

FACULDADES EST
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

ZYARA SANTOS DA PAIXÃO MAMÉDIO

**A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA COMO PROPOSTA DE REENCANTAMENTO
DOS JOVENS PELO AMBIENTE EDUCACIONAL**

São Leopoldo

2016

ZYARA SANTOS DA PAIXÃO MAMÉDIO

**A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA COMO PROPOSTA DE REENCANTAMENTO
DOS JOVENS CAMPO PELA EDUCAÇÃO**

Trabalho Final de Mestrado Profissional para
obtenção do grau de Mestre em Teologia.
Faculdades EST– Programa de Pós-
Graduação.

Linha de Pesquisa: Educação com Infância e
Juventude

Orientador: Prof.^a Dr.^a Laura Franch Schmidt da Silva

São Leopoldo
2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M264p Mamédio, Zyara Santos da Paixão
A pedagogia da alternância como proposta de reencantamento dos jovens campo pela educação / Zyara Santos da Paixão Mamédio ; orientador Laura Franch Schmidt da Silva. – São Leopoldo : EST/PPG, 2016.
57 p.: il. ; 31 cm

Dissertação (Mestrado) – Faculdades EST. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2016.

1. Educação rural. 2. Comunidade e escola. 3. Escolas rurais – Aspectos sociais. I. Silva, Laura Franch Schmidt da. II. Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST

ZYARA SANTOS DA PAIXÃO MAMÉDIO

**A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA COMO PROPOSTA DE REENCANTAMENTO
DOS JOVENS CAMPO PELA EDUCAÇÃO**

Trabalho Final de Mestrado Profissional para
obtenção do grau de Mestre em Teologia.
Faculdades EST– Programa de Pós-
Graduação.

Linha de Pesquisa: Educação com Infância e
Juventude – Pedagogia da Alternância.

Data: 18 de maio de 2016.

1. Examinadora: _____
Prof.^a Dr.^a Laura Franch Schmidt da Silva

2. Examinadora: _____
Prof.^a Dr.^a Laude Erandi Brandenburg

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter permitido esta conquista;

Ao meu esposo Robson Mamédio por entender que era necessário à sua esposa alçar novos voos e estar sempre ao meu lado nas grandes e pequenas turbulências, tornando-se o mais amável, fiel e incentivador companheiro que uma pessoa pode ter;

Aos meus pais, Zilda Paixão e Pedro Paixão, que sempre me ensinaram que nunca podemos desistir de nossos sonhos;

Ao meu irmão amigo e confidente Paulo Paixão, o qual amo e admiro e sempre estive ao meu lado e a disposição emprestando-me o seu ombro para longos desabafos e por querer sempre proteger-me.

Aos meus grandes e eternos amigos que foram consagrados na terra gaúcha, a gaúcha Renata, o amacapense Ricardo e meu conterrâneo baiano Herinaldo (Heri);

Aos inspiradores, apaixonantes e grandes educadores revestidos como seres humanos incríveis e sábios o Doutores: Euclides Redin, Remí Klaim e Laude Brandenburg, por mostrarem que sem poesia e vida além dos requisitos acadêmicos, não podemos produzir uma verdadeira pesquisa, mostrando que quanto maior o passo que damos na vida acadêmica, maior o encanto e responsabilidade pela vida humana e a teia a qual estamos ligados. E não menos importante meu reconhecimento à professora Doutora, Laura Franch Schmidt da Silva, que ensinou-me nesta reta final, que o maior poder de uma pesquisa é instigar seu pesquisador a inquietude mental, mostrando que sempre existem novos prismas a serem visualizados e colocados em um papel para enriquecer a pesquisa. Muito obrigada!

E por fim, a minha amada filha Alana Maria, meus sobrinhos Felipe e Camile Paixão por lembrar-me o tempo inteiro que tenho a responsabilidade em construir e reconstruir uma educação melhor para o hoje e para as futuras gerações.

RESUMO

A realidade da educação do campo no Brasil, em especial na Bahia, apresenta um panorama que nos evoca de maneira forte e definitiva a pensar em uma proposta pedagógica, um componente curricular que nasça do campo, enriqueça nele, conecte-se ao global e retorne para ele. A abordagem desta pesquisa em volta da pedagogia da alternância, nas casas familiares rurais no Baixo Sul da Bahia traz à luz este processo de formação novo em nosso meio. Ela é baseado em três aspectos: 1 - técnico: trabalhando a cultura econômica local contemplando a possível formação de uma cadeia produtiva, 2 - curricular: trabalhando o currículo formal adaptado e enriquecido para realidade local, 3 - humano: ajudando a tecer a teia com protagonistas locais envolvendo significativamente, família, sociedade e escola. A premissa desta pesquisa é entender que sem transformação significativa e contextualizada a ação não muda, para isto acontecer deve existir a tríade sensibilidade-reflexão e ação. A educação do campo necessita de uma atuação efetiva, voltada à sustentabilidade ambiental – familiar, o fomento do protagonismo, (re)encantamento juvenil, a partir da pedagogia da alternância, criada do ser humano do campo para o próprio ser humano do campo. Sabemos que a mudança assusta e neste processo ela vem para agitar as bases de tudo aquilo que se acreditava conhecer e ser possível para a realidade rural. Educadores, aprendentes e família são chamados para juntos construir uma nova forma de aprender, de buscar um jeito diferente de enxergar o mundo e as oportunidades que ele nos põe à frente. É necessário rasgar os véus de nossos olhos e poder entender que o lugar onde nascemos, mesmo que seja na “roça”, é também o lugar a partir do qual podemos nos desenvolver enquanto indivíduos, sem faltar nenhum pilar para a construção de uma educação digna e plena, que ajude a trilhar o caminho para o empoderamento constante, protagonismo atuante e reencantamento eficiente.

Palavras-chave: Campo. Jovens. Reencantamento. Protagonismo. Alternância.

