

AS APRENDIZAGENS NA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Cristina Luisa Bencke Vergutz¹
Ludmila Oliveira Holanda Cavalcante²

Resumo

O presente ensaio busca percorrer os caminhos do processo de ensino e aprendizagem da Pedagogia da Alternância tendo como referência a Educação do Campo na perspectiva da luta por uma educação no, do e com os sujeitos do campo, compreendendo este campo como espaço de vivências e relações específicas para a ação educativa. Apresenta a Pedagogia da Alternância na especificidade do Movimento CEFFA e como possibilidade para uma educação contextualizada e emergente do povo camponês, vinculada a movimentos sociais desde sua origem na França nos anos 30 e, em 1968 no Brasil, em comunhão com articulações educacionais e sociais populares. Busca aproximações conceituais da práxis da Pedagogia da Alternância a fim de perceber as singularidades das aprendizagens fortalecidas no movimento alternado potencializado por uma organização pedagógica embasada no diálogo problematizador de Paulo Freire, como também, na partilha e na horizontalidade de saberes.

Palavras-chave: Pedagogia da Alternância; Educação do Campo; Aprendizagens

1 INTRODUÇÃO

¹Mestre em Educação pela Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC. Graduada em Pedagogia e Especialista em Supervisão Escolar. Coordenadora Pedagógica da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul/RS - EFASC. Endereço: EFASC - Rua Dom Antônio Reis, nº 308, Linha Santa Cruz, Santa Cruz do Sul/RS, Brasil. CEP 96.822-585. Email: cristina.vergutz@gmail.com

²Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia – UFBA, Professora Titular do Departamento de Educação e da Equipe de Estudos e Educação Ambiental da Universidade Estadual de Feira de Santana. Professora do Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE/UEFS). Endereço: UEFS/Departamento de Educação – Módulo 4. Av. Transnordestina, s/n, Bairro Novo Horizonte Campus Universitário, Feira de Santana – BA. CEP 44.036-900. Email: ludmilaholanda@yahoo.com

Este ensaio tem por objetivo refletir sobre os caminhos das aprendizagens na Pedagogia da Alternância e suas especificidades pedagógicas caracterizadas pelas alternâncias de espaços e tempos e fundamentadas na concepção da Educação do Campo. Isto nos faz embarcar em reflexões que ultrapassam as questões organizacionais e estruturais da proposta da Pedagogia da Alternância, ou melhor, faz-nos compreender o movimento da alternância em comunhão com uma pedagogia que busca o refletir e agir com sujeitos do campo partilhando de conceitos educacionais emergentes da busca por uma práxis na qual sustentabilidade e educação são indissociáveis.

Neste sentido, a fim de compreendermos como ocorrem as aprendizagens na Pedagogia da Alternância, que significados, sentidos e reflexões possibilitam, são necessárias algumas contextualizações históricas e conceituais que nos auxiliam a perceber a sintonia política e social que permeia a Pedagogia da Alternância vinculada ao Movimento CEFFAs – Centros Familiares de Formação em Alternância³ e também as articulações em torno da luta por uma Educação do Campo problematizando o campo, políticas públicas educacionais que nele se instalam e a concepção de educação que nele se encontra.

Assim, centralizaremos nossa escrita na reflexão sobre as aprendizagens possíveis no movimento da Pedagogia da Alternância, sendo esta compreendida como um pilar do Movimento CEFFA. Entendendo o aprender e o conhecer não como algo a ser concebido através da lógica formal de aquisição ou acumulação de conhecimentos, mas tendo a concepção do aprender como processo dialógico e, portanto, não hierárquico, que acontece pautado na relação recíproca, por vezes tensionada, entre educador, educando e realidade e com a prerrogativa de um trabalho pedagógico “com” os sujeitos e não “sobre” ou “para” os sujeitos.

Abordaremos alguns aspectos significativos da origem da Pedagogia da Alternância no mundo, em meados dos anos 30, e no Brasil a partir do ano de 1968, no qual se iniciam os trabalhos com a Pedagogia da Alternância em Escolas Famílias Agrícolas do território

³ CEFFA é uma sigla genérica, que serve para reagrupar diversas experiências educativas em alternância existentes no Brasil, e surgiu dentro do Seminário Internacional Latino-Americano sobre CEFFA's. Congrega Escolas Famílias Agrícolas – EFAs, Casas Familiares Rurais - CFR e Escolas Comunitárias Rurais - ECORs (ZAMBERLAN, 2003, p. 3). Segundo García-Marirrodriaga e Puig-Calvo (2010, p. 59) “um Centro Educativo Familiar de Formação por Alternância, um CEFFA é uma Associação de famílias, pessoas e instituições que buscam solucionar uma problemática comum de Desenvolvimento Local através de atividades de formação em Alternância”.

capixaba. Cabe lembrar que o cenário brasileiro neste período estava caracterizado pela ditadura militar, que não surpreendentemente, provocava a emergência de iniciativas educacionais com cunho popular que criaram um panorama fértil para a disseminação de propostas educativas imbuídas por ideais de luta pela emancipação dos sujeitos tendo a educação como estratégia importante.

Nestas trilhas de reivindicações e mobilizações outros movimentos de resistência se destacam com o passar das décadas e vão dando visibilidade às lutas sociais. A partir da década de 90, com o período da redemocratização, na especificidade das lutas por uma educação específica do e no campo, os movimentos sociais concretizaram suas reivindicações por políticas públicas que reconheçam a educação do campo em suas peculiaridades, abandonando as marcas de uma educação com visão urbanocêntrica que desvaloriza o campo e seus sujeitos, promovendo apenas uma adaptação da escola urbana para a escola rural. E, neste campo de disputa, a educação fica atrelada ao debate da questão agrária (FERNANDES, 2012).

