santos

BANCA EXAMINADORA

Prof. Me. Manoel Pinto Santos (Orientador)
Universidade Federal do Maranhão/UFMA

Prof. Dr. Agnaldo Jose da Silva (Examinador 1)
Universidade Federal do Maranhão/UFMA

Prof. Me. Marcos Moreira Lira – (Examinador 2)
Universidade Federal do Norte do Tocantins/UFNT

RESUMO:

Este artigo explora como se deu o processo educacional das populações camponesas no Brasil, a partir da Educação do Campo, dando enfoque à Pedagogia da Alternância como uma abordagem educacional eficaz e relevante para atender às necessidades de quem estuda, trabalha e habita no campo. Para fundamentar a pesquisa recorreu-se a autoras como Caldart (2002) e autores como, Teixeira; Bernartt; Trindade, (2008), entre outros. Por meio de uma revisão bibliográfica, esta pesquisa buscou, além de conhecer a história da Educação do Campo no Brasil, uma maior compreensão da Pedagogia da Alternância e sua importância no contexto brasileiro. Esta investigação acabou por revelar a necessidade de investimentos contínuos para haja um melhor desenvolvimento da educação do campo, bem como de reformulação de estratégias para superação dos desafios enfrentados nessa realidade educacional.

Palavras-chaves: Educação do Campo. Pedagogia da Alternância. Escola Família Agrícola.

ABSTRACT:

This article explores how the educational process of peasant populations took place in Brazil, based on Rural Education, focusing on Alternation Pedagogy as an effective and relevant educational approach to meet the needs of those who study, work and live in the countryside. To support the research, authors such as Caldart (2002) and authors such as Teixeira; Bernartt; Trindade, (2008), among others. Through a bibliographical review, this research sought, in addition to knowing the history of Rural Education in Brazil, a greater understanding of Alternation Pedagogy and its importance in the Brazilian context. This investigation ended up revealing the need for continuous investments to better develop rural education, as well as reformulating strategies to overcome the challenges faced in this educational reality.

Keywords: Rural Education. Alternation Pedagogy. Agricultural Family School.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 A EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL BRASILEIRO: dos jesuítas até a segunda metade do século XX	7
2.1 Características da educação praticada no meio rural brasileiro no período colonial e imperial	8
2.2 Características da educação praticada no meio rural brasileiro da primeira república aos anos 30 do século XX	9
2.3 Características da educação praticada no meio rural brasileiro dos anos 40 ao início dos anos 60 do Século XX	11
2.4 Características da educação praticada no meio rural brasileiro durante o regime militar de 1964 a 1985.....	12
2.5 Fatores sociais, políticos, econômicos e culturais que fizeram emergir a questão da Educação do Campo na segunda metade do século XX	13
3 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA	16
3.1 Desafios da implementação da Pedagogia da Alternância no Campo	18
CONCLUSÃO	21
REFERÊNCIAS.....	22

1 INTRODUÇÃO

O cenário econômico francês na década de 30 era de reestruturação pós Primeira Guerra Mundial, de instabilidade social e de insegurança nacional. Tornando a França nesse recorte temporal um ambiente de tensão, com um grande êxodo rural, ondas de pobreza e de reorganização econômica e social. Em meio à crise que vivia a França, um determinado grupo de trabalhadores da terra, não sentia que a educação ofertada nas cidades, propiciasse um conhecimento relevante para seus filhos. Era primordial que a educação valorizasse o conhecimento da terra e sua relevância para a população rural (Lima et al, 2015).

Esse grupo enfatizava a necessidade de uma educação escolar que atendesse às particularidades psicossociais dos adolescentes e que também propiciasse, além da profissionalização em atividades agrícolas, elementos para o desenvolvimento social e econômico da sua região (Teixeira; Bernartt; Trindade, 2008).

Eles imaginaram um tipo de escola que seus filhos não rejeitariam, porque ela iria atender às suas reais necessidades. Assim, eles pensaram em criar uma estrutura de formação que seria da responsabilidade dos pais e das forças sociais locais, em que os conhecimentos a serem adquiridos seriam encontrados na escola, mas também na vida cotidiana, na família, na comunidade. No começo, a escola funcionou com quatro jovens. Pouco tempo depois já eram 40. Após a segunda Guerra Mundial a experiência foi divulgada pela França, constituindo-se os Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), que foram reconhecidos pelo governo francês em 1960 (Souza, 2007).

No Brasil, o processo de construção em busca da educação no campo foi de lutas e conquistas. Uma das conquistas, fruto dessa luta, foi a implementação da Pedagogia da Alternância ainda na década de 60, mais precisamente no ano de 1968, após muitos diálogos, no Estado do Espírito Santo, por influência de um padre Italiano, onde foi implantada a primeira EFA (Escola Família Agrícola) (Estevam, 2003).

A Pedagogia da Alternância atribui grande importância à articulação entre momentos de atividade no meio sócio profissional do jovem e momentos de atividade escolar propriamente dita, nos quais se focaliza o conhecimento acumulado, considerando sempre as experiências concretas dos educandos. Por isso, além das disciplinas escolares básicas, a educação nesse contexto engloba temáticas relativas

à vida associativa e comunitária, ao meio ambiente e à formação integral nos meios profissional, social, político e econômico (Teixeira; Bernartt; Trindade, 2008).