ABSTRACT

The reality of education in the rural areas in Brazil, especially in Bahia, presents a panorama which evokes in us, in a strong and definitive way, thinking of a pedagogical proposal, a curricular component which is born in the rural areas, is enriched in them, connects itself to the global and returns to the rural areas. The approach of this research around the pedagogy of alternance, in the rural family houses in the Baixo Sul area of Bahia brings to light this process of new formation in our midst. It is based on three aspects: 1 – technical: working the local economic culture contemplating a possible formation of a productive chain, 2 – curricular: working the formal curriculum adapted and enriched for the local reality, 3 – human: helping to weave a web with local protagonists significantly involving family, society and school. The premise of this research is to understand that without significant and contextualized transformation the action will not change, for this to happen there needs to occur the triad: sensibility-reflection and action. Rural education needs an effective action aimed at environmental-family sustainability, fomentation of protagonism, juvenile (re)enchantment based on the pedagogy of alternance, created from the rural human being for the rural human being. We know that change is frightening and in this process it comes to agitate the bases of everything which one believed one knew and that was possible for the rural reality. Educators, learners and family are called to together build a new way of learning, of seeking a different way of seeing the world and the opportunities which it places in front of us. It is necessary that the veils be torn from our eyes so that we can understand that the place where we are born, even though it be in “the fields”, is also the place from which we can develop ourselves as individuals, without lacking any pillar for the construction of a dignified and full education, which helps walk the path to constant empowerment, active protagonism and efficient reenchantment.

Keywords: Fields. Youth. Reenchantment. Protagonism. Alternance.

SUMÁRIO

1- APROXIMAÇÃO COM O TEMA	9
1.1 Protagonismo Juvenil como Caminho para a Resiliência	13
1.2 Educação no Campo: encontros e desencantos	16
1.3 A Pedagogia da Alternância como Farol à Educação do Campo	21
2 OS DESAFIOS PARA CORREÇÃO DAS DISTORÇÕES NA EDUCAÇÃO NO CAMPO	25
2.1 O Empoderamento.....	28
2.2 O Empoderamento como Instrumento para o Reencantamento	29
3 DA UTOPIA À REALIDADE – A CASA FAMILIAR RURAL	35
3.1. Caracterização Formal das Casas Familiares Rurais.....	40
CONCLUSÃO	49
REFERÊNCIAS.....	51

1- APROXIMAÇÃO COM O TEMA

“Como disse Platão, há muito tempo, para ensinar é preciso o Eros. O Eros não é somente o desejo de transmitir, ou somente o prazer de ensinar, de comunicar ou de dar. É também o amor aquilo que se diz e ao que se pensa ser verdadeiro. É o amor que introduz na profissão pedagógica a verdadeira missão de educador”¹

Aqui iremos tratar de um componente pedagógico nascido do Movimento dos Centros Familiares de Formação por Alternância; a pedagogia da alternância. Este é um processo de formação profissional com uma alternativa metodológica que possa entender a complexidade social da vida no campo através de seu significativo processo de ensino-aprendizagem. A pedagogia da alternância traz em seu bojo a aprendizagem significativa que faz parte do processo pedagógico deste componente, visando o pleno desenvolvimento de um indivíduo protagonista de sua história.

A cultura familiar e do local influenciam diretamente na resiliência ou não do indivíduo, este componente pedagógico visa contribuir com um caminho sólido para a criança, adolescente, jovem do campo, ajudando a apagar os ranços e retrocessos, dando lugar aos avanços conquistados pelos movimentos sociais, mas que ainda não estão disseminados e internalizados por muitas comunidades camponesas. Este capítulo busca identificar a educação do campo como alternativa pedagógica que pode transformar a escola do campo em uma gestora do saber, com uma educação de qualidade que ajude a propiciar o desenvolvimento local, agregando os aspectos: cultural, familiar, econômico, educacional, social, local e global.

A cada dia somos evocados a elucubrar a necessidade em viver uma pedagogia diferenciada para que influencie no processo do (re)encantamento do aprendiz, espaço (educação rural) - tempo - escolar, visualizando-se como protagonista, ser cultural, histórico e por isto transformador dos espaços em que vive e convive. (Re)encantar não é um ato heroico, mas necessário num processo de reafirmação das necessidades de vida educacional humana. Perrenoud desafia o

¹ MORIN, Edgar. *Complexidade e transdisciplinaridade: a reforma da universidade e do ensino fundamental*; tradução de Edgar de Assis Carvalho. – Natal: EDUFRRN - Editora da UFRN, 2000, p. 52.

pedagogo a reconstruir as trajetórias das representações e das práticas da pedagogia diferenciada, evidenciando a pluralidade existente em cada contexto. Vejamos o que ele nos instiga a perceber para descortinar:

“(...) as diferenças e as desigualdades extras – escolares – biológicas, psicológicas, econômicas, sociais e culturais – não se transformam em desigualdades (...) a não ser ao sabor de um funcionamento particular do sistema de ensino, se sua maneira de “tratar” as diferenças.”²

Esta provocação leva-nos a perceber que a educação no campo é uma realidade que abrange muitos jovens que vivem na zona rural se tornando um direito de todos, através de todos; vivenciada nesta grande ciranda que é o processo de aprendizado, porém sem jamais deixar despercebido, que o jovem é um ser integral, que faz parte de várias tribos ao mesmo tempo e que, mesmo com todos os problemas que a família moderna vem sofrendo, esta ainda é o alicerce do ser humano desde a infância e não fica diferente na juventude. Se a família não vive em um estado humanamente sustentável, como poderá o jovem obter sucesso em sua vida educacional? Em espaços que ainda não estão preparados para viver e conviver de forma clara e libertadora as diferentes pedagogias de acordo aos diferentes contextos?

“Somente com a supressão da situação opressora é possível restaurar o amor que nela estava proibido ou compensado pela situação de submissão ou de assistencialismo piegas (...) Humildade não é desistência em função dos opressores; mas lutar para que opressores e oprimidos se libertem para a humanização de todos.”³

Há muito se propaga a importância da participação da família no processo de ensino e da aprendizagem, mas muito pouco tem sido feito para que isso ocorra de forma profícua. A própria Constituição Federal de 1988, quando trata do tema Educação, deixa claro em seu Artigo 6º: “São direitos sociais a educação, [...] na forma desta Constituição”.

Como vemos na afirmação anterior fica claro a primazia da educação em relação a todos os outros direitos sociais, pois é ela que vem para abrir a porta de nossos sentidos, para que possamos entender os processos sociais que acontecem

²PERRENOUD, Philippe. *Pedagogia Diferenciada: Das intenções à ação*. Porto Alegre-Artmed editora, 2000 p. 25.

