

Eixo Temático

2. Educação no Campo e Políticas Públicas

Título

EDUCAÇÃO DO CAMPO E ALTERNÂNCIA PEDAGÓGICA: ALGUMAS COMPREENSÕES

Autora

Mara Pereira da Silva

Instituição

Universidade Federal do Tocantins

E-mail

pereiracantora1@hotmail.com

Palavras-chave

Alternância Pedagógica; Educação do Campo e Educação Musical.

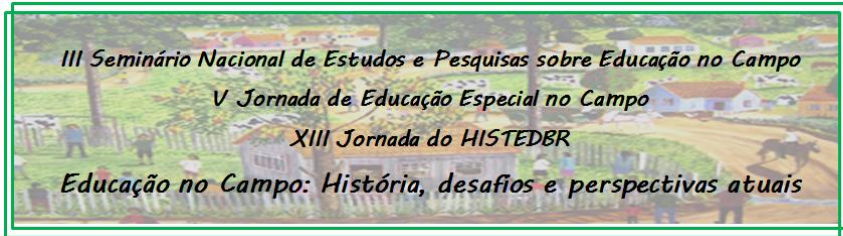
Resumo

Recorte de pesquisa de mestrado em andamento que investiga os modos que jovens indígenas do Instituto Federal do Pará constituem suas experiências musicais. O referencial teórico enfoca a Educação do Campo, Pedagogia da Alternância bem como Educação Escolar Indígena e conceitos que tratam de Interculturalidade, direitos indígenas e autonomia. A metodologia está embasada na autobiografia utilizando como técnica entrevistas narrativas. Espera-se que a pesquisa contribua com a área da Educação musical, tanto nas propostas de documentos prescritos, quanto nas práticas musicais que emergem dos contextos socioculturais e educacionais dos jovens que vivem no campo. Destaco nesta comunicação parte dos conceitos operativos da pesquisa, referente ao capítulo denominado Educação do Campo e suas interfaces.

Texto Completo

Esse trabalho é um recorte de pesquisa em andamento que vem sendo desenvolvida no Programa de mestrado Música em Contexto da Universidade de

**www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015**



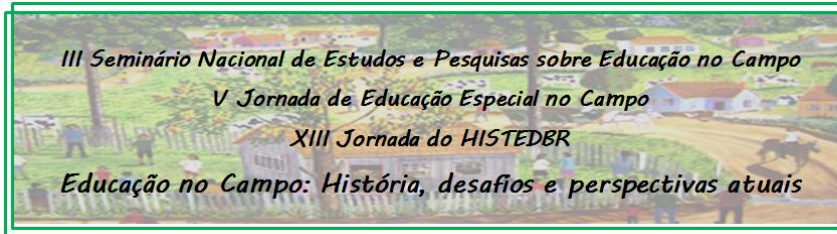
Brasília, orientada pela professora Doutora Delmary Abreu. A pesquisa tem como objetivo geral investigar os modos que jovens indígenas do Instituto Federal do Pará-Campus Rural de Marabá constituem suas experiências musicais. Seus objetivos específicos são averiguar como esses jovens se relacionam com a música no ambiente escolar; interpretar os sentidos da música para eles em suas vidas. A metodologia empregada é a Autobiografia (DELORY-MOMBERGER, 2012) se valendo da Técnica de Entrevistas narrativas (SHUTZE, 2013). Os jovens indígenas colaboradores da pesquisa frequentam o Curso Técnico em Agroecologia dos Povos Indígenas do Sudeste paraense. Apresento nesta comunicação parte dos conceitos operativos da pesquisa, referente ao capítulo denominado Educação do Campo e suas interfaces. Escrevo esse capítulo na dissertação para que os profissionais da área de música se aproximem do tema em debate.