Foi buscando conhecer o processo de construção da educação do campo na história do Brasil e a efetivação da Pedagogia da Alternância que nos propusemos a fazer este trabalho. Obviamente, não ousamos pormenorizar todos os processos de transições que aconteceram no Brasil em relação a educação do campo. Focamos, portanto, na Pedagogia da Alternância, buscando compreender o conceito, os desafios de sua implementação e a importância dela para os estudantes que vivem do e no campo. Desta forma, por meio de uma revisão bibliográfica, esta pesquisa buscou, além de conhecer a história da Educação do Campo no Brasil, uma maior compreensão da Pedagogia da Alternância e sua importância no contexto educacional brasileiro.

2 A EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL BRASILEIRO: dos jesuítas até a segunda metade do século XX

Dividiremos esta seção em cinco subseções. Na primeira apresentaremos as características da educação praticada no meio rural brasileiro nos períodos colonial e imperial. Na segunda, as características da educação praticada no meio rural brasileiro da primeira república aos anos 30 do século XX, além também de colocar em relevo na terceira subseção as características da educação praticada no meio rural brasileiro dos anos 40 e 50 do Século XX, na quarta discutiremos as características da educação praticada no meio rural brasileiro durante o regime militar de 1964 a 1985. E na quinta colocaremos em evidência os fatores sociais, políticos, econômicos e culturais que fizeram emergir a questão da Educação do Campo na segunda metade do século XX.

Considerou-se ser de suma importância o conhecimento desse percurso, levantando os diálogos presentes sobre a educação do campo e o seu envolvimento com as diversas áreas do conhecimento que retratam a temática e suas particularidades.

2.1 Características da educação praticada no meio rural brasileiro no período colonial e imperial

Para evidenciar a educação praticada no meio rural, antes de tudo precisamos analisar todo o processo de implementação da política educacional brasileira, desde o período em que os invasores¹ chegaram às terras que hoje chamamos de Brasil.

Os *invasores*² portugueses trouxeram para o Brasil uma marca da identidade educacional europeia, a propagação das ideias religiosas que faziam totalmente parte de Portugal.

Com o primeiro Governador-Geral chegaram, em 1549, os jesuítas, com a tarefa determinada de instruir e catequizar o índio. Esta Ordem, recém-criada por Inácio de Loyola, dentro das preocupações do Concílio de Trento, tinha como fim reafirmar o medievalismo e perpetuar os dogmas e crenças da Igreja Católica, abalada com a Reforma Protestante (Freire, 1993, p. 26).

A tática usada pelos mesmos para permanecerem subjugando os povos nativos, era totalmente voltada a religião cristã, assim as chances de deixá-los subservientes eram sem sombra de dúvidas maior, aja vista que dentro deste contexto de exploração implantado pelos europeus a religião seria, sem sombra de dúvidas, como já disse Marx (1969, p.304) “o ópio do povo”, neste sentido o ópio para os nativos.

Para impulsionar a contra reforma foi criada a ordem religiosa denominada Companhia de Jesus, tendo como referência José de Anchieta, o mais conhecido entre os primeiros jesuítas a chegar ao território brasileiro. Esteve à frente da Companhia de Jesus como provincial de 1579 a 1586.

Segundo Shigunov Neto e Maciel (2008) o Projeto Educacional Jesuítico não era apenas um projeto de catequização, mas sim:

[...] um projeto bem mais amplo, um projeto de transformação social, pois tinha como função propor e implementar mudanças radicais na cultura indígena brasileira. Ou seja, era um projeto de transformação social, pois tinha como função propor e implementar alterações profundas na cultura indígena brasileira. (Shigunov Neto; Maciel, 2008, p.173)

¹ Diversas correntes teóricas tem colocado em evidência o tão chamado “descobrimento do Brasil”, e feito uma contra divulgação, pois a teoria do descobrimento não leva em consideração que nas terras chamadas posteriormente de Brasil, já habitavam povos com suas culturas, línguas e crenças. Por isso, diversos autores tem chamado o “descobrimento” de invasão, pois ao chegarem aqui, escravizaram e dizimaram a população nativa.

² O termo “invasores”, quando usado em itálico estará fazendo referência ao termo “colonizador”.

Foi exatamente o que aconteceu, os nativos da terra hoje chamada Brasil, receberam um choque cultural vinda da Europa, pois segundo Teixeira Soares (1961, p. 142) a Companhia de Jesus surgiu como “uma explosão de pensamento religioso transvertido ao campo das atividades práticas. Refazer o homem, infundir-lhe espírito novo, arquetipá-lo em finalidade sociais e religiosas, foi a ação da Ordem”.

Os colonizados recebiam uma formação profissional e agrícola e aprendiam a língua latina. Mais tarde todas as escolas jesuítas eram regulamentadas por um documento, escrito por Inácio de Loyola, chamado de *Ratio Studiorum* (FRANÇA, 1952). Esse programa de estudos iniciava com um curso de humanidades e passava por um curso de filosofia e por última teologia.