³FREIRE, Paulo; STRECK, Danilo; REDIM, Euclides, ZITIKOSKI; Jaime, José. *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte, Autentica Editora, 2008, p. 217

em nosso entorno. No Artigo 205 afirma-se: “A Educação direito de todos e dever do Estado e da família”. Percebemos aqui de forma clara e objetiva que não é só o Estado, que cumprindo sua obrigação legal de oferecer ensino público de qualidade e acesso a todos, a educação é responsável pelo processo educacional, mas a família vai ter papel preponderante, devendo deixar o papel de coadjuvante que tem assumido até então e assumindo juntamente com seus aprendentes o papel de protagonistas nesta ação.

A pedagogia da alternância propicia a convivência educacional e familiar, criando vínculos diretos entre as duas instituições: família e escola. A educação solidária por uma sociedade mais justa e fraterna passa justamente pelas relações que são desenvolvidas na família e nos espaços educacionais, família e escola aparecem como protagonistas para uma educação altertranscendente. Eles devem alternar este processo para uma boa vida humana, com sujeitos autônomos que mesmo tendo passado por diversas intempéries conseguem ser resilientes, e com o apoio do outro, viver a transcendentalidade.

Este tema família e escola faz parte de uma das grandes discussões acerca da qualidade educacional, do processo de desenvolvimento: Cognitivo, biológico, cultural, social. Como já falamos anteriormente: A família na escola. De que maneira isto é possível? Esta pesquisa traz uma das alternativas a este questionamento, introduzindo na educação do campo este componente curricular que é a pedagogia da alternância que em sua essência contempla de forma integral a parceria família e escola.

A escola traz como instrumento pedagógico a pedagogia da alternância – que propicia um envolvimento através da sua metodologia de ensino. A e o aprendente passam por dois períodos distintos e igualmente importantes para o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem.

Em um primeiro momento, passam um período de quinze dias na escola. Quando estão na escola além das atividades propostas pela matriz curricular e as atividades de campo (atividades práticas que ajudam a desenvolver a sustentabilidade junto à família), junto de seus tutores no ciclo da conversa, leem seus diários de bordo produzidos junto com a família, exemplificando o que aconteceu, como foi que colocaram em prática o aprendizado vivenciado na casa familiar e como as famílias se envolveram no processo.

Em um segundo momento vão para casa colocar em prática o que

aprenderam na teoria em conjunto as aulas práticas. Também recebem a visita de tutores para socialização de ideias, tira – dúvidas, com a finalidade de verificar se o que produziram em campo (atividades práticas) e constatar se estão de fato conseguindo colocar em prática e o que é necessário melhorar no espaço educacional.

“Conhecê-los na concretude de suas existências. Conhecer a história social da infância, da adolescência e da juventude. Não apenas como imaginário social e imaginário social e a mídia constroem e impõem suas imagens de infância, adolescente e juventude e como o mercado configura demanda [...]. Mais do que isso. Como educadores (as) conhecera fundo as possibilidades e limites materiais, sociais e culturais de ser gente, de humanizar-se ou desumanizar-se, de desenvolver-se como humanos. As condições e os limites concretos dados à infância, às diversas infâncias, adolescências e juventudes das cidades e campos”.⁴

A casa familiar também recebe a visita programada das famílias, para que as mesmas conheçam e vivenciem todas as atividades que são desenvolvidas por seus filhos e filhas enquanto estão no período do internato. No interior da Bahia, mais precisamente no Baixo Sul, existem quatro Casas Familiares subdivididas da seguinte forma: Casa Familiar Rural em Presidente Tancredo Neves, Casa Familiar Rural em Igrapiúna, Casa Familiar do Mar em Cairu e Casa Familiar Agroflorestral em Nilo Peçanha, cada uma delas voltada para a formação do Capital Humano que atenda às necessidades do município na qual se encontram inseridas. As mesmas estão intimamente ligadas à formação de Cooperativas e às Cadeias Produtivas da mandioca, do palmito, da maricultura e do meio ambiente respectivamente. Todas elas são promovidas através do Programa de Desenvolvimento Integrado e Sustentável do Baixo Sul (DIS Baixo Sul), um extenso programa apoiado pela Fundação Odebrecht, que objetiva o desenvolvimento sustentável da região do Baixo Sul da Bahia por meio da promoção integrada dos Capitais Ambiental, Humano, Social e Produtivo.

Todo esse processo é relativamente novo e vem trazendo resultados positivos não só para os jovens e suas famílias, mas principalmente para toda a região onde essas Casas Familiares estão inseridas, com a formação de jovens protagonistas, capazes de promover a transformação da realidade local e conscientizar outros jovens sobre a importância destes processos para seu crescimento pessoal e profissional.

⁴ARROYO, Miguel; FERNANDES, Bernardo M. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. Vol. 2. Brasília. BF: articulação nacional por uma educação básica do campo, 1999, p.244

Figura 1 - Mapa do Baixo Sul da Bahia



Fonte: Plano de Desenvolvimento Territorial Sustentável⁵

Para que tudo isso tenha lugar faz-se necessário convidar educadores e pedagogos a conhecerem mais e melhor os e as aprendentes, respeitando-os e respeitando-as não apenas como seres em processo de formação na aprendizagem, mas como sujeitos, seres humanos, sociais, culturais, históricos. Torna-se urgente cuidar de maneira clara, objetiva e verdadeira, nossas crianças e adolescentes que precisam de um norte com várias possibilidades de desenvolvimento e situações que estimulem ao empoderamento, protagonismo e até de situações para desenvolverem a resiliência.

Os espaços por eles e elas frequentados devem estar preparados para tal, tanto o espaço físico, quanto o desenvolvimento integral das pessoas. Porque será que cada vez mais os espaços educativos se distanciam da necessidade real de nossos e de nossas aprendentes? Falar de aprendizagem significativa é fácil, mas fazê-la e vivê-la, não.