A educação do campo está fundamentada na Constituição Federal, com o nome de educação rural, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN nº 9.394/96, nas resoluções do Conselho Nacional de Educação-CNE, 2002 e 2008, no Decreto Nº 7.352, bem como defendida por vários outros projetos voltados para a Educação do Campo, dentre eles o Pró-Jovem Campo Saberes da Terra, Programa de Apoio a Formação Superior – PROCAMPO, Observatório da Educação extensivo à Educação do Campo, Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária – PRONERA, e o Plano Nacional de Formação de Professores – PARFOR, que mesmo não sendo um Programa específico para o Campo, no entanto oferece o Curso de Licenciatura Plena em Educação do Campo para formar professores que já atuam na educação do campo e não possuem uma licenciatura.

Para uma melhor compreensão dos conceitos relacionados à Educação do Campo, reporto-me a Munarin (2006), que defende a Educação do Campo como resultado de lutas dos movimentos e organizações sociais a partir das experiências em educação popular. Esses resultados são provenientes da formação de seus quadros dirigentes e de suas bases que lutam por uma educação de qualidade, atribuindo ao Estado o dever de oferecer uma educação com excelência.

Dentre os conceitos relacionados à Educação no Campo encontramos em Caldart e Michelotti (2008), fundamentações sobre as tríades teóricas, filosóficas e

www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015



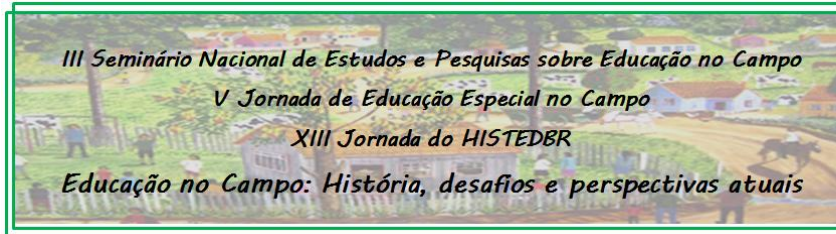
metodológicas que sustentam esse tipo de educação. Na concepção de Caldart (2008) os termos da Tríade não podem ser pensados de forma separada, pois para que a materialidade de origem da Educação do Campo aconteça, é preciso que “ela seja pensada na Tríade: Campo – política pública – Educação”. De acordo com a autora, se tratarmos esses termos isolados um do outro de certa forma estaremos promovendo “uma desconfiguração política e pedagógica de fundo da Educação do Campo” (CALDART, 2008, p. 71).

Para compreender essa tríade teórica, penso ser necessário obter um entendimento sobre o processo civilizatório dos povos do campo. Nascimento (2009), apresenta-nos os sujeitos da Educação do Campo tentando destacar a relação entre os povos do campo e o processo civilizatório que ocorreu no Brasil, bem como as consequências dessa civilização que o autor considera dramáticas sobre as culturas dos segmentos sociais subalternos. Para o autor, o processo civilizatório ocasionou traumas culturais e humanos.

Para pensarmos no primeiro termo da Tríade, o Campo, Caldart (2008) diz que se trata do “campo real, das lutas sociais, da luta pela terra, pelo trabalho, de sujeitos humanos e sociais concretos, campo das contradições de classe efetivamente sangrando” (p.71). Apreendo de Caldart que esse campo não se trata de uma ideia de campo como uma área campal, mas o campo das batalhas, dos sonhos, das conquistas não somente pela terra, mas pelos desejos dos camponeses por vida digna no campo, com direito à saúde, educação, lazer e pela manutenção da identidade camponesa.

Para a autora, foi esse campo com sua dinamicidade histórica que gerou a Educação do Campo. Esta, segundo Caldart (2008), nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas; nasceu da combinação das lutas dos sem – terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária com as lutas de resistências de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade (CALDART, 2008, p.71).

No termo política pública, a Educação do Campo assume-se como uma especificidade nas discussões de política pública de educação no país. A autora afirma que essa característica de especificidade que traz a Educação do Campo em alguns



momentos aproxima e em outros se distancia de muitos sujeitos, principalmente os que defendem uma educação universalista que acabam alertando contra os riscos da fragmentação.