É importante destacar, portanto, que os jesuítas trabalharam em duas frentes. De um lado, as escolas e colégios serviam para atender os órfãos portugueses e os filhos da elite colonial. Esses, depois de concluírem a formação oferecida no Brasil, eram encaminhados a metrópole para concluir seus estudos. De outro lado, estavam as reduções, que serviam para proteger os “índios”³ dos bandeirantes, que queriam escravizá-los, e para educá-los e catequizá-los.

Todo este processo ocorrido na época da colonização serviu como base para tornar o catolicismo a religião oficial do Império brasileiro a partir da Constituição de 1824, isto influenciou todo sistema educacional e conseqüentemente isto acabou resistindo às mudanças modernizantes na escola, sobretudo porque estas chegaram ao Brasil por meio dos protestantes na segunda metade do século XIX.

2.2 Características da educação praticada no meio rural brasileiro da primeira república aos anos 30 do século XX

Antes de discutirmos a estruturação da educação no meio rural na década de 30, não podemos perder de vista a crise econômica vivenciada pelo país nesta década que acabou gerando uma enorme insatisfação das várias camadas da população, dentre elas, setores cafeicultores, intelectuais, classe média e camadas populares urbanas. O resultado dessa insatisfação levou os setores da oligarquia paulista a exigirem uma nova Constituição.

³ A termo correto é indígenas. Utilizamos o termo índios, para fugirmos de qualquer possibilidade de cometermos anacronismo histórico, uma vez que tal palavra foi usado durante muitos anos na literatura brasileira.

A oligarquia paulista alcançou seu objetivo, pois em 16 de julho de 1934 foi promulgada uma Constituição que trouxe consigo diversas inovações – destacaremos apenas as voltadas ao campo educacional – São elas: a elaboração do Plano Nacional de Educação, a organização do ensino em sistemas e a criação dos Conselhos de Educação – responsáveis pela realização de tarefas relacionadas à assessoria dos governos, à elaboração do plano de educação e à distribuição de fundos especiais, além da definição de sua área de abrangência, do ensino primário e secundário ao técnico e superior. Ficou também estabelecido, nesse texto constitucional, a garantia do direito à educação e atribui às três esferas do poder a responsabilidade de seu provimento.

Uma das características socioeducacionais da educação no meio rural brasileiro que se estava era o alto índice de analfabetismo, isso aconteceu principalmente porque a educação nos primeiros anos da década de 30 priorizada pelo Presidente Vargas era a escolarização urbana, para que a população fosse preparada para dar conta do processo de industrialização que aqui estava surgindo.

A preocupação do governo quando investia na gratuidade escolar para as classes populares era exclusivamente ter mão de obra, para poder atender as exigências que o processo de industrialização no Brasil necessitava. Ou seja, tínhamos escolas gratuitas, porém, eram escolas que ficavam no meio urbano que tinham como objetivo trabalhar a capacitação profissional. De acordo com Lex (1973), essa formação era considerada insuficiente para atender às necessidades de aprendizagem dos educandos e para fomentar no professor o gosto pela educação camponesa.

Somente em 1937 no Estado Novo que a educação voltada à população do campo passa a ser observada com outro olhar e sendo levadas em consideração as suas características, segundo Maia (1982, apud Leite, 2002, p. 30-31) “era preciso alfabetizar, mas sem descuidar dos princípios de disciplina e civismo”.

Com o término do Estado Novo, diversas mudanças se processaram nas esferas política, econômica e social, trazendo importantes repercussões para o setor educacional e, conseqüentemente, para educação dos povos do campo. Desse assunto, trataremos com mais detalhes na subseção seguinte.

2.3 Características da educação praticada no meio rural brasileiro dos anos 40 ao início dos anos 60 do Século XX

A década de 40 foi marcada pelo ideário do ruralismo pedagógico com vistas a dar respostas às tensões sociais desencadeadas pelo inchaço das cidades e pela incapacidade de absorção de toda a mão-de-obra disponível pelo mercado de trabalho urbano. Isso resultou numa perspectiva de construir um modelo de educação que reforçasse os valores camponeses, com a finalidade de fixar o homem à terra, o que incita a necessidade da adaptação de programas e currículos ao meio rural.

Por isso, o período que equivale às décadas de 40 e 50, são caracterizados pela implantação de diversos programas educativos realizados na maioria dos estados brasileiros, que tinham como objetivo motivar a permanência do homem no meio rural mediante incentivos ao desenvolvimento de cada comunidade. Todavia, os programas implantados não obtiveram grandes resultados, pois, apesar de essas ações educativas serem intensivas, também eram pontuais e divididas em etapas. Acabavam os programas, as comunidades locais retornavam as suas atitudes tradicionais.

Dentre os programas educativos destacavam-se algumas ações da década de 50, são elas: a inauguração do Centro Popular de Educação (1950), por Anísio Teixeira em Salvador/BA; os estudos de Lauro de Oliveira Lima (1952), em Fortaleza/CE, sobre as teorias de Piaget, dando origem ao método psicogenético; e a criação de um ministério independente para tratar dos assuntos educacionais – o Ministério da Educação e Cultura (1953).

Porém, tais ações também não foram capazes de promover grandes saltos qualitativos na educação oferecida nas regiões rurais brasileiras. Sobre os primeiros cinquenta anos do século XX, Bezerra Neto (2003, p. 91) faz um balanço:

Com isso, podemos constatar que durante a primeira metade do século XX, o país passou por grandes transformações no setor tecnológico, sem contudo atender à demanda por educação da população, a não ser na estrita medida das necessidades do desenvolvimento do capital.