1.1 Protagonismo Juvenil como Caminho para a Resiliência

A resiliência é um termo que extraímos da Física, refere-se à capacidade de um objeto recuperar-se, de se moldar novamente depois de ter sido comprimido, expandido ou dobrado, voltando ao seu estado original. O dicionário Aurélio define o termo como “a propriedade pela qual a energia armazenada em um corpo deformado é devolvida quando cessa a tensão causadora duma deformação

⁵ BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Agrário. Plano de Desenvolvimento Territorial Agrário. Baixo Sul. Bahia 2010, p.17.

elástica⁶”, para Antunes a resiliência:

“Aplicado à vida humana e animal, representa a capacidade de resistência a condições duríssimas e persistentes e, dessa forma, diz respeito à capacidade de pessoas, grupos ou comunidades não só de resistir às adversidades, mas de utilizá-las em seus processos de desenvolvimento pessoal crescimento social.⁷”

Influir no curso dos acontecimentos não é tarefa fácil, mas imprescindível para transformação social dos indivíduos que estão ao nosso redor, faz parte do processo do protagonismo juvenil que traz em sua dinâmica a história de pessoas que com ajuda e influência positiva dos agentes de transformação sociais despertam o acontecimento do fenômeno da resiliência no ser humano. A mudança, a transformação é possível em vários espaços, porém é necessário que haja pessoas entusiasmadas para instigar e oportunizar esta metamorfose social.

Arroyo fala que a transformação não deve ser realizada apenas em uma esfera geográfica do município, mas onde existam seres aprendentes, seja na cidade ou no campo. Quando falamos em educação no campo, remetemo-nos a uma realidade ainda presente nas escolas do campo por falta de estrutura física, pedagógica e econômica. A realidade da educação na zona rural. Além das intempéries do tempo, do calendário da colheita que nem sempre está atrelado ao calendário escolar, sofrem agravantes prejudicando a qualidade do processo ensino e aprendizagem. Classes multisseriadas: o que são estas classes? São espaços educacionais, em que um único professor ou professora, em um único espaço e turno, trabalham simultaneamente com séries variadas e educandos de faixas etárias distintas.

Mesmo Arroyo fazendo a colocação acima, ainda existem ranços e retrocessos que precisam ser resignificados com urgência, para não ir de encontro a uma das premissas da educação que é o cuidado. É através do cuidado que vem desde os primeiros laços do ser humano com a família e é estendido também para o meio educacional, que o ser humano em suas diversas fases encontra, segurança para desenvolver seu protagonismo.

⁶BRANDÃO, Mendanha Juliana. *A construção do conceito de resiliência em psicologia: discutindo as origens*. Artigo. P. 249, disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v21n49/14.pdf>. Acesso em 27 abr. 2016.

⁷ANTUNES, C. *Resiliência: a construção de uma nova pedagogia para uma escola pública de qualidade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. Fascículo 13. p.13.

John Bowlby aborda numa conferência sobre o cuidado que por mais diferentes que sejam os seres humanos, do ponto de vista cultural, todos tem a mesma necessidade para sobrevivência. A luz desta reflexão fica mais claro que os ranços e retrocessos que existem em algumas áreas rurais precisam ser revistas com urgência à luz de uma nova perspectiva; a pedagogia da alternância abordada nesta pesquisa.

O globalismo é essencialmente insustentável. Ele atende primeiro às necessidades do capital e depois às necessidades humanas. E muitas das necessidades humanas a que ele atende, tornaram-se “humanas” apenas porque foram produzidas como tais para servirem ao capital. Precisamos de uma “Pedagogia da Terra”, uma pedagogia apropriada para esse momento de reconstrução paradigmática, apropriada à cultura da sustentabilidade⁸

Como historicamente nosso País está banhado de mutilações no meio educacional não precisam ser repetidas, temos nossos avanços no que diz respeito à abertura de novos projetos visando utilizar o mecanismo que se apresentar mais adequada aos diferentes contextos e necessidades, faz-se necessário neste cenário da educação no campo, levar a sério novas propostas, não apenas para seguir um programa educacional ou modismo, mas principalmente por estarmos lidando com gente. Como diz a canção *Gente*, de Caetano Veloso: “*Gente é o lugar de se perguntar o um, (...)cada estrela se espanta a cada explosão(...)/ tem de se cuidar/ de se respeitar o bom (...) gente é pra brilhar não pra morrer de fome!*”⁹, inspirado na música de Caetano, trago Gadotti interpelando:

“Parece-me que é urgente pesquisar as desigualdades históricas sofridas pelos povos do campo. Desigualdades econômicas, sociais e para nós desigualdades educativas, escolares. Sabemos como o pertencimento social, indígena, racial, do campo é decisivo nessas históricas desigualdades. Há uma dívida histórica, mas há também uma dívida de conhecimento dessa dívida histórica. E esse parece que seria um dos pontos que demanda pesquisas. Pesquisar essa dívida histórica.”¹⁰

“A educação rural no Brasil, por motivos socioculturais, sempre foi relegada a planos inferiores e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade”.¹¹

⁸ GADOTTI, Moacir: *Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido* /. Moacir Gadotti. – Novo Hamburgo: Feevale, 2003, p.57

⁹ VELOSO, Caetano. *Álbum Bicho*. Gente. Polygram, 1977.

¹⁰ ARROYO, 1999, p.104.

¹¹ LEITE, S.C. *Escola rural: urbanização e políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1999, p. 14.

Temos que entender que seria impossível que todas as diferenças sociais vivenciadas em nosso país, também não fossem levadas para o meio educacional. Aqui todas as discriminações de etnias, cor, gênero e inclusive no tocante a viver no meio rural, tornam-se ainda mais fortes; pois o domínio do currículo oficial é determinante para o sucesso pessoal e profissional, todos aqueles e todas aquelas que não o dominam são marginalizados e excluídos das grandes chances e oportunidades.

1.2 Educação no Campo: encontros e desencantos

Para palavrear sobre a educação no campo e seu papel no desenvolvimento local e global, devemos conhecer e entender como acontece a educação nesta realidade. A educação rural surgiu no Brasil por volta de 1917 e não tinha outro objetivo senão conter o avanço do êxodo rural que já começava a ser vislumbrado como um grande problema futuro. Entre as décadas de trinta e sessenta, principalmente na Era Vargas, começou-se a rever a questão ruralista em nosso País e tornou-se imprescindível uma retomada da educação rural como meio de conter a migração para os grandes centros.

Percebe-se aqui claramente que o objetivo principal do desenvolvimento de uma rede de ensino que funcionasse no meio rural tinha um único objetivo, conter a grande massa populacional e começava a se mover para os grandes centros urbanos na esperança de lá encontrar melhores condições de vida. Poucos conseguiam devido ao baixo nível de instrução que possuíam. Fora esses poucos, os demais acabavam marginalizados, legados a subempregos quando não acabavam por desiludir-se e voltar para seus locais de origem. Em momento algum houve uma real preocupação com a qualidade do ensino oferecido no meio rural, estes reflexos nós sentimos hoje quando visitamos qualquer turma multisseriada na zona rural de nosso país.