Emerge, assim, o conceito Educação do Campo, um conceito em movimento, não estanque e fechado, mas caracterizado pela sua constituição histórica de luta, articulação e valorização dos sujeitos do campo, dos diferentes saberes e conhecimentos existentes e inerentes à vivência neste espaço. Um conceito que busca formas de articular educacionalmente a cultura inerente à vida cotidiana dos homens e das mulheres do campo com os saberes existentes no mundo e que, em associação com a Pedagogia da Alternância, emergente das Escolas Famílias Agrícolas do território brasileiro, embebecida das concepções da Educação Popular, assume a possibilidade de potencializar aprendizagens significativas que na ação e reflexão (FREIRE, 1987), estruturada numa metodologia alternada, dialógica e de troca, compreende a relação pedagógica fomentada na partilha, diversidade e horizontalidade de saberes.

2 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E SUA CAMINHADA HISTÓRICA

O cenário no qual emerge a Pedagogia da Alternância tem suas origens na década de 30, na França, embasada nas necessidades do povo camponês de uma educação voltada para sua realidade e suas necessidades. Isto acontece em virtude de que o mundo ocidental pós-revolução industrial passa a ter como característica fundante a valorização da cidade sobre o

campo, aumentada com as Guerras Mundiais que, na Europa, contribuem para a proliferação de atividades urbanoindustriais, causando o êxodo rural.

Segundo Nascimento (2005), a situação sócio-econômica da França nos anos 30 caracteriza-se pelo extremo abandono, por parte do Estado, dos camponeses com relação aos seus direitos básicos de saúde, educação e habitação. Este cenário traduzia-se num contexto de êxodo rural e de analfabetismo, ou de poucos estudos, para aqueles que permaneciam no campo.

Em relação à educação, os filhos/as dos camponeses/as franceses tinham duas opções: ficar na propriedade dos pais, com a família e trabalhando de sol a sol, ou de frio a frio, ou então, ir para as cidades onde tinham escola pública, saindo da realidade familiar rural e cultural que os cercava até este momento. (...). Alguns afirmam que os pais camponeses da França da década de 30 não queriam que seus filhos/as fossem estudar na cidade por medo de voltarem renegando a cultura e a dura realidade do meio rural. (2005, p. 34).

É nesse contexto que, em 1935, fundaram-se as primeiras *Maisons Familiales Rurales* (Casas Familiares Rurais). Elas surgem através de conversas entre um pai agricultor, Jean Peyrat, com seu filho de 12 anos, Yves Peyrat, e o Padre Granereau do vilarejo de Serignal-Péboldol, no interior da França. A razão dessas conversas estava no fato de Yves não querer mais estudar, porque estava sem motivação para continuar frequentando a escola que se apresentava alienada e distante do contexto rural daquela comunidade. Assim, com a mobilização de mais agricultores que também se aperceberam de que os jovens estavam desinteressados por esta escola, criaram, inicialmente, fora das estruturas burocráticas e tradicionais escolares, uma estrutura de formação fundamentada em conhecimentos da vida cotidiana e no saber que se encontra nas escolas, ou seja, enraizados pela relação entre o empírico e o científico.

Organizou-se o processo de ensino e aprendizagem em alternância no qual os jovens permaneciam um período na paróquia, com a tutela do Padre Granereau, e outro na família, caracterizando o que havia sido definido pelas famílias dos jovens, ou seja, uma formação em alternância e sob a responsabilidade das famílias que estaria pautada na formação técnica, geral e humana para e com sujeitos que vivem da e na agricultura.

Tendo suas origens em terras francesas, a proposta educacional da Pedagogia da Alternância disseminou-se pela Itália, com a criação das *Scuole Famiglie Rurali* (Escolas Famílias Agrícolas) e depois pela Espanha. Em território americano, chegou inicialmente ao

Brasil e à Argentina nos anos 60 e espalhou-se por todo o continente, sendo mais presente nas Américas Central e Latina (GARCÍA-MARIRRODRIGA e PUIG-CALVÓ, 2010).

No Brasil, a primeira experiência com Pedagogia da Alternância foi com a implantação de uma Escola Família Agrícola – EFA no Estado do Espírito Santo, em 1968, em Olivânia, no município de Anchieta, a partir da experiência trazida pelo religioso Jesuíta Padre Umberto Pietrogrande. Em meados da década de 70, houve a expansão para outros estados brasileiros através de diferentes intercâmbios que almejavam, com um trabalho de base, disseminar a Pedagogia da Alternância para e com sujeitos do campo.

Buscando dados mais atuais, Begnami (2011) apresenta o Movimento CEFFAS com 148 EFAs e 120 Casas Familiares Rurais - CFR, distribuídas nas cinco regiões brasileiras e que ofertam Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Técnico Profissionalizante. Congregadas no Movimento CEFFAs, Escolas Famílias Agrícolas e Casas Familiares Rurais partilham das mesmas finalidades e meios, ou seja, possibilitar a formação integral dos jovens do meio rural, promovendo o desenvolvimento do meio no qual vivem e convivem através da Pedagogia da Alternância e do exercício da participação e organização na associação mantenedora⁴.

Portanto, historicamente a Pedagogia da Alternância surge como uma proposta educacional para o campo, como possibilidade de uma formação com jovens do meio rural centrada na partilha e na interação entre todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem remetendo a uma perspectiva sistêmica de mundo na qual nos percebemos pertencentes ao mundo, “porque o nosso mundo faz parte da nossa visão de mundo, que faz parte do nosso mundo” (MORIN, 2001, p. 205).