Frisamos que, nessa primeira metade do século XX, a falta de atenção por parte do Estado à educação das populações do campo, juntamente com a falta de preparo dos professores contratados, somadas às condições de vida, habitação e trabalho a que estavam submetidos os trabalhadores rurais contribuíram, em larga escala, para expulsá-los do campo para a cidade.

2.4 Características da educação praticada no meio rural brasileiro durante o regime militar de 1964 a 1985

Na década de 60, o Estado brasileiro, afim de atender aos interesses da elite brasileira, que estava preocupada com o crescimento do número de favelados nas periferias dos grandes centros urbanos, adotou uma estratégia para barrar o fluxo de deslocamento do campo para a cidade. Observem o que diz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, em seu art. 105: “os poderes públicos instituirão e ampararão serviços e entidades que mantenham na zona rural escolas capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações profissionais”.

Inicia-se a partir daí um período de enorme proliferação de programas integrados para o meio rural que segundo Dirceu Pessoa apud Bezerra Neto (2003), consistiam em empreendimentos que envolviam diversos setores, sendo, por sua vez, objeto de atividades multiprofissionais e interdependentes, as quais seriam desenvolvidas de maneira integrada.

No mesmo período, ocorreu um vigoroso movimento de educação popular. Protagonizado por educadores ligados às universidades, movimentos religiosos ou partidos políticos de orientação de esquerda. Seu propósito era fomentar a participação política das camadas populares, inclusive as do campo, e criar alternativas pedagógicas identificadas com a cultura e com as necessidades nacionais, em oposição à importação de ideias pedagógicas alheias à realidade brasileira (Ribeiro, 1993 p.171).

Em 1964, com a instauração do governo militar, as organizações voltadas para a mobilização política da sociedade civil – entre elas o Centro Popular de Cultura (CPC), criado no ano de 1960 em Recife-PE; os Centros de Cultura Popular (CCP), criados pela União Nacional dos estudantes em 1961 e o Movimento Eclesial de Base (MEB), órgão da Confederação Geral dos Bispos do Brasil – sofreram um pesado processo de repressão política e policial. Essa repressão resultou na desarticulação e na suspensão de muitas dessas iniciativas.

Ao mesmo tempo em que reprimiu os movimentos de educação popular, o governo militar, diante da elevada taxa de analfabetismo que o país registrava, buscando atingir resultados imediatamente mensuráveis, instituiu o Movimento Brasileiro de Alfabetização – Mobral, o qual se caracterizou como uma campanha de

alfabetização em massa, sem compromisso com a escolarização e desvinculada da escola.

Foi também na década de 60 que foi implantado no Brasil o modelo de Escola Família Agrícola que utilizava como base metodologia a Pedagogia da Alternância.

A Pedagogia da Alternância surgiu no Brasil em 1969, por meio da ação do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), o qual fundou as então Escola Família Rural de Alfredo Chaves, Escola Família Rural de Rio Novo do Sul e Escola Família Rural de Olivânia, essa última no município de Anchieta. O objetivo primordial era atuar sobre os interesses do homem do campo, principalmente no que diz respeito à elevação do seu nível cultural, social e econômico (Teixeira; Bernartt; Trindade, 2008, p.229).

O que não foi fácil, pois é importante ressaltar que naquele momento era governado por militares, depois do golpe militar de 1964. No processo de resistência à ditadura militar, e mais efetivamente a partir de meados da década de 1980, as organizações da sociedade civil, especialmente as ligadas à educação popular, incluíram a educação do campo na pauta dos temas estratégicos para a redemocratização do país. A ideia era reivindicar e simultaneamente construir um modelo de educação sintonizado com as particularidades culturais, os direitos sociais e as necessidades próprias à vida dos camponeses.

2.5 Fatores sociais, políticos, econômicos e culturais que fizeram emergir a questão da Educação do Campo na segunda metade do século XX

As décadas de 60 e 70 no Brasil foram marcadas pela inserção do capital internacional na economia brasileira que acabaram gerando inúmeras contradições com o capital nacional-desenvolvimentista. Estas contradições acabaram contribuindo para o crescimento do movimento operário e camponês, bem como o surgimento de novos partidos de esquerda de cunho revolucionário e de entidades e grupos que queriam a retirada do sistema capitalista.

Na educação houve segundo Sobral (2000) uma política educacional preocupada, sobretudo com a rentabilidade dos investimentos educacionais, e isto acabou gerando a “Reforma Universitária de 1968 e na Lei de Profissionalização do Ensino Médio de 1971” (Sobral, 2000, p.4) cujo objetivo segundo Queiroz era:

[...] de profissionalização dos jovens, de maneira antecipada, com isso formando maior número de trabalhadores para o mercado, ao mesmo tempo barrando a entrada no ensino superior. Com isso procurava-se tanto manter fortemente o controle político e social, impedindo as organizações e movimentos de lutarem para as mudanças estruturais da sociedade, quanto intensificar a produção e o desenvolvimento capitalista. (Queiroz, 2011, p.39)

No meio urbano como podemos perceber, a educação não foi pensada para trazer aos jovens da classe menos favorecida um alicerce crítico-científico, mas sim na formação de mão de obra barata, que impossibilitasse a organização dos trabalhadores para lutar contra as desigualdades sociais impostas pelo sistema capitalista.