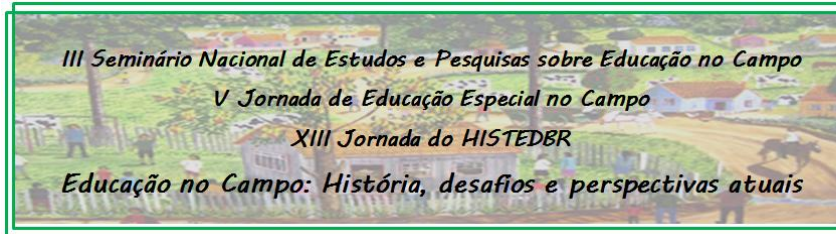
Nas agendas políticas de governo, o que vem sendo considerado é uma educação universalista que acaba não contemplando as especificidades, no caso dos povos do campo. Apesar de existir leis, decretos, e outros documentos que regem a Educação do Campo, na prática essas propostas acabam não se materializando.

Neste sentido, Caldart (2008) alerta sobre o que é fundamental compreendermos para não irmos por outro caminho que nos desvie da discussão de origem. Segundo a autora, a “especificidade de que trata a educação do campo é do campo, dos seus sujeitos e dos processos formadores em que estão socialmente envolvidos” (CALDART, 2008, p.73).

No termo educação, a autora enfatiza a importância de se trabalhar no campo com a pluralidade. Para ela a educação do campo precisa dessa ideia de pluralismo, “os sujeitos do campo são diversos e essa diversidade precisa ser incorporada em nossa reflexão político pedagógica” (CALDART, 2008, p.84).

Por outro lado, Michelotti (2008) amplia a Tríade de Caldart (2008) utilizando os termos produção, cidadania e pesquisa, os quais o mesmo afirma que não podem estar indissociados. Para o autor, “no conceito de campo deve estar presente a disputa por um certo projeto de desenvolvimento do campo, que tem na produção camponesa sua centralidade”. O autor diz que ao contrário do capitalismo em que a produção é baseada nas relações entre patrões e empregados, na produção camponesa o que prevalece é a valorização do trabalho e as famílias como gestoras de suas produções.

Tratando-se do conceito de Política Pública, Michelotti (2008) propõe o termo Cidadania plena que para ele deve estar presente nas políticas públicas para que essas possam se materializar. O termo cidadania tratado pelo autor está relacionado ao acesso aos direitos humanos como: civis, políticos, sociais, econômicos ou culturais. Neste sentido, uma das críticas feitas por Michelotti (2008) é quanto às “políticas públicas que foram conquistadas pelos camponeses de maneira formal, mas que, por outro lado, provocam perdas do direito à terra e ao meio ambiente”, citando como exemplo



políticas de apoio à produção, ao crédito e à assistência técnica que avançam de forma contrária ao projeto de produção camponesa (MICHELOTTI, 2008, p.88).

No que se refere ao conceito de Educação, “deve estar presente a pesquisa como impulsionadora da produção do conhecimento, e não sua mera transmissão” (MICHELOTTI, 2008, p.88). Considerando esses elementos, deve-se, segundo o autor, valorizar os sujeitos do campo e não tratá-los como receptores de conhecimento, mas que seja uma educação construída por eles. Para o autor:

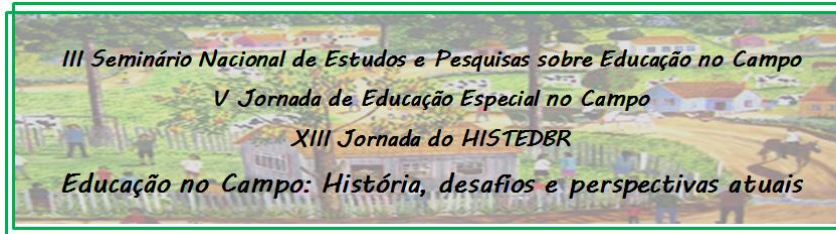
A experiência do movimento pela Educação do Campo mostra a importância de se vincular a luta pelas políticas públicas de educação à luta por uma educação dos e não para os sujeitos do campo, negando os “pacotes” ou “modelos” que ignoram ou subordinam as pessoas que vivem no campo (MICHELOTTI, 2008, p. 92).