3 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA PARA ALÉM DE UMA METODOLOGIA

Historicamente o processo educacional do Movimento CEFFA, a nível mundial, busca uma identidade do movimento que progressivamente se expande pelos cinco continentes.

⁴ A associação mantenedora no Movimento CEFFA se caracteriza como Associação Local e representa juridicamente um CEFFA. É o espaço de participação das famílias na gestão do CEFFA abordando aspectos administrativos e pedagógicos. Dessa forma, assume a função de regulação do CEFFA quanto aos fatores da alternância dentro e fora do movimento. É um espaço de diálogo, de partilha de opiniões e de poder: “a associação é um lugar de palavras, de expressão e, às vezes, de revelação de si. (...) ela representa um espaço de promoção das pessoas e um instrumento de participação na ação social e no desenvolvimento local” (GIMONET, 2007, p. 96).

Compreendendo esta necessidade configuram-se, segundo García-Marirrodrga e Puig-Calvó, os Quatro Pilares dos CEFFAs (Formação Integral, Desenvolvimento do Meio, Pedagogia da Alternância e Associação Local) que são princípios do Movimento Internacional Educativo e de Desenvolvimento dos CEFFAs e que se tornam “suas características irrenunciáveis – aquilo que uma instituição educativa deve ter necessariamente para poder ser considerada uma CEFFA – constituem os fins definidos que se conseguem com meios precisos” (2010, p. 66). Dessa forma é definido o objetivo institucional das Escolas Famílias Agrícolas e das Casas Familiares Rurais, ou seja, a busca pela promoção e desenvolvimento das pessoas e do meio, através da formação integral dos sujeitos em formação.

A necessidade de ressaltar os princípios inerentes ao Movimento CEFFA tem intensificação, em especial nos dias atuais, pela simplificação e redução da Pedagogia da Alternância como apenas uma proposta metodológica que alterna espaços e tempos e, por este motivo, sendo possível aplicá-la em diferentes situações. A Pedagogia da Alternância dentro do Movimento CEFFA está muito além do vai e vem de tempos e espaços, muito além da alternância em si. Existe uma sintonia política pautada nos princípios da participação e também da valorização do diálogo dos saberes que fortalecem uma proposta educacional focada na reflexão e ação das vivências dos homens, das mulheres, das crianças, dos idosos, dos jovens, ou seja, de todos que têm e fazem sua vida no e com o campo.

Assim, dentro dos pilares dos CEFFAs, a Pedagogia da Alternância se apresenta como meio para atingir a finalidade de reflexão e ação no e com o contexto do campo. É o movimento alternado potencializado por uma organização pedagógica imbricada num contexto que propõe um processo de aprendizagem pautado na relação que diagnostica, problematiza, reflete, dialoga, planeja e age através do coletivo, pois “é o sujeito que aprende através da experiência. Não é um coletivo que aprende. Mas é no coletivo que se aprende. Eu dialogo com a realidade, com os autores, com meus pares, com a diferença” (GADOTTI, 2003, p. 48).

A Pedagogia da Alternância está vinculada a um movimento educativo, passando, em razão da sua organização pedagógica articulada em instrumentos pedagógicos específicos, a apresentar-se dentro de um sistema educativo no qual a pedagogia é um dos fatores da formação (GIMONET, 1999a). Dessa forma, o tempo na alternância apresenta-se descontínuo na continuidade das sessões (sessão escolar e sessão familiar). Portanto, esse movimento pedagógico não se caracteriza como um esquema binário nem contextos justapostos ou

associados: escola e família, teoria e prática. Ao contrário, aponta para as complementaridades na conexão entre todos os elementos, momentos, contatos, linguagens e experiências possibilitando uma formação com o devir, uma formação criadora.

Nesta formação criadora, potencializado pela vivência e integralidade do movimento da alternância, ou seja, sessões escolares e sessões familiares, o/a estudante assume o “sentido das aprendizagens em alternância” (GIMONET, 2007, p. 130). Portanto, é o sujeito alternante que nas experiências, na complexidade das relações e situações amplia as possibilidades de aprendizagem em espaços e tempos diversos. E possibilita uma atuação participativa dos sujeitos do campo frente às lutas travadas no seu entorno, dentro de uma perspectiva autônoma e engajada com os coletivos comunitários.

É por isso que a Pedagogia da Alternância vai além de mera metodologia. Ela carrega em si a dimensão da ação e da reflexão num encontro pedagógico organizado no diálogo problematizador para além do “pensar ingênuo” em busca de um “pensar crítico” (FREIRE, 1987). É um encontro pedagógico no qual ao mesmo tempo em que o/a estudante se aproxima de si e da família/comunidade com um olhar mais observador e com o sentimento de pertença, de descobertas e de valorização, também possibilita o integrar-se ao campo familiar/comunitário para “partilhar saberes e conhecer outros, criando e recriando a espiral evolutiva do processo de conhecer, na qual o próprio movimento da alternância potencializa interrogações, experiências, vivências, transformações: aprendizagens” (VERGUTZ, 2013, p 76).

4 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E EDUCAÇÃO DO CAMPO

Para pensarmos a Pedagogia da Alternância e a Educação do Campo no contexto do campo brasileiro é preciso revisitar a construção social e histórica destes conceitos a fim de compreendermos as aproximações, trajetória e justificativa da acolhida de uma proposta pedagógica em alternância relacionada com o conceito de educação contextualizada política, social e culturalmente com o campo.

Partilhamos da compreensão de campo, conforme conceitua Fernandes (2009, p.137), como um “lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural”. Campo como lugar em que estes sujeitos sentem-se pertencentes, vinculados, empoderados de sua existência e identidade. Capazes,

portanto, de realizar escolhas e assumir a luta para efetivar as mudanças dentro de uma sociedade desigual e injusta.