O papel do Estado em querer colocar a margem das discussões econômicas, política e sociais a classe trabalhadora, fez com que surgisse um cenário de embates que dava consistência principalmente nas três últimas décadas do século XX, a uma movimentação e organização por parte das organizações e entidades dos agricultores, para lutarem por uma educação rural e também uma educação do campo. Queiroz (2011) diz que as lutas por parte dos trabalhadores nas três últimas décadas do século XX faziam parte de um conjunto de iniciativas e ações contra a concentração da terra, do poder e do saber.

Nas décadas de 80 e 90, no meio rural, a educação continuou sendo relegada a segundo e até terceiro plano nas políticas governamentais, pois sua base ideológica focada no elitismo, acentuado no processo educacional aqui instalado na origem pelos jesuítas, tinha como objetivo a reprodução do pensamento oligárquico que dizia que aqueles que estão na roça não precisariam de educação, e sim aqueles que estão na cidade.

Diante desse cenário imposto pelas referidas forças governamentais, as organizações camponesas se levantaram para contrapor tal modelo educacional e intensificaram o debate sobre a Educação do Campo. Veremos agora quais as organizações integraram esta luta para que o campo fosse incluído dentro do contexto educacional brasileiro.

Destacamos o surgimento da Comissão Pastoral da Terra (CPT), organização da Igreja Católica, mas com participação de outras igrejas, em defesa dos posseiros, na luta pela reforma agrária e pela permanência na terra. Surge também neste mesmo período, que corresponde as três últimas décadas do século XX, as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) e Casas Familiares Rurais (CFRs) trabalhando com a Pedagogia da Alternância, no Ensino Fundamental. Apesar de terem surgido no final dos anos 60, na década de 1970 vão se expandindo e, mais especificamente, em 1976, inicia-se a primeira experiência de Escola Família Agrícola de Ensino Médio (EFAs de EM).

Ressalta-se também a organização e fundação da Central Única dos Trabalhadores (CUT), em 1983, e do Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra (MST), em 1984. A CUT, representando o movimento sindical brasileiro que se opunha à prática sindical considerada subserviente, contou desde sua fundação com a participação dos trabalhadores rurais. O MST se consolidou no Brasil como um movimento combativo e expressivo na luta pela reforma agrária e sua expressão de força e organização tem contribuído para uma reflexão e uma prática de educação do campo.

O MST liderou um movimento nacional de luta “Por uma Educação do Campo”, cujo marco principal foi o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA), realizado em 1997, na Universidade de Brasília (UnB) e as 1ª e 2ª Conferências “Por uma Educação Básica do Campo”, respectivamente nos anos 1998 e 2004. Essas conferências foram de suma importância para as comunidades populares que viviam no campo, pois segundo Caldart,

Um dos traços fundamentais que vem desenhando a identidade deste movimento “por uma Educação do Campo” é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação, 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 seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais (Caldart, 2002, p.26, grifo nosso).

É a partir desta compreensão que foi se estabelecendo uma maior participação do povo do campo na busca pela efetivação de uma política educacional que fosse de fato, construída com eles e para eles. Este espírito de construção só foi possível, graças a realização do I ENERA, que teve um papel significativo na promoção e no fortalecimento da educação do campo no Brasil. O I ENERA foi um importante espaço de discussão, reflexão e troca de experiências entre educadores, pesquisadores, representantes de movimentos sociais, comunidades rurais e outras partes interessadas. Isso ajudou a disseminar boas práticas educacionais, estratégias de ensino eficazes e soluções para os desafios específicos enfrentados na educação do campo.

Neste encontro foi oferecido um fórum para debate de políticas educacionais voltadas para áreas rurais e reforma agrária incluindo workshops, oficinas e palestras que visam a capacitação de educadores que trabalham em áreas rurais. Envolvendo o compartilhamento de metodologias de ensino inovadoras, estratégias para lidar com a diversidade cultural e pedagógica, e formas de adaptar o currículo às realidades

locais discutindo como as políticas atuais estão impactando a educação do campo e propor recomendações para aprimorar essas políticas, garantindo que atendessem melhor às necessidades das comunidades rurais.

3 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

A Pedagogia da Alternância tem suas raízes nas propostas educacionais de Célestin Freinet e das Escolas de Agricultura da França. No Brasil, ganhou força a partir da atuação dos Movimentos Sociais do Campo, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). A Pedagogia da Alternância surge como uma abordagem inovadora que valoriza os saberes locais e promove uma aprendizagem mais conectada com a realidade dos estudantes que vivem no campo. Segundo Ribeiro (2008, p. 31):

[...] a Pedagogia da Alternância é uma alternativa metodológica de formação profissional agrícola de nível técnico para jovens de ambos os sexos. Principalmente para os filhos de camponeses, que perderam o interesse pelo ensino regular, porque este se distanciava totalmente da vida e do trabalho camponês, e buscam nos centros de formação por alternância um novo horizonte que corresponda às suas expectativas em relação a uma educação que realmente dê significado e contribua para com o modo de vida que estes escolheram para seu futuro.