Partindo das afirmações do autor supracitado, é possível vislumbrar que quando se trata da educação do campo a mesma deve ser construída com os sujeitos do campo, sem ignorar seus saberes, suas práticas, sua cultura e os elementos que esses povos têm acumulado durante suas experiências de vida.

Neste sentido, na educação do campo, pensou-se num sistema pedagógico que dialogasse com os anseios desses povos e valorizasse suas experiências e que atrelasse o estudo ao trabalho, ou seja, que se alternassem tempos e espaços de trabalho e educação, então se pensou na Pedagogia da Alternância.

O termo alternância deve ser compreendido como uma mudança de espaços. Para Pineau (2010) “a denotação inicial da alternância é a da mudança temporal por repetição de dois movimentos diferentes (alter: outro). Silva (2003, p. 18) relata que no sentido etimológico da palavra, o vocábulo alternância surgiu nas origens da “palavra em latim *alternare* que, proveniente de *alter* significa outro”.

A pedagogia da Alternância surgiu na França, especificamente em Lot-et-garonne, em 1935. Essa experiência permitiu a criação da primeira *Maisons Familiales Rurales* para que os filhos de camponeses e populações rurais pudessem ter “uma educação diferenciada e que dialogasse com a realidade dos mesmos” (SILVA, 2003, p.43). Nascida na França, a experiência se expandiu em seguida para a Itália e posteriormente para o Brasil e outros países (ARAÚJO, 2014, p.169). Gaston Pineau



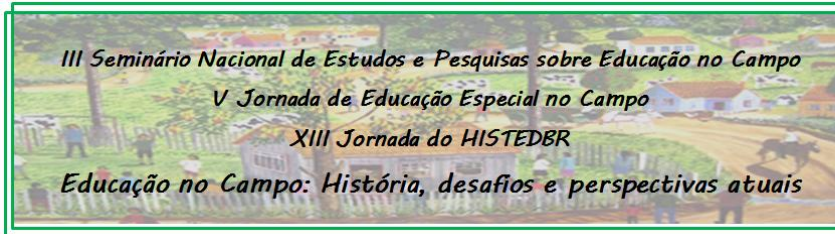
(2002),relata que essa pedagogia da Alternância foi implantada em 1973 na Nicarágua e, em 1999,na América do norte, em Quebec, no Canadá, na região de Sherbrooke.

No Brasil, encontramos em Ribeiro (2008), uma narrativa que evidencia o início dessa discussão no país. A autora destaca o diálogo de um pai, Jean Peyrat, com seu filho Yves, que contesta sua ordem em continuar os estudos, ao afirmar: “Papai, eu quero muito te obedecer em tudo, mas sobre os cursos complementares está decidido; eu não voltarei mais lá, eu quero trabalhar contigo” (RIBEIRO, 2008, p.31). A partir dessa narrativa, a autora conta que o pai, preocupado com o discurso do filho, mobiliza o padre e outros pais que estavam passando pelo mesmo problema a pensarem em uma solução. Esse discurso narrativo é o mote para se pensar a pedagogia da alternância no Brasil.

A primeira experiência com pedagogia da Alternância, no Brasil, vem a partir da experiência trazida pelo Padre Umberto Pietrogrande. Institucionalmente, essa experiência, de acordo com Pineau (2010), surge no meio rural, no estado do Espírito Santo, em 1959. Essa experiência se fortalece com a implantação da Escola Familiar Agrícola – EFA, em Olivânia, município de Anchieta. A partir dessa experiência, com o passar do tempo, essa proposta educacional se multiplica no Brasil (SILVA, 2003, p. 43).

Essa Alternância pedagógica estava alternada entre escola e família. O padre Humberto Pietrogrande, em busca de soluções para a formação do jovem rural brasileiro, fez chegar ao Brasil essa alternativa inovadora de educação do campo, as Escolas Familiares Agrícolas – EFAs. As preocupações do líder beato giravam em torno de “desenvolvimento econômico, religioso, cultural e social” (ARAÚJO, 2014, p.169).