Partindo do recorte temporal de início da Pedagogia da Alternância no Brasil (final dos anos 60), é possível perceber que ela nasce sob influências, inicialmente, de iniciativas pastorais cristãs, de matriz católica, em especial, das Comunidades Eclesiais de Base – CEBs. Entretanto com os anos percebe-se que esse berço cristão não a caracteriza como uma proposta educacional confessional, mas sim como possibilidade educativa para um movimento associativo e cooperativo de pessoas ligadas a diferentes organizações e instituições que buscam maior valorização e envolvimento com e das populações do campo. Isto dentro de um contexto social e político de poucas possibilidades de expressão e luta.

Neste sentido, a Pedagogia da Alternância no Brasil nasce e se propaga como proposta educacional vinculada ao grupo de pessoas envolvidas em movimentos religiosos ou culturais locais e ou regionais, em sua grande maioria agricultores e agricultoras, que percebem a necessidade de mudanças nas concepções e intervenções no campo, mesmo que, de forma contraditória, sob a égide de um momento de ditadura política no país.

Este momento histórico em que a proposta da Pedagogia da Alternância chega ao Brasil faz do movimento educativo uma trajetória peculiar. Ou seja, a justificativa da acolhida da proposta educacional da Pedagogia da Alternância de berço europeu em território brasileiro e também latino-americano se dá, segundo Silva (2010), em razão de que no final do século XIX e início do século XX a educação começa a ser pensada como formação humana. A partir de 1960, expandindo-se até 1980, surgem iniciativas educacionais “com a adjetivação de popular” (p. 20) e a Educação Popular contribui, em muito, para isto no transcorrer da década de 60. Mesmo nascendo dentro de um contexto de opressão marcado pela ditadura militar ela surge de lutas das organizações populares, como um processo de resistência a fatores e estruturas de dominação vinculadas às práticas educativas.

Portanto, a Educação Popular está histórica e socialmente imbricada com os movimentos sociais e educativos populares que se tecem fora da oficialidade dos sistemas educativos e que se relacionam e se mesclam como ações culturais em espaços periféricos da zona urbana e rural, em grande parte com o apoio de organizações religiosas e sindicais. Nesta perspectiva, a Educação Popular surge fertilizada pelos ideais de luta dos movimentos e se coaduna na busca pela emancipação dos sujeitos tendo a educação como “instrumento pedagógico de elucidação da realidade existente” (CAVALCANTE, 2007, p. 57).

Assim, compreendemos que a Pedagogia da Alternância como uma ação educacional surge imersa num momento sociopolítico brasileiro opressor que tem a Educação Popular, embasada nos pensamentos de Paulo Freire, como contexto educacional não formal. E, por esse motivo, encontra território para ser apresentada, instalada e consolidada como alternativa pedagógica ao rural.

Portanto, a Pedagogia da Alternância surge como movimento de base e de Educação Popular e encontra espaço junto ao povo do campo para trabalhar uma proposta educacional que, influenciada pelo contexto de ações populares, apresenta sua prática pedagógica contextualizada e vinculada a uma prática social. Ou seja, entende que processo educativo não se reduz ao processo intelectual, mas sim ao todo em que o sujeito é e está envolvido e, para isto, é preciso que o sujeito tenha consciência da sua realidade possibilitando que, dessa forma, almeje sua transformação. Como explica Gimonet, a Pedagogia da Alternância “exige não somente uma simples observação do ambiente, mas uma implicação da sua parte para agir onde se encontra” (2007, p. 112).

A Educação do Campo, enquanto expressão e conceito, surge fruto de lutas e problematizações dos movimentos sociais⁵ na busca por políticas públicas que reconheçam os sujeitos do campo e suas especificidades abandonando as marcas de uma educação da cidade, que não valoriza o campo e nem seu povo. Com o paradigma da questão agrária no seu escopo (FERNANDES, 2012), esses movimentos sociais atrelam o debate educacional à luta por terra e trabalho no campo, colocam a classe trabalhadora como sujeitos de direito e objetivam o diálogo e a valorização dos diferentes saberes e conhecimentos a fim de se construir identidades sociais que valorizem as diferenças numa sociedade complexa, plural e desigual.

uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais. (CALDART, 2009, p. 149).

Falar em Educação do Campo é, portanto, contrapor todo um processo histórico de negligencia e de invisibilidade do povo do campo. É compreender que contexto escolar

⁵ Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, Movimento dos Pequenos Agricultores, Escolas Famílias Agrícolas, Movimento das Mulheres Trabalhadoras Rurais, Movimento dos Atingidos por Barragens, Movimento dos Indígenas, Movimento de Organização Comunitária, Pastoral da Juventude Rural, Comissão Pastoral da Terra, Conselho Indigenista Missionário, Comunidades Quilombolas, etc.

brasileiro historicamente foi constituído a partir de ideais de educação europeias, caracterizando-se como um “país de colonização, de trabalho fundado na escravidão e no latifúndio, por largo tempo colônia, império, república” (CALAZANS, 1993, p. 17). Isso caracterizou uma educação escolar ofertada às populações do campo que ignorou as singularidades deste povo, considerando-a desnecessária pelas características de sua vivência voltada apenas para o cultivo e técnicas primitivas, a serviço do outro.

A escolarização para esses sujeitos do campo seguiu ora a necessidade de capacitação da força de trabalho da população rural que estava migrando para a zona urbana com a aceleração da industrialização, ora a “fixação” deste homem e desta mulher ao campo objetivando diminuir a migração da zona rural para os grandes centros urbanos a fim de “evitar a explosão de problemas sociais nos centros citadinos” (LEITE, 1999, p. 28-29).