É com este intuito que a Pedagogia da Alternância combina momentos de estudo formal na escola com períodos de atividades práticas na comunidade. Baseando-se em princípios como a valorização da cultura e dos saberes locais, a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento, a integração entre teoria e prática, e a interação entre escola e comunidade. Essa abordagem reconhece que o aprendizado não ocorre apenas em sala de aula, mas também nas experiências do cotidiano. Para Melo e Amaro (2012, p.10):

A pedagogia da Alternância está fundamentada na proposta de Freinet, o qual defende não separar o trabalho escolar da vida e do contexto histórico-social do aluno; na epistemologia construtivista de Piaget com a fórmula “praticar e compreender”; na teoria da complexidade de Morin o que exige uma educação para a “inteligência geral”; e na ideia freiriana ação-reflexão-ação, um movimento que percebe a educação como uma construção cultural, englobando tanto a competência profissional como política na e com as diferenças. (Melo; Amaro, 2012).

A metodologia adotada pela Pedagogia da Alternância tem suas raízes no movimento educativo conhecido como Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), que começaram a surgir no Brasil na década de 60. A Pedagogia da Alternância é “mais

que um simples método, devendo ser considerada como um verdadeiro sistema educativo” (Gimonet, 2007, p. 17). O objetivo principal era oferecer educação aos jovens das zonas rurais, preparando-os para lidar com as demandas do meio rural e, ao mesmo tempo, promovendo o desenvolvimento sustentável das comunidades.

Isso acontece da seguinte forma: os estudantes frequentam a escola durante um período determinado, geralmente algumas semanas, onde recebem ensinamentos teóricos e participam de atividades pedagógicas tradicionais. Após esse período na escola, os estudantes retornam às suas comunidades e aplicam os conhecimentos adquiridos em suas atividades cotidianas. Eles também têm a oportunidade de aprender com as práticas e saberes locais, muitas vezes ligados à agricultura e ao trabalho no campo. Durante o tempo em que os alunos estão em suas comunidades, eles são acompanhados por tutores ou orientadores. Esses profissionais auxiliam os estudantes na aplicação dos conhecimentos e na reflexão sobre suas experiências. Após o período na comunidade, os alunos retornam à escola para compartilhar suas experiências, refletir sobre o que aprenderam e receber novos conteúdos e orientações para a próxima etapa. A Pedagogia da Alternância baseia-se na “alternância de tempo e de local de formação, ou seja, de períodos em situação sócio-profissional e em situação escolar” (Gimonet, 1999, p. 44).

Nota-se nesse processo pedagógico a relação direta entre realidade e teoria. Esta não deve ser alheia as experiências dos estudantes, aquela vai sendo moldada e mudada, graças aos conhecimentos científicos adquiridos na escola. Para Jesus (2011, p. 11):

A proposta pedagógica da alternância concatenada implica num método adequado para o espaço rural. Pelo fato de trabalhar não somente a lógica dos conteúdos, mas sim a lógica do aluno, o seu contexto social. Isso porque visa à promoção do desenvolvimento local por meio da formação que será oferecida aos educandos. A formação tem como compromisso estimular os alunos a desenvolver projetos para o desenvolvimento do meio socioprofissional. O sucesso dessas atividades depende da participação e envolvimento das famílias e das comunidades rurais no processo de formação. Diante dessas demandas, as escolas no campo têm uma função importante e desafiadora: ajudar a trabalhar a formação das famílias camponesas para motivá-las a tomar consciência do seu papel de sujeito na sociedade. Portanto, o ensino não deve acontecer de forma aleatória, e é possível quando todos os instrumentos pedagógicos estiverem claros para Associação da escola, para os professores/monitores, pais, alunos, instituições de apoio e as comunidades camponesas. Ao contrário, o processo formativo não responde pedagogicamente aos objetivos propostos para uma formação diferenciada e comprometida com as transformações sociais.

Esse modelo pedagógico visa a formação integral dos estudantes, considerando tanto os aspectos acadêmicos quanto as necessidades culturais, sociais e econômicas das comunidades em que estão inseridos. Ele também contribui para a valorização das práticas locais, a sustentabilidade rural e o fortalecimento das comunidades rurais.

No Brasil, as Escolas Famílias Agrícolas são exemplos emblemáticos da aplicação da Pedagogia da Alternância. Essas escolas estão presentes em várias regiões do país e oferecem cursos voltados para a formação de jovens agricultores e para o desenvolvimento das comunidades rurais. Além disso, outras instituições educacionais também têm adotado princípios da Pedagogia da Alternância em seus programas de educação no campo.

3.1 Desafios da implementação da Pedagogia da Alternância no Campo

Apesar dos benefícios evidentes, a implementação da Pedagogia da Alternância enfrenta desafios como a formação adequada de educadores, a falta de infraestrutura nas áreas rurais e principalmente nas escolas, a necessidade de adaptação curricular e a promoção da participação das famílias na educação.

No que tange a formação adequada para os educadores, é importante a compreendermos que a Pedagogia da Alternância possui uma abordagem única e multifacetada, que trazem consigo alguns desafios que incluem a necessidade dos professores terem a compreensão sólida tanto dos aspectos teóricos da educação quanto das práticas específicas da agricultura e da vida rural. Isso exige uma formação que integre conhecimentos pedagógicos com conhecimentos sobre a realidade e as demandas das comunidades rurais e acima de tudo, os professores precisam ter clareza do tipo de sociedade que pretendem formar.