Os processos de concentração fundiária e o êxodo rural foram sempre marcantes na história brasileira. O golpe militar de 1964 e o desenvolvimento de um modelo econômico de base capitalista concentrador de renda, fizeram com que os problemas relacionados à vida no campo e entre eles a Educação do Campo, fossem algo já resolvido. Parecia indicar que esses problemas não existiam porque o próprio conceito de população

rural estava fadado a desaparecer. Contudo, o que aconteceu na realidade, é que, com o fim da ditadura militar e com o retorno dos movimentos sociais que lutam pela reforma agrária, as questões referentes às condições de vida e trabalho de quem vive ou trabalha no campo voltaram ao centro das atenções com ímpeto redobrado.¹²

Mesmo que um pouco mais lento que do que nos países ditos desenvolvidos, o Brasil começa a mostrar sinais de modernização e industrialização, deixando de ser um país apenas agrícola e começando a vislumbrar na indústria e pelas obras públicas faraônicas possibilidades de crescimento econômico nunca antes visto. Justamente por isso, durante a Ditadura Militar e o tão famoso Milagre Econômico, chegou-se a acreditar que a Educação Rural tinha perdido seu sentido e tendia a desaparecer. Mas na verdade não foi isso que aconteceu, o término do Regime Militar em meados da década de oitenta, trouxe um novo fôlego aos movimentos sociais, que voltam a enxergar as necessidades das populações rurais, relegadas ao segundo plano e que tinham fundamental importância na ciranda econômica do país, precisavam de melhores condições de vida, fazendo com que eles vissem no campo uma possibilidade de viver bem.

Neste novo cenário que surge a terminologia “Educação do Campo”, trazendo à tona um desafio de mudança de postura de todas e todos envolvidos. A educação passa a ser entendida como fonte de emancipação e cidadania para todas e todos aquelas e aqueles sujeitos que vivem no campo. Podendo promover uma nova consciência, norteadada pelo desenvolvimento sustentável tanto em nível local, regional, quanto nacional.

Uma postura político-pedagógica crítica, dialética, dialógica, postulando uma formação "técnica e política", de sujeitos politicamente conscientes, com uma visão humanizadora, valoriza o sujeito através de sua identidade cultural e compreende o trabalho como algo que dignifica o homem enquanto sujeito histórico e não enquanto objeto ou coisa.¹³

O homem e a mulher do campo sempre foram vistos e imaginados como seres humanos sofridos, restritos de seus direitos, principalmente ao maior deles; a educação. Crianças estudando em classes multisseriadas, educadores sem uma formação adequada, acompanhamento pedagógico precário, quando existia. Jovens e adultos sem perspectivas de mudança, pois se o homem e a mulher do campo não

¹² Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo – *Caderno de Subsídios* – Ministério da Educação. Brasília, 2003.

¹³ CANDAU, V. M^a F. *Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios*. In: _____.(org.). *Cultura(s) e educação. Entre o crítico e o pós-crítico*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

poderiam ter uma educação voltada ao desenvolvimento integral e sustentável do ser, como viver em igualdade com a mulher e o homem da “cidade”?

Observando e vivendo nesta realidade de exploração e com poucas oportunidades no meio rural, várias discussões e lutas foram travadas por um direito à educação de qualidade no campo.

Diante de tudo isso, ouvimos em 1999, na cidade Muriaé, localizada na Zona da Mata mineira, onde se encontravam reunidos trabalhadores rurais, dirigentes de sindicatos rurais, educadores, agentes de pastorais, membros de ONG's – em meio a um emaranhado de discussões o brado de um participante: “Nós não queremos como ocorre com muitos militantes, estudar na cidade, entram na universidade e começam a perder tempo, pensar coisas estranhas e falar diferente. Queremos uma educação nossa, do homem do campo, comprometida com o nosso meio.”¹⁴

[...] a gênese das palavras **educação do campo** demanda da ação dos movimentos organizados, na construção de políticas públicas educacionais para os assentamentos de reforma agrária. O termo **campo** nasce dessa configuração repercutindo acirradamente após o I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (I ENERA), realizado em 1997, promovido pelas entidades: MST, UNB, UNESCO, UNICEF, e CNBB, tinham como finalidade ampliar um debate nacional sobre a educação do mundo rural levando em conta o contexto do **campo** em termos de cultura específica, bem como a maneira de ver e de se relacionar com o tempo, o espaço e o meio ambiente e quanto ao modo de viver, de organizar a família e trabalho.¹⁵

Os movimentos comunitários em prol de um desenvolvimento sustentável vêm sendo defendidos cada vez mais, dando uma ênfase à educação popular, pautada na igualdade, dialogicidade que Freire vivia e defendia.

E que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só com o diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação. O diálogo é, portanto, o indispensável caminho (Jaspers), não somente nas questões vitais para a nossa ordenação política, mas em todos os sentidos do nosso ser. Somente pela virtual da crença, contudo, tem o diálogo estímulo e significação: pela crença no homem e nas suas possibilidades, pela crença de que somente chego a ser

¹⁴ Este encontro, ocorrido no início de setembro de 99, na cidade de Muriaé, Zona da Mata mineira, envolveu lideranças da região que socializaram experiências em educação rural e elaboraram as diretrizes políticas regionais sobre o tema. O episódio, relatado acima, revela um discurso novo das lideranças rurais.

¹⁵ KOLLING, Edgar Jorge (org.). *Por uma educação básica no campo*. Brasília: Universidade de Brasília, 1999, p. 14.

eles mesmos.¹⁶

Segundo Freire “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablablá e a prática, ativismo”¹⁷. Para Assmann “é admirável o número de educadores que se sentem responsáveis por ideias gigantescas [...] mas o que passa quando não podemos transformá-las em práticas significativas?”. Nestas indagações, que tanto Freire quanto Assmann refletem, é para elas que tecermos o pensamento crítico e comprometido com as realidades sociais. Educadores e pedagogos não vivem em uma nova ilusória moda educacional.