Há a evidência da proposição de uma educação rural condicionada historicamente pelas matrizes culturais escravistas, latifundiárias e controlada pelo poder político e econômico das oligarquias. Carrega consigo a histórica desvalorização do sujeito do campo na qual predomina a produção da ausência de um povo e de suas idiossincrasias, visto como carente de instrução devido a sua incivilidade perante o homem moderno e urbano.

Ao trabalharmos com a concepção de Educação do Campo estamos reforçando o contraponto à concepção de educação rural, fortalecedora do latifúndio/agronegócio e da lógica de produção baseada numa agricultura de monocultivos com ênfase na mecanização, no uso cada vez maior de fertilizantes químicos sintéticos e de agrotóxicos. A Educação do Campo trabalha na perspectiva dos sujeitos coletivos desafiando as relações pedagógicas a dialogar com os processos sociais, políticos, econômicos, culturais formadores e transformadores destes homens, destas mulheres e de seu meio.

Tanto a Pedagogia da Alternância quanto a Educação do Campo fundamentam-se no comprometimento, no compromisso e no envolvimento com o movimento, suas concepções, reflexões e utopias que nascem da prática para proporem-se a transformar. É a busca pela valorização das singularidades, das experiências vivenciadas num contexto específico, ou seja, o campo.

Neste sentido, é possível compreender que os pressupostos da Educação do Campo se encontram latentes na Pedagogia da Alternância do Movimento CEFFAs, sendo uma concepção presente desde o início da proposta há mais 40 anos no Brasil, pois a Pedagogia da Alternância é uma ação educacional que tem foco primordial na formação humana, no

desenvolvimento pleno do humano, na perspectiva de perceber-se inserido e implicado na dinâmica social e econômica da sociedade, buscando na cultura e na valorização do saber da experiência o fundamento desta formação humanizadora. Propõe que o jovem entenda que “nos mesmos processos em que produzimos nossa existência nos produzimos como seres humanos” (CALDART, 2009, p.55), alternando espaços e tempos para compreender, conforme Gimonet, “que o ser humano, na sua complexidade, só pode desenvolver-se na complexidade que constitui a sua vida e seus diferentes componentes de interação (física, familiar, sociais, profissional, cultural, espiritual, escolar,..)” (2007, p. 122).

5 APRENDIZAGENS NA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Segundo Gimonet, a história da formalização da organização pedagógica da Pedagogia da Alternância esteve em coerência com seu fundamento originário, ou seja, a triangulação ação-pesquisa-formação permanente. Esta estruturação se inicia na interação do grupo de agricultores apoiados por alguns movimentos⁶ e de intercâmbios com universitários⁷ que iniciam a elaboração de uma proposta pedagógica centrada na alternância de espaços e tempos e organizada por instrumentos e técnicas que sustentam essa alternância.

O processo de criação da Pedagogia da Alternância esteve coerente com o seu objetivo. Os agricultores inventores e seus porta-vozes pedagógicos não se basearam em teorias ou conceitos para coloca-los em prática de maneira dedutiva. Não, eles perceberam, escutaram e se conscientizaram dos problemas, das necessidades. Questionaram-se, formularam hipóteses e têm enunciado soluções... Em seguida, inventaram, realizaram, agiram, implementaram, arriscaram. Uma vez engajada a ação, observaram, escutaram, olharam as práticas. Analisaram, destacaram os componentes do sistema e os fatores de êxito e de fracasso... Disto tudo extraíram ideias, pensamentos, saberes e conhecimentos, mesmo que fossem empíricos. Confrontaram com outros, diferentes, para atingir outros saberes, outros conhecimentos mais amplos no campo das ciências educativas... para entender melhor, agir melhor a fim de prestar um serviço educativo, responder às necessidades, contribuir para o desenvolvimento das pessoas e do meio rural. (2007, p. 27).

Essa construção não se aplica à concepção de conhecer e aprender na qual há a necessidade do distanciamento para transcorrer a observação e futura análise dos dados e

⁶ Movimento de ação social Le Sillon, Influência do filósofo personalista Emmanuel Mounier, movimento de educação popular JAC – Movimento da Juventude Agrícola Católica.

⁷ Universidade de Sorbonne, Escola Prática de Estudos Superiores em Ciências Sociais de Paris e Universidade de Tours.

informações coletadas, mas sim com a percepção do observador implicado, consciente da inseparabilidade entre o ser, o fazer, o conhecer e o falar e “que tem que dar conta de sua própria ação ao operar” (PELLANDA, 2003, p. 1982). É o observador implicado de que nos fala Maturana (2001, p. 126), ou seja, o “observador acontece no observar (...) suas propriedades ou habilidades de observador resultam da sua operação como sistema vivo”.

Como salienta De Burghgrave, a Pedagogia da Alternância apresenta uma metodologia revolucionária por ter o seu processo de ensino e aprendizagem baseado na ação e reflexão, compreendendo a ação como sua dimensão constitutiva, articulando-se na relação teoria e prática, visando a transformação da realidade, “dentro de um planejamento minuciosamente estabelecido, mas flexível e aberto às adequações que a evolução tecnológica do mundo contemporâneo impõe” (2011, p. 190).

Este planejamento pedagógico se traduz numa organização de diferentes ações, chamados de instrumentos pedagógicos, e que possibilitam que a Pedagogia da Alternância concretize seu movimento de aprendizagem alternado caracterizado na partida “da experiência da vida cotidiana (familiar, profissional, social) para ir em direção à teoria, aos saberes dos programas acadêmicos, para, em seguida, voltar à experiência, e assim sucessivamente” (GIMONET, 2007, p. 16).