A pedagogia da alternância envolve uma abordagem interdisciplinar, onde o conhecimento acadêmico é integrado às atividades práticas e às tradições locais. Os professores precisam ser capazes de criar pontes entre diferentes áreas do conhecimento e conectar teoria e prática de maneira eficaz. Para isso é imprescindível que os professores compreendam que o ambiente onde se pratica a pedagogia da alternância é dinâmico e variável, uma vez que envolve alternar entre períodos de ensino formal e aplicação prática do conhecimento. Os professores precisam ser flexíveis e capazes de se adaptar às necessidades em constante mudança dos alunos

e das comunidades. Por isso, é necessário estabelecer uma forte conexão com as comunidades onde os alunos vivem e trabalham. Isso requer uma compreensão profunda da cultura, das tradições e das práticas locais, bem como a capacidade de envolver os membros da comunidade no processo educativo. Esses são apenas alguns dos desafios que os professores podem enfrentar ao trabalhar com a pedagogia da alternância. Superá-los requer uma formação sólida, uma abordagem flexível e um compromisso genuíno com a educação contextualizada e centrada nas necessidades das comunidades rurais.

No que se refere a falta de infraestrutura nas áreas rurais e nas Escolas Família Agrícolas, é um desafio significativo que pode afetar a eficácia do ensino e aprendizado nesse contexto. Muitas dessas escolas, que são voltadas para a aplicação da pedagogia da alternância, estão localizadas em áreas rurais e remotas, onde os recursos e as condições podem ser limitados. Para Kowaltowski e colaboradores (2006, p. 10), a arquitetura escolar deve ser pensada de modo a “criar ambientes que priorizem os aspectos de conforto, funcionalidade, economia e estética, aplicando os conhecimentos artísticos, científicos, técnicos e de psicologia ambiental”. A autora e seus colaboradores ressaltam que “o conforto ambiental, nos seus aspectos térmicos, acústicos, visuais e de funcionalidade, é um dos elementos da arquitetura que mais influencia o bem-estar” (Kowaltowski et al., p. 2006, p. 10).

Infelizmente em muitas destas escolas agrícolas, pode-se notar frequentemente a falta de salas de aula, laboratórios, bibliotecas e outros espaços educacionais adequados. Isso acaba dificultando a realização de atividades pedagógicas variadas e prejudica a qualidade do ensino. Além da falta de acesso a computadores, internet e tecnologia educacional que pode limitar a capacidade dos professores de incorporar recursos digitais e ferramentas modernas de ensino em suas práticas educativas. Sem esquecer da ausência de materiais didáticos, como livros, materiais de laboratório e equipamentos audiovisuais, que podem dificultar o processo de ensino e aprendizagem de maneira eficaz.

E mais, como já mencionamos, o modelo de alternância requer que os alunos passem parte do tempo na escola e parte em suas comunidades. Se a escola não oferecer alojamentos e alimentação adequada, o bem-estar dos alunos é comprometida e sua capacidade de aprendizado é prejudicada. Sem esquecer de que faltam recursos para manutenção e reparos e isto leva ao desgaste das instalações existentes, comprometendo ainda mais a qualidade do ambiente educacional.

Além das instalações educacionais, muitas Escolas Famílias Agrícolas também precisam de infraestrutura agrícola, como áreas de cultivo, viveiros e espaços para a prática de técnicas agrícolas. Isso é essencial para integrar a teoria à prática e preparar os alunos para a vida no campo.

Não podemos esquecer que grande número dessas escolas estão localizadas em áreas remotas, onde o acesso a essas escolas pode ser um desafio devido à falta de transporte público confiável. Isso acaba afetando a frequência dos alunos e limitando sua participação efetiva no modelo de alternância. Sem tirar de vista que a

Para enfrentar esses desafios, é crucial que haja um investimento adequado na infraestrutura das Escolas Famílias Agrícolas. Isso pode ser feito por meio de parcerias com o governo, organizações não governamentais, instituições educacionais e outras partes interessadas. Além disso, a busca por soluções criativas e adaptações às condições locais pode ajudar a superar algumas das limitações. A melhoria da infraestrutura não apenas beneficia os alunos, mas também contribui para fortalecer as comunidades rurais e promover o desenvolvimento sustentável.

Já em relação a adaptação curricular, ela é essencial na pedagogia da alternância, uma vez que esse método educacional se baseia na integração entre os conhecimentos teóricos e as práticas cotidianas dos alunos. Como já vimos, a pedagogia da alternância valoriza a aplicação prática do conhecimento em situações reais. Portanto, os currículos precisam ser adaptados para incorporar exemplos, atividades e projetos que reflitam os desafios e as realidades das comunidades rurais.

Em resumo, a pedagogia da alternância requer uma abordagem curricular flexível e adaptável que leve em consideração as características das comunidades rurais, as necessidades dos alunos e a integração entre teoria e prática. A adaptação curricular não apenas torna o aprendizado mais relevante, mas também fortalece a ligação entre a escola e a vida cotidiana dos estudantes.