A partir destas indagações há transformações sociais que partem dos movimentos sociais; modificações da educação em um momento e não em uma oportunidade de transformar a realidade educacional com ações pedagógicas que fazem a diferença ao mostrar que valorizamos o ser incondicionalmente elevado. Percebemos que em cada pessoa há o caminho para isto, e esta grande ciranda que se movimenta é a educação. Ciranda, o movimento natural da vida que também é circular, nela percebe-se que todas e todos são iguais, capazes de viver bem e em abundância, em harmonia em seu espaço e com as pessoas que os cercam, desenvolvendo e ampliando a competência e vivência solidária real e comprometida. Este estado comportamental não é construído da noite para o dia, mas com passos firmes, confiantes e comprometidos.

A partir das leituras que conseguirmos fazer do mundo, dos cenários que formos capazes de construir e dos sonhos que nos permitirmos sonhar e alimentar. E, sobretudo do futuro que começarmos a construir agora com nossas ações.¹⁸

Segundo Ladislau Dowbor a escola deixará de ser “lecionadora” para ser “gestora do conhecimento”¹⁹. Prossegue dizendo que pela primeira vez a educação tem a possibilidade de ser determinante sobre o desenvolvimento. A educação tornou-se estratégica para o desenvolvimento, mas, para isso, não basta

¹⁶ FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 30 ed.2007. p.115 -116.

¹⁷ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. SP. Paz e Terra, 1996, p. 22.

¹⁸ STRECK, Danilo. *Educação para um Novo Pacto Social*. Vozes: Petrópolis, RJ, 2003, p. 32.

¹⁹ DOWBOR, Ladislau. *A reprodução Social*. São Paulo: Vozes, 1998.

“modernizá-la”, como querem alguns. Será preciso transformá-la profundamente.

Pode-se notar que todos os autores trazidos nesta pesquisa abordam de maneira firme a temática “educação”, e cada vez mais se entende que desde a mais tenra idade a educação é de fato inerente a cada criança, a cada jovem, a cada adulto, a cada e qualquer homem e mulher. Seja do campo, da cidade, das vilas, da favela ou do sertão já explicita em melodia o nosso cancionista.

A educação é o conjunto da complexidade da vida de cada ser humana, de cada tempo, de cada espaço que como um ciclo vital retorna como um dos elementos que compõem a personalidade humana.

A educação do campo, tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana.²⁰

Romper as barreiras que impedem alguns elementos básicos da educação em desenvolverem-se não é empreitada simples, é imprescindível reestruturar novos caminhos para se tornarem sólidos e que venham despontar no desenvolvimento do empoderamento, da alteridade do aspecto pessoal, do protagonismo e desenvolver pilares como: aprender a ser aprender a conviver e fazer no aspecto social e o integrar-se integralmente a diversidade que é o aspecto cultural, para adolescentes.

“A educação ao longo de toda vida baseia-se em quatro pilares: aprender a conhecer aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a ser.

Aprender a conhecer, combinando uma cultura geral, suficientemente vasta, com a possibilidade de trabalhar em profundidade um pequeno número de matérias. O que também significa: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo de toda a vida.

Aprender a fazer, a fim de adquirir, não somente uma qualificação profissional, mas, de uma maneira mais ampla, competências que tornem a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. Mas também aprender a fazer no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho que se oferecem aos jovens e adolescentes, quer espontaneamente, fruto do contexto local ou nacional, quer formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho.

Aprender a viver juntos desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências - realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos - no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz.

²⁰ ARROYO, M. G.; CALDART, R.; MOLINA, M. C. *Por uma educação do campo*. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 176.

Aprender a ser, para melhor desenvolver a sua personalidade e estar à altura de agir com cada vez maior capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal. Para isso, não negligenciar na educação nenhuma das potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se.
„21

1.3 A Pedagogia da Alternância como Farol à Educação do Campo

A Pedagogia da Alternância desponta no Baixo Sul da Bahia aliada ao programa protagonismo juvenil, com objetivo de levar a práxis dos elementos citados acima por uma prática viva, contextualizada e que de fato ajude as crianças, os jovens e as famílias do campo a viverem de maneira digna e ecologicamente sustentável. Trazem um fio de esperança para que seres humanos possam de fato desenvolver a tão sonhada competência e sensibilidade solidária na educação, que é o centro do desenvolvimento do espaço humanitário. Porém para que este estado de graça aconteça Boff alerta:

A libertação dos oprimidos deverá provir deles mesmos, na medida em que se conscientizam da injustiça de sua situação se organizam entre si e começam com práticas que visam estruturalmente transformar as relações sociais iníquas. A consolidação de uma sociedade mundial globalizada e o surgimento de um novo paradigma civilizacional passa pelo cuidado com os pobres, marginalizados e excluídos. Se seus problemas não forem equacionados permaneceremos ainda na pré-história.²²

Embrenhar-se na vida tendo como foco o ato pedagógico; este é o papel dos educadores, dos pedagogos que devem parturir²³, externar, desenvolver, empoderar, cuidar. E não encubar no ser humano a visão rotativa e dinâmica do ato de educar. Para isto a ética, a postura, a conduta e o comprometimento devem fazer parte da vida do ser humano de maneira integral, isto é, de maneira imprescindível pois é vital.

Uma educação para a era relacional pressupõe o alcance de um novo patamar na história da evolução da humanidade, no sentido de corrigir os desequilíbrios existentes, as injustiças e desigualdades sociais, com base na compreensão de que estamos numa jornada individual e coletiva (...). Uma educação que favoreça a busca de diferentes alternativas que ajudem as pessoas a aprender a viver e conviver, a criar um mundo de paz,

²¹ Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors. O Relatório está publicado em forma de livro no Brasil, com o título *Educação: Um Tesouro a Descobrir*. UNESCO, MEC, Cortez Editora, São Paulo, 1999.

²² BOFF, Leonardo. *Saber cuidar*. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 141.

²³ Parturir – adjetivo é o adjetivo que se atribui a mulher que acabou de parir. (latparturire) V parir. <http://www.dicionarioinformal.com.br/> Acesso em 18/09/2016

harmonia, solidariedade, fraternidade e compreensão.²⁴

Esta realidade atinge poucos camponeses. Fala-se em reforma agrária, em novas políticas para a mulher e para o homem do campo, mas uma nova pedagogia que atinja a todas e todos precisa ser uma fala mais ouvida e vivida pelas políticas educacionais. Que validem seus direitos, que estimulem seus deveres e que gerem a democratização, convalidando a ética como supremacia do ato de ser humano, autenticando o pensamento de uma educação cidadã e de uma escola cidadã.