Seu movimento pedagógico acontece em espaços e tempos distintos, ou seja, escola e família/comunidade, através do desenvolvimento de um método próprio, organizado em instrumentos pedagógicos que garantem a troca da experiência da vida cotidiana com a teoria e os saberes planejados nos programas acadêmicos. Com esta estrutura organizacional a Pedagogia da Alternância oportuniza tempo e espaço para a vivência e a convivência no ambiente escolar e no ambiente familiar e comunitário. Busca oportunizar trocas, inquietações, perturbações, soluções, buscas, interações, diferenciações e/ou associações com os saberes da família e os saberes da escola. Possibilita que haja tempo e espaço para experimentar de maneira mais observadora-pesquisadora o contexto sócio-profissional-familiar e o contexto escolar, bem como apontar propostas de temáticas e alternativas a serem trabalhadas na ação educativa. É o movimento alternado em dois espaços (família/comunidade e escola) e com três momentos distintos e interligados: o observar, o refletir e o experimentar e transformar, sucessivamente, como nos mostra a Fig. 01:



Fig. 01 - Demonstra o processo da alternância dos espaços e tempos.
 Fonte: PUIG-CALVÓ, 2005, p. 29.

Este movimento pedagógico alternado está organizado em instrumentos pedagógicos que se apresentam como uma estrutura de trabalho capaz de possibilitar a formação integral dos jovens no movimento da alternância, articulando os tempos e espaços distintos, registrando as trilhas e caminhos da alternância, como também orientando os formadores e co-formadores. É através dos instrumentos pedagógicos que é possível perceber que a Pedagogia da Alternância fundamenta-se na cooperação e na partilha do poder educativo, já que “a alternância diversifica e multiplica os co-formadores: pais, responsáveis, mestres de estágios e tutores, monitores do CEFFA e outros intervenientes, mas também os alternantes do grupo” (GIMONET, 2007, p. 31).

São instrumentos pedagógicos da Pedagogia da Alternância no Movimento CEFFA: Plano de Formação (organização do conjunto de componentes de dispositivo pedagógico), Plano de Estudo (pesquisa participativa com a família e com a comunidade, conversação, diálogo); Colocação Comum (apresentação oral do Plano de Estudos); Caderno da Realidade (registro da vida do aluno); Caderno de Acompanhamento (elo de ligação família e escola); visitas às famílias (conhecimento da realidade do aluno e estreitamento da relação escola-família); visita de estudos (confronto e comparação de experiências); tutoria (acompanhamento contínuo da aprendizagem em alternância do/da estudante por um/uma

monitor/monitora⁸) Projeto Profissional do Jovem - PPJ (desenvolvimento do projeto profissional vinculado a propriedade familiar ou comunidade) e avaliação geral de todo o processo formativo.

Analisando mais especificadamente os instrumentos Planos de Estudos e Colocação em Comum em virtude de que eles, de forma mais sistemática e intensa, possibilitam a percepção do transcorrer da aprendizagem na Pedagogia da Alternância, é possível perceber que eles instigam o e a estudante a assumir-se como “ator socioprofissional” (GIMONET, 2007, p. 87), desencadeando e compartilhando experiências, vivências e partilha de saberes.

O Plano de Estudos se apresenta como um instrumento de pesquisa participativa que o/a estudante leva da sessão escolar para a sessão familiar. Ele liga as alternâncias, possibilitando observar, questionar e dialogar sobre vários aspectos do contexto do estudante-família-comunidade. Em outras palavras, possibilita a observação, investigação e percepção da relação entre a vida e a escola.

Através do Plano de Estudo, as potencialidades da alternância se viabilizam, tornando-se um ato concreto de fonte de reflexão. É o responsável por levar e trazer para a vida cotidiana as reflexões, as questões e as conclusões. Ele efetiva a participação da família pois caminha vinculado à interrogação e ao diálogo além de possibilitar a organização da reflexão confrontando os saberes da experiência.

A Colocação Comum acontece na sessão escolar, no primeiro dia da chegada dos estudantes, já que as colocações expostas balizam o trabalho pedagógico e didático no decorrer da sessão escolar. Este instrumento é a socialização das experiências, vivências e aprendizagens emergentes do Plano de Estudos. É neste momento de socialização coletiva entre os estudantes que ocorre um encontro de diferenças, comparações, informações e debates sobre as experiências individuais de cada estudante que passam a tornarem-se reflexivas e também cooperativas já que as experiências individuais ao serem partilhadas possibilitam reflexões também a partir das experiências vivenciadas pelos outros estudantes. Assim ouvindo, interagindo e compartilhando com os demais há possibilidades de aperfeiçoar e amplificar as experiências reflexivas de maneira cooperativa.

Dessa forma, é possível apontar que a Pedagogia da Alternância assume uma abordagem da aprendizagem estruturada numa relação educativa dialógica que pressupõe o respeito aos sujeitos na relação estabelecida, sem dominados e dominantes, mas sim

⁸ Segundo Gimonet (1999b), “por monitor entenda-se Educador por Alternância” (p. 124).

alimentada na humildade e no fortalecimento do espaço para “dizer a sua palavra” (FREIRE, 1994). Um diálogo de saberes organizado em momentos de escuta, de perguntas e de falas nos quais a dialogicidade assume-se como a essência de uma educação para a prática da liberdade, problematizadora, desafiadora e conscientizadora. É a operacionalização dos instrumentos pedagógicos, que potencializam estes diálogos pautados na partilha das experiências e saberes caminhando para o refletir e, dessa forma, o participar e o agir criticamente. Como explica Freire,

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura. (2005, p. 51).