O projeto dos agricultores também era marcado por uma preocupação com o desenvolvimento da região em que viviam (SILVA, 2003, p.43). Por sua vez, para Araújo (2014), o objetivo dessas escolas era de não “descolar”, “desenraizar” o adolescente, o jovem, de sua realidade, pois um dos objetivos destas escolas é a busca pela permanência desses sujeitos no meio rural, de forma consciente e produtiva (ARAÚJO, 2014, p.169). O autor afirma que a “Alternância leva o adolescente, o jovem, a vivenciar sessões na família/comunidade e na própria escola, de forma

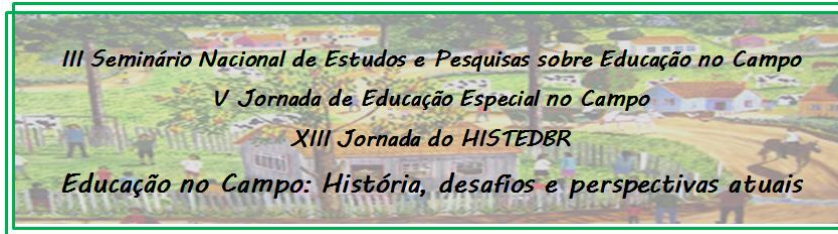


integrada, em que o trabalho e o estudo são dois momentos interligados, porque em ambos se aprende e se interage” (ARAÚJO, 2014, p.170).

A Pedagogia da Alternância é uma proposta pedagógica baseada a partir das experiências dos Centros Familiares de Formação por Alternâncias – CEFFAs. Gimonet (2007), ao se referir à formação por alternância dos CEFFAs, acredita que é um “processo que parte da experiência da vida cotidiana para ir em direção à teoria, aos saberes dos programas acadêmicos, para, em seguida, voltar à experiência, e assim sucessivamente” (GIMONET, 2007, P.16). Para Gimonet (2007), a Pedagogia da Alternância tem como finalidade cooperar na “formação integral da pessoa, educação, orientação e inserção socioprofissional, contribuição para o desenvolvimento da região onde está inserido” (GIMONET, 2007, p. 28).

Os autores Roberto García-Marirrodriaga e Pedro Puig-Calvó (2010), apresentam os quatro pilares da Pedagogia da Alternância. Segundo esses autores para que um projeto educacional seja comparado as CEFFAs, é preciso apresentar esses quatro princípios que são: desenvolvimento do meio nos aspectos sociais, econômicos, políticos e humano; formação integral da pessoa; a alternância pedagógica, em que se valoriza a formação continuada, fazendo um elo entre a escola e o meio que o sujeito vive e associação local dos pais em que os responsáveis participam do gerenciamento da formação tanto nos aspectos pedagógicos como financeiramente.

Analisando a alternância pedagógica nas CEFFAs, Gimonet (2007), considera que é possível encontrar três tipos de alternâncias pedagógicas: Alternância justaposta, Alternância aproximativa, Alternância real também chamada de integrativa. A Alternância justaposta considera a sucessão de tempos de trabalho e estudo, porém não existe nem uma conexão entre ambos, por isso é avaliada como uma falsa alternância. Tratando-se da Alternância aproximativa agrega a organização didática possibilitando a aproximação entre as atividades profissionais e estudo, porém não existe nem uma integração entre os dois tempos da formação, entre a escola e o contexto socioprofissional. A Alternância real não se limita apenas a sucessão de tempos de formação teórica e prática, mas existe uma estreita conexão e integração entre ambas, além de um trabalho reflexivo do alternante sobre a experiência (conf. GIMONET, 2007, p.120).



No cenário educacional brasileiro, segundo Silva (2010), existe uma “diversidade de experiências educativas de alternância na formação de jovens e adultos” (SILVA, 2010, p. 183). A autora chama atenção do leitor quanto ao uso das diferentes terminologias atribuídas ao termo alternância nos diversos espaços educacionais existentes. Neste debate, de acordo com Silva (2010), vamos encontrar alternância sendo utilizada como metodologia e método, e em outras situações como um sistema e ainda denominada de tempo escola/tempo comunidade. No Curso Técnico em Agroecologia Integrado ao Ensino Médio dos Povos Indígenas do Sudeste paraense, a terminologia usada na alternância é tempo escola/tempo aldeia, por considerar a aldeia como o contexto comunitário dos educados indígenas.