A ética não é mais uma coisa, um conteúdo, uma disciplina, um conhecimento que se deve acrescentar ao quefazer educativo. É a própria essência do ato educativo. Por isso, a eticidade conota expressivamente a natureza da prática educativa, enquanto prática formadora. Na visão da ecopedagogia, ela faz parte essencial da competência (práxis) de um educador (Rios, 1993). A democracia e a cidadania são parte integrante hoje da reconstrução ético-política da educação. Por isso a cidadania acabou tornando-se o eixo central da educação (escola cidadã). Neste aspecto, a ética acaba confundindo-se com a noção de cidadania.²⁵

Esperança e transformação são palavras que devem andar de mãos dadas neste cenário que compõe a educação do campo. A maioria das crianças do campo estudam em espaços ainda não adequados, em casas improvisadas, em estruturas velhas, em barcaças antigas, em antigos currais, espaços desprovidos de saneamento básico, sem banheiros para uso, (muitas escolas rurais, constam no Censo, que existem banheiros, mas na minoria estes são apenas espaços físicos, feitos de depósitos para colocar utensílios escolares, ou até a merenda escolar). As crianças andam muitas horas para se deslocar de suas residências até a escola, da mesma forma como educadores e educadoras.

Encontramos materiais didáticos que não condizem com a realidade do campo. Falta uma proposta curricular adequada à necessidade rural. Mesmo com tanto esforço por parte de alguns, principalmente dos educadores que trabalham nesta realidade, com chuva ou sol, fora e dentro da escola. Estas e estes educadores quando necessitam de um material, ou quando precisam resolver algo relacionado àquela escola ou sala de aula perdem um dia ou mais de aula. Não existe um acompanhamento pedagógico ou um acompanhamento de gestão diário

²⁴ WERLE, Flávia. *Conselhos Escolares-Implicações na Gestão da Escola Básica*. DP&A Editora, Rio de Janeiro, 2003, p. 27.

²⁵ GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da terra: Ecopedagogia e educação sustentável*. Disponível em: <<http://168.96.200.17/ar/libros/torres/gadotti.pdf>>. Acesso em: 12 dez 2011.

para dar conta dessas questões. Profissionais buscam por estes atendimentos na cidade, a maioria das escolas rurais é dividida em núcleos, para tentar ter um melhor atendimento, mas ainda não é o suficiente. Muitos locais não têm transportes de linha, ficando à mercê da boa vontade de alguém para dar uma “carona” cobrada para chegar até a cidade.

Os jovens quando querem seguir com o ensino fundamental, do sexto ao nono ano e até ensino médio, deixam a zona rural, depois de um dia intenso de trabalho. Para tentar crescer, precisam vencer o cansaço por percorrer setenta quilômetros por noite para ir e voltar da escola, viajando em transportes inadequados, sem conforto, muitas vezes quebrando, outras atolando e outras vezes com motoristas não habilitados e até em estado de embriaguez. Estas são algumas das questões que fazem com que estas e estes guerreiros do campo desistam da escolaridade. Será que é culpa do Sistema? Será que é responsabilidade das políticas públicas? Será que é responsabilidade das e dos educadores?

Procurar culpadas ou culpados é tentar parar no tempo, é retroceder é como um filme passado em preto em branco, descobrir quem são os mocinhos e quem são os vilões. Já não temos mais tempo para isto, o clamor deste povo sofrido, já não brada mais forte, já estão roucos, estão cansados, mas ainda cheio de esperanças, acreditando na transformação que a educação ainda pode oferecer. Estes parágrafos dissertados foram presenciados anos a fio pela pesquisadora desta dissertação.

A Pedagogia da Alternância surge como possibilidade para valorizar a mulher, o homem, a criança, o adolescente, o jovem do campo que querem sim, crescer, sobreviver e perpetuar com qualidade, avanço, valorização sustentabilidade, falta quem estenda esta pedagogia para os campos do Brasil.

A qualidade final de um produto ou serviço está ligada à qualificação do trabalhador responsável pelo mesmo. Tal qualificação é determinada pela formação intelectual e moral e pelo domínio da técnica específica que tem este profissional. Sendo assim, o compromisso das empresas com a educação de seus integrantes, levado à prática de forma sistemática e estruturada, é parte do contrato que as mesmas assinam com seus clientes, sem esquecermos que quem ensina aprende e se recicla. E há ainda a construção do caráter que se dá por esta via. Educados na labuta diária atrás de objetivos, no companheirismo e na ética de seu ofício, homens e mulheres têm a oportunidade de se realizar profissionalmente, pelo domínio do seu saber e do seu fazer específico; economicamente, pela retribuição que obtêm, a partir da riqueza que geram, partilhando os resultados que

produzem; e emocionalmente, pela plenitude que se alcança no ato de servir.²⁶

Está na hora de excluir das pesquisas, dos livros, dos artigos científicos, que ainda existem os sem educação e o sem educação de qualidade. Nesta seara temos não só a mulher e o homem do campo ou das áreas estuarinas, mas a mulher e o homem da periferia, que anseiam pela melhoria de vida para seus filhos - uma educação melhor. É uma ironia, uma maioria se tornar minoria em nosso país. Esta minoria formada pelos pobres, marginalizados, este nosso País é uma pátria de contrastes, desencontros, desencantos.

Os movimentos comunitários, associações, cooperativas precisam cada vez mais com as famílias e comunidade, internalizar a proposta de que para mudar o espaço onde vivem não há necessidade das pessoas mudarem do local, dos espaços rurais, podem e devem ser estruturados de forma a ajudar no desenvolvimento integral e sustentável do homem e da mulher naquele espaço. A escola deve dar espaço a uma educação cidadã. Os cidadãos do campo anseiam por avanços e este componente pedagógico pode ajudar de maneira concreta nos desafios enfrentados pela educação no campo.

²⁶ ODEBRECHT, Emílio. *Educação pelo Trabalho*. Jornal Folha de São Paulo, em 17/10/2010.