É o que Paulo Freire denomina de diálogo problematizador, o qual, num encontro amoroso e reconhecedor do outro com vivências e saberes diferentes, “se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado” (1987, p. 79). É a fé, a confiança e a esperança em si e no outro para que, através da escuta e da fala, haja a partilha de saberes. Portanto, o diálogo se apresenta como um método o qual, na troca de vivências cotidianas, os sujeitos refletem sobre si e sua situação, ampliando a leitura de mundo.

São partilhas emergentes de situações concretas, de vida e não práticas ou situações pensadas por agentes externos, impondo a sua verdade. Trata-se de compreender que a aprendizagem ocorre na instabilidade, a partir de perguntas e não de respostas. São espaços e tempos de constante problematização, de investigação, de percepção e de criação e recriação de si e do mundo, ou seja, “o mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar” (FREIRE, 1987, p. 78).

É dessa forma, a partir de sua organização pedagógica e potencializada pela pertença a movimentos sociais e/ou grupos de pessoas que buscam mudanças nas concepções de vida no e com o campo, que a Pedagogia da Alternância assume-se como uma proposta educativa na perspectiva de uma teoria - prática – emancipatória. Pois ela se apresenta em oposição à naturalização da exclusão como lógica dominante e, neste sentido, possibilita vivências de aprender e conhecer trabalhadas na perspectiva da horizontalidade dos saberes imersos na diversidade, ou seja, tem-se o diálogo de saberes como alternativa de um processo educativo emancipatório.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As aprendizagens na Pedagogia da Alternância em comunhão com a concepção de Educação do Campo são aprendizagens transcorridas no movimento dos diferentes saberes, do movimento da vida, das relações, das conquistas, dos erros, dos acertos, das retomadas e dos planejamentos feitos e desfeitos durante o processo de ensinar e aprender e das relações entre os sujeitos.

São as lutas pela realização de uma educação como prática da liberdade, emancipatória e alicerçada na valorização e partilha dos saberes, sem hierarquização e com aprendizagens impregnadas de sentido, integradas com a realidade e centralizadas no diálogo, ao tempo que atentas para as relações de poder que perpassam as relações entre os sujeitos e suas expressões de luta na sociedade. São os confrontos e desencontros de um processo de ensinar e aprender, articulado na alternância de espaços e tempos e que apresenta desafios, como toda prática educativa, mas que se desenham como possibilidades educativas com, no e dos sujeitos dos diferentes campos do território brasileiro.

A luta da Educação do Campo expressa a disputa por território material e imaterial no campo (FERNANDES, 2006). Esta disputa se encontra em cenários complexos entre a valorização do espaço rural e a transformação das condições de vida no campo. Uma está diretamente vinculada à outra, na perspectiva de que os sujeitos do campo são capazes de transformar e atuar na sua realidade de forma consciente e emancipatória. Mas, para tanto, estes sujeitos de direito precisam das condições objetivas para alcançar as dignas condições de vida e trabalho no lugar onde habitam. E nesta perspectiva a educação é apenas um dos caminhos e não pode ser dissociada das outras lutas do/no campo.

A associação entre Pedagogia da Alternância e Educação do Campo, entre práxis educativas que se apresentam ambas com ênfase no sentido vivencial dos sujeitos pertencentes ao campo e que estão imbuídas de questões sociais e políticas que empoderam estes sujeitos como conhecedores de sua história e capazes de se tornarem agentes de uma coletividade, fortalecem a continuidade da luta por educação contextualizada, coerente e conhecedora da sua função social numa sociedade excludente e com projeto hegemônico voltado apenas ao capital.

Sendo assim, a Pedagogia da Alternância e a Educação do Campo se fundamentam no reconhecimento dos sujeitos e na diversidade de seus saberes, pois apostam na compreensão de que o “ensinar e aprender são assim momentos de um processo maior – o de conhecer, que implica em re-conhecer” (FREIRE, 1994, p. 47).

LEARNING IN THE PEDAGOGY OF ALTERNATION AND FIELD EDUCATION

Abstract

The present essay aims to go through the paths of teaching and learning processes of Pedagogy of Alternation having as reference the Field Education with the perspective of fighting for an education in, from and with the field's subjects comprising this field as a space for specific experiences and relationships for educational action. Presents the Pedagogy of Alternation in the specificity of CEFFA Movement and as a possibility for a contextualized and emerging education of the peasant people, linked to social movements since its origin in France in the 30s and, in 1968 in Brazil, in communion with socially popular and educational articulations. Searches conceptual approaches of the Pedagogy of Alternation praxis in order to perceive the singularities of learning strengthened by the alternating movement powered by a pedagogical organization based on the problem-solving dialogue of Paulo Freire, as well as, on the sharing and the horizontality of knowledges.

Keywords: Pedagogy of Alternation; Field Education; Learning

APRENDIZAJE EN LA PEDAGOGÍA DE ALTERNANCIA EN LA EDUCACIÓN DE CAMPO

Resumen

Este ensayo busca recorrer los caminos del proceso de enseñanza y aprendizaje de Pedagogía de la Alternancia con referencia a la educación de campo, en el contexto de la lucha por una educación, y con los sujetos de campo, comprendiendo este campo como un espacio de experiencias y relaciones específicas para actividades educativas. Presenta la Pedagogía de la

Alternancia en la especificidad del Movimiento CEFFA y como posibilidad de una educación contextualizada y emergentes del pueblo campesino, vinculados a movimientos sociales desde su creación en Francia en los años 30 y en 1968 en Brasil, en comunión con coyunturas educacionales y sociales populares. Busca acercamientos conceptuales de la praxis de la Pedagogía de Alternancia con el fin de comprender la singularidad de aprendizaje fortalecidos en el movimiento alternativo impulsado por una organización pedagógica basada en el diálogo de resolución de problemas de Paulo Freire, así como el intercambio y la horizontalidad del conocimiento.