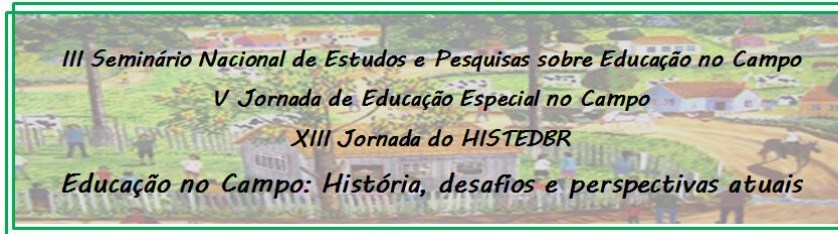
A Pedagogia da Alternância é entendida por Rocha e Martins (2011), como uma proposta na qual o alunado passa um tempo na escola e depois retorna à sua comunidade com o compromisso de aplicar o que aprofundaram na escola, resignificando, assim, os conhecimentos adquiridos com os conhecimentos da comunidade. Assim, o aluno torna-se um ser autônomo no seu processo de aprendizagem.

Para as autoras, a Pedagogia da Alternância não significa apenas um alternar físico, um tempo na escola separado por um tempo em casa. Os processos de ir e vir estão baseados em princípios fundamentais, tais como: a vida ensina mais do que a escola; que se aprende também na família, a partir da experiência do trabalho, da participação na comunidade, nas lutas, nas organizações, nos movimentos sociais (cf. ROCHA E MARTINS, 2011).

Ao se referirem sobre a formação do educando, Rocha e Martins (2011) acreditam que a formação do aluno está além do espaço escolar e, portanto, a experiência torna-se um lugar com estatuto de aprendizagem e produção de saberes, em que o sujeito conquista um lugar de ator protagonista, apropriando-se individualmente do seu processo de formação. Assim, os alternantes são considerados pessoas autônomas, responsáveis, autoras de si mesmas no processo formativo.

Considerações Finais

www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015



Constata-se que a partir dessas abordagens que a partir dos aspectos teóricos e metodológicos da Educação do Campo, foi criada a escola fundamentada nas experiências de vida dos jovens e no conhecimento que se encontra nas escolas formais, ou seja, uma escola que valorizasse tanto o conhecimento empírico como o conhecimento acadêmico e que contribuísse para o desenvolvimento de suas comunidades.

Espera-se que a Educação Musical em Escolas do Campo considere as especificidades existente na Educação do Campo, como exemplo, a valorização das experiências dos educandos que moram e vivem no campo.

Referencial

ARAÚJO, Sandra Regina Magalhães de. Contemporaneidade, pedagogia da alternância e desenvolvimento sustentável na educação do campo: tecendo diálogos. **Educação e Ruralidades: Memórias e narrativas (auto) biográficas**. Elizeu Clementino de Souza (Organizador). EDUFBA, 2012. 463p.

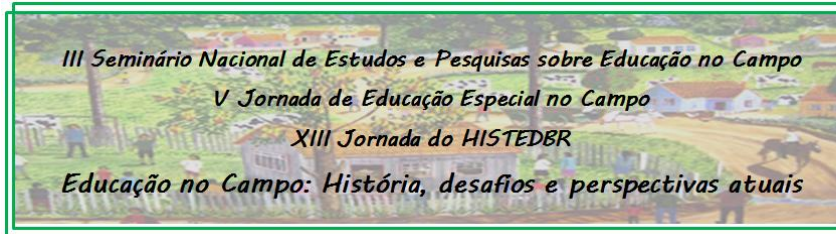
BRASIL. Plano Nacional de Educação. MEC: Secretária de Articulação com os sistemas de ensino: Brasília, 2014.