2 OS DESAFIOS PARA CORREÇÃO DAS DISTORÇÕES NA EDUCAÇÃO NO CAMPO

Conhecer as manhas e as manhãs/ O sabor das massas e das maçãs./ É preciso amor pra poder pulsar/ É preciso paz para sorrir, é preciso chuva para florir ²⁷

A questão fundamental que suscita estas inquietações emerge justamente da reflexão acerca da situação educacional em que o Brasil se encontra, sobretudo, a educação do campo. É possível destacar que além das adversidades enfrentadas pela população do campo quanto ao acesso e permanência na escola, ainda lhes é imposto o deslocamento, a falta de recursos físicos, pedagógicos e humanos. Como resultado desta conjuntura evidencia-se principalmente a evasão e distorção entre a idade e a série.

Neste sentido é possível afirmar que a educação multisseriada²⁸ não tem braços que alcancem e dêem conta de tal demanda, principalmente, compreendendo que a educação é parte fundamental para a formação ampla e integral do cidadão, como resultado desta situação a distorção idade-série avança com a criança até as fases adolescência-adulta, chegando ao ensino fundamental-médio, acentuando a distorção. Para além disso, os alunos oriundos desta modalidade, ao ingressarem nas séries seguintes encontraram colegas e um choque de realidade: alunos com idade e série condizentes, sem distorção.

Nesta perspectiva, podemos notar que estas distorções causam uma apatia, um desestímulo para continuar os estudos, esta problemática leva a um grande número de desistência e evasão escolar, sem falar da distância que moradores da zona rural enfrentam para poder cursar o ensino fundamental e médio.

Uma realidade dura para os residentes do campo, que vai de encontro a

²⁷SATER, Almir; TEIXEIRA, Renato. Canção *Tocando em Frente*. CD Almir Sater ao Vivo. Sony BMG. 1992

²⁸**Classes multisseriadas** caracterizam um fenômeno recorrente no sistema educacional brasileiro. Nestas classes, alunos de idades e níveis educacionais diversos são instruídos por um mesmo professor. As classes multisseriadas ocorrem em regiões — notadamente as rurais — onde a escassez de professores, alunos ou recursos inviabiliza a existência de uma escola moderna típica, com alunos distribuídos por classes conforme a idade e atendidos por um ou mais professores específicos. O tipo de ensino proporcionado pelas classes multisseriadas, têm sido, ao longo da história considerado distante do ideal, sendo atualmente alvo de várias abordagens teóricas e práticas que tentam levantar os problemas deste sistema tanto do ponto de vista do aluno, quanto do professor, visando encontrar alternativas ou rotas de melhorias em relação a este formato. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Classe_multisseriada>. Acesso em: 18/09/2016.

tudo que a educação prega e o que de fato é seu papel, desenvolver o homem e a mulher de maneira integral, sustentável de maneira que possa possibilitar ensino-aprendizagem às crianças, adolescentes, jovens e adultos, tirando-os de um estado de vulnerabilidade para o empoderamento.

Este capítulo tem por objetivo analisar, refletir, nossos pensamentos e ações para o que as leis colocam e o que de fato acontece no Brasil a fora, sendo bem mais específica nas áreas campesinas, podendo estender até as estuarinas, que mesmo em cenários diferentes enfrentam as mesmas mazelas. Não sendo contemplados por uma proposta pedagógica que de fato empoderem, ajudem a transformar o espaço local em um espaço sustentável.

Um grande impulso às iniciativas no campo da responsabilidade social, a assistência à criança e ao adolescente, foi percebida no Brasil de forma acentuada a partir da década de 90, prova disto temos a Lei 8069/90, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que vem para sacramentar os direitos e deveres que são inerentes as crianças e adolescentes desde o seu nascimento, mas que precisamos que alguém escreva, proclame e nos convide a respeitá-los e reconhecê-los.

“Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.”

“Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.”²⁹

Apesar das leis e discussões vigentes percebe-se que aquelas e aqueles que estão na adolescência, ou na fase de atravessamento como denominam psicólogas e psicólogos, autoras e autores, estão há algum tempo perdendo a motivação para viver em um ambiente de formação, onde aquelas e aqueles que deveriam colaborar com seu processo de desenvolvimento, enxergam como num filme em preto e branco, e em câmera lenta, pois não conseguem ou não querem acompanhar a velocidade de aprendizagem das e dos aprendentes. Mas que

²⁹Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos, Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 10 de nov. 2011.

velocidade será estaque educadores, educadoras, pedagogas e pedagogos não conseguem acompanhar, principalmente no que diz respeito à educação no campo?

O espaço educativo tem por função social, antes de pensar em trabalhar o cognitivo, entender o seu papel junto às crianças e jovens, já que a educação é a chave que abre a possibilidade que transforma a mulher e o homem anônimo, sem rosto, naquela e naquele que sabe que pode ser protagonista em sua própria história, assumindo a responsabilidade dos seus atos e das mudanças em seu tempo e do seu espaço que levem a dignidade humana e sobre isto, Assmann escreve:

Nesta formulação de um ponto de partida para falar operacional para falar da dignidade humana ficam imediatamente evidentes duas implicações: primeiro, que sem educação não há acesso ativo (pode haver outorgação passiva) a dignidade humana; segundo, que só é justa aquela sociedade na qual se possa trazer a luz o escândalo sumamente frequente (especialmente no Brasil) na manipulação jurídica das leis – em si mesmas, não poucas vezes, já viciadas por propósitos de diferenciação social injusta – para defesa de privilégios de uns contra os outros. Dito de outro modo os princípios organizativos da sociedade e a normatividade efetivamente implantada constituem as referências práticas para se conferir qual é o conceito de dignidade humana vigente nesta sociedade. O mesmo vale, como já foi dito, para o conceito de solidariedade humana básica. Os dois temas estão claramente interligados.³⁰

Perceber a e o aprendente como ser integral e integrado sem esquecer suas características, anseios e necessidades. Brandenburg salienta em seu livro sobre ensino religioso, “Isso até pode ser possível, desde que sejam observadas as preferências de execução do grupo”. Talvez mais do que preferências, sejam até necessidades do grupo.

A educação é uma chave. Chave que abre a possibilidade de se transformar o homem anônimo, sem rosto, naquele que sabe que pode escolher que é sujeito participante de sua ação e reflexão, da reflexão do mundo e da sua própria história, assumindo a responsabilidade de seus atos e das mudanças que fizera acontecer. Esta chave nos permite