Palabras clave: Pedagogía de la Alternancia; Educación de Campo; Aprendizaje

REFERÊNCIAS

BEGMANI, João Batista. *Os CEFFAs e a Educação Média e Profissional Integrada. Texto elaborado para a Equipe Pedagógica Nacional dos CEFFAs do Brasil*. Brasília: Rede dos CEFFAs/UNEFAB/ARCAFAR SUL/ARCAFAR NE/NO, setembro de 2011.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. Para compreender a Educação do estado no meio Rural (Traços de uma trajetória). In: THERRIEN, J., DAMASCENO, M. N. (coordenadores). *Educação e escola no campo*. Campinas: Papirus, 1993 – (Coleção magistério. Formação e trabalho pedagógico).

CALDART, Roseli. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, M., CALDART, R., MOLINA, M. C (Orgs). *Por uma educação do campo*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2009.

CAVALCANTE, Ludmila. *A Escola Família Agrícola do Sertão: entre os percursos sociais, trajetórias pessoais e implicações ambientais*. 2007. 264f. Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação em Educação). Faculdade de Educação – Universidade Federal da Bahia, Salvador/BA.

DE BURGHGRAVE. Thierry. *Vagabundos, não senhor Cidadãos brasileiros e planetários: uma experiência educativa pioneira do Campo*. Orizona / GO: UNEFAB, 2011.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretrizes de uma Caminhada. In: ARROYO, M., CALDART, R.; MOLINA, M. C (Orgs). *Por uma educação do campo*. Vozes: Petrópolis/RJ, 2009.

_____. Os campos da pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, M. C (Org.). *Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

_____. Reforma Agrária e educação do campo no governo Lula. *Revista Campo Território*, Uberlândia: UFU, v.7, n.14, agosto de 2012. Disponível em:

<http://www.seer.ufu.br/index.php/campoterritorio/article/view/17406>. Acesso em: 18 dez. 2014.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 28ª ed, 2005.

_____. *Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

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

GADOTTI, Moacir. *Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido*. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

GARCÍA-MARIRRODRIGA, R. e PUIG-CALVÓ, P. *Formação em alternância e desenvolvimento local: o movimento educativo dos Ceffa no mundo*. Belo Horizonte: O Lutador, 2010.

GIMONET, Jean-Claude. *Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAS*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

_____. Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo: as Casas Familiares Rurais de Educação e Orientação. In: *Pedagogia da Alternância: Alternância e Desenvolvimento. Primeiro Seminário Internacional. Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas-UNEFAB, 1999a.*

_____. Perfil, Estatuto e Funções dos Monitores. In: *Pedagogia da Alternância: Alternância e Desenvolvimento. Primeiro Seminário Internacional. Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas-UNEFAB, 1999b.*

LEITE, Sérgio Celani. *Escola Rural: urbanização e políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1999.

MATURANA, Humberto. *Cognição, Ciência e Vida Cotidiana*. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

MORIN, Edgar. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Beltrand Brasil, 2001.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy. *A educação camponesa como espaço de resistência e recriação da cultura : um estudo sobre as concepções e práticas educativas da Escola Família Agrícola de Goiás - EFAGO*. 2005. 318f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP.

PELLANDA, Nize. Conversações: Modelo Cibernético da Construção do Conhecimento/Realidade. *Revista Educ. Soc.*, Campinas: UNICAMP, vol. 24, n. 85, dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n85/a14v2485.pdf>. Acesso em: 04 maio 2014.

PUIG-CALVÓ, Pedro. Que orientação profissional é possível promover no ensino fundamental. *Revista da Formação por Alternância*, Brasília; CEFFA, v.1, n.1,2005.

_____. Formação Pessoal e Desenvolvimento Local. In: *Pedagogia da Alternância: Formação em Alternância e Desenvolvimento Sustentável. II Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância*. Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas-UNEFAB, 2002.

_____. Centros Familiares de Formação em Alternância. In: *Pedagogia da Alternância: Alternância e Desenvolvimento. Primeiro Seminário Internacional*. Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas-UNEFAB, 1999, p. 15 – 24.

SILVA, Maria do Socorro. A Educação Popular e o legado de Paulo Freire: a educação como emancipação do ser humano. In: *Revista Marco Social - Educação do Campo*. Rio de Janeiro: Instituto Souza Cruz, Vol. 12, 01/2010. Disponível em: [http://www.institutosouzacruz.org.br/groupms/sites/ins_8bfk5y.nsf/vwPagesWebLive/DO8BVKWA/\\$FILE/medMD8G4KVQ.pdf?openelement](http://www.institutosouzacruz.org.br/groupms/sites/ins_8bfk5y.nsf/vwPagesWebLive/DO8BVKWA/$FILE/medMD8G4KVQ.pdf?openelement). Acesso em: 10 maio 2014.

VERGUTZ, Cristina Luisa Bencke. *Aprendizagens na Pedagogia da Alternância da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul*. 2013. 174f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNISC, Santa Cruz do Sul.

ZAMBERLAN, Sérgio. *Formação e Desenvolvimento Sustentável: o lugar da família - na vida institucional da escola-família - Participação e Relações de Poder*, 2003. 213f. Dissertação (Mestrado Internacional em Ciências da Educação) - Universidade Nova de Lisboa – Portugal e Université François Rabelais de Tours – France.

Data de recebimento: 19/08/2014

Data de aceite: 10/09/2014