_____. *Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010*. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional na Reforma Agrária – PRONERA. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 04 de novembro de 2010.

_____. *Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 18 de agosto de 2008.

_____. Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da educação Básicas do Campo. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 28 de abril de 2008.

_____. Resolução cne/ceb 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básicas nas Escolas do Campo. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 03 de abril de 2002.



_____. Lei de nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1988.

_____. Decreto 6223 de 1968. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1968.

CALDART, Roseli Salete. Sobre educação do campo. **Educação do Campo: campo-políticas públicas - educação / Bernardo Mançano Fernandes... [et al.]; organizadora, Clarice Aparecida dos Santos**. - Brasília: INCRA; MDA. 2008 109 p.: 19 cm - (NEAD Especial: 10).

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, Vol. 17, nº 51, set. – dez., 2012.

GARCÍA-MARIRRODRIGA, Roberto; PUIG-CALVÓ, Pedro. **Formação em alternância e desenvolvimento local: o movimento educativo dos Ceffas no mundo**. Belo Horizonte: O lutador, 2010.

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs**. Petrópolis, RJ: Vozes, Paris: AIMFR – Associação Internacional dos Movimentos Familiares e de Formação Rural, 2007.

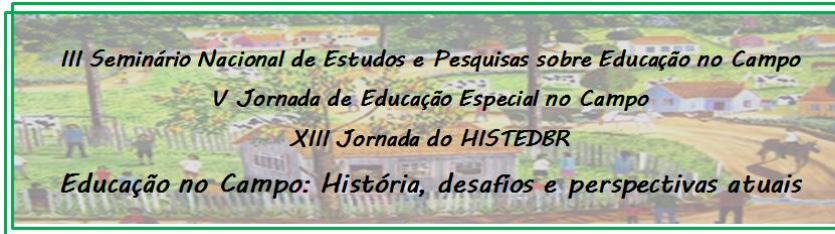
MUNARIN, Antônio. Elementos para uma Política Pública de Educação do Campo. **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. (Org. Mônica Castagna Molina). Ministério do Desenvolvimento Agrário do Brasil, – Brasília: 2006.

NASCIMENTO, A. Dias. Os sujeitos da Educação do campo e processos civilizatórios: subsídios para reflexão. **Educação, Direitos humanos e inclusão: Currículo, formação docente e diversidades sócio-culturais/ Adelaide Alves Dias, Charliton José dos Santos Machado, Maria Lúcia da Silva Nunes (Organizadores)**. Editora Universitária: UFPB, 2009.

PINEAU, G. Pedagogia da alternância. In: Oliveira, D.A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG, Faculdade de Educação, 2010. CD ROM.

_____. Formação Universitária em alternância no Canadá e na França. In: União Nacional das Escolas Agrícolas do Brasil (Unefab). **Pedagogia da Alternância: formação em Alternância e desenvolvimento sustentável**. Brasília DF: Unefab, 2002.p.62 -78.

www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015



ROCHA, Maria Isabel Antunes; MARTINS, Maria de Fátima Almeida. Diálogo entre Teoria e prática na Educação do Campo: Tempo Escola/ Tempo Comunidade e alternância como princípio metodológico para organização dos tempos e espaços no curso de Licenciatura em Educação do Campo. **Licenciaturas em Educação do Campo: Registros e Reflexões a partir das Experiências Piloto/Org.** Mônica Castagna Molina & Laís Mourão Sá, Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. – (Coleção Caminhos da Educação do Campo; 5).

SCHÜTZE, Fritz. Pesquisa Biográfica e Entrevista narrativa. **Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação: Teoria e Prática.** Wivian Weller, Nicolle Pfaff(Organizadoras) 3. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

SILVA, Lourdes Helena. Concepções& práticas de alternâncias na Educação do Campo: dilemas e perspectivas.**Revista Nuances: estudos sobre Educação.** Ano XVII, v. 17, n. 18, p. 180-192, jan./dez. 2010.

_____. **As experiências de Formação de Jovens do Campo: Alternância ou Alternâncias?** . UFV, 2003. 256p.