E por fim, a promoção da participação das famílias é fundamental na pedagogia da alternância, uma vez que essa abordagem educacional valoriza a integração entre a escola, a comunidade e as práticas locais. Envolver as famílias no processo educativo fortalece a aprendizagem dos alunos, contribui para a relevância do ensino e apoia o desenvolvimento sustentável das comunidades rurais.

CONCLUSÃO

A história da Educação do Campo no Brasil nos revela tanto as adversidades quanto as conquistas. A Pedagogia da Alternância, ao valorizar o saber local, a cultura das comunidades rurais e as práticas agrícolas, reconhece a dignidade e o potencial dos estudantes do campo. No entanto, a sua implementação não está isenta de desafios. A formação de professores sensíveis às realidades rurais, a adequação dos currículos às demandas locais, a garantia de infraestrutura e recursos adequados são apenas alguns dos obstáculos que precisam ser superados para que a Pedagogia da Alternância alcance seu pleno potencial.

Concluindo, a história da Educação do Campo no Brasil e a emergência da Pedagogia da Alternância estão intrinsecamente ligadas à busca por uma educação que respeite a diversidade cultural, valorize o conhecimento local e promova o desenvolvimento sustentável nas áreas rurais. À medida que nos voltamos para o futuro, é imperativo que sejam direcionadas políticas públicas, para as escolas no e do campo, tenham garantidos os meios necessários e a fortalecer as abordagens inovadoras, a fim de oferecer uma educação de qualidade e transformadora para as gerações presentes e futuras no campo brasileiro.

REFERÊNCIAS

BEZERRA NETO, Luiz. **Avanços e retrocessos na educação rural no Brasil**. 2003. 221 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação – Campinas, 2003.

CALDART, Roseli Salete. et al. **Por uma educação do campo**: traços de uma identidade em construção. In: Educação do campo: identidade e políticas públicas. Brasília: Articulação Nacional, 2002 (Coleção Por uma Educação do Campo). Cortez, 2002.

ESTEVAM, Dimas de Oliveira. **Casa Familiar Rural**: a formação com base na Pedagogia da Alternância. Florianópolis: Insular, 2003.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

GIMONET, Jean-Claude. Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo: as Casas Familiares Rurais de Educação e orientação. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: Alternância e Desenvolvimento, 1., 1999, Salvador. **Anais...** Salvador: Unefab, 1999. p. 39-48.

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs**. Petrópolis: Vozes, 2007.

JESUS, J. N. de. A Pedagogia da Alternância e o debate da educação no/do campo no estado de Goiás. **Revista NERA**, Presidente Prudente, v. 14, n. 18, p. 7-20, jan./jun. 2011.

LEITE, S.C., **ESCOLA RURAL**: Urbanização e Políticas Educacionais. São Paulo, Cortez, 2002.

LEX, A. **Biologia Educacional**. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1973, 14ª Edição.

LIMA, Humberto Rodrigues de et al. **A pedagogia da alternância**: aproximações teóricas possíveis. In: **Anais do XII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**, 2015.

MARX, Karl. “Towards the Critique of Hegel's Philosophy of Right” em Feuer, Louis S. (ed.) **Marx and Engels: Basic Writings on Politics and Philosophy**. Londres: Fontana, 1969 (1844).

MELO, A.O.; AMARO, C.T.C. Uma breve reflexão sobre a formação dos educadores em pedagogia da alternância das Casas Familiares Rurais. In: I SIFEDOC – I SEMINÁRIO INTERNACIONAL E I FÓRUM DE EDUCAÇÃO DO CAMPO DA REGIÃO SUL DO RS: CAMPO E CIDADE EM BUSCA DE CAMINHOS COMUNS, 1., 2012, Pelotas/RS. **Anais...** Pelotas/ RS: Universidade Federal de Pelotas, 2012.

QUEIROZ, João Batista Pereira de. **A educação do campo no Brasil e a construção das escolas do Campo**. Revista NERA. Presidente Prudente: Jan-jun./2011 (p. 37-46)

RATIO atque Institutio STUDIORUM – Organização e plano de estudos da Companhia de Jesus. In: FRANCA, Leonel. **O método pedagógico dos jesuítas**. Rio de Janeiro: Agir, 1952.

RIBEIRO, M. L. S. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. 13ª Edição. Campinas: Autores Associados, 1993.

RIBEIRO, M. **Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa**. Rev. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 27-45, jan./abr. 2008.

SHIGUNOV NETO, A.; MACIEL, L. S. B. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 169-189, 2008. Editora UFPR.

SOBRAL, Fernanda Antônia da Fonseca. **Educação para a Competitividade ou para a Cidadania Social? São Paulo em Perspectiva**. Revista da Fundação SEADE, São Paulo, n. 1, p. 3-11, 2000.

SOUZA, D. B. de; RAMOS, M. N. **Educação profissional na esfera municipal**. São Paulo: Xamã, 2007. v. 1. 65 p.

TEIXEIRA SOARES, Álvaro. **O Marquês de Pombal**. Brasília: Editora da UnB, 1961.

TEIXEIRA, Edival Sebastião; BERNARTT, Maria de Lourdes; TRINDADE, Glademir Alves. **Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.34, n.2, p. 227-242, maio/ago. 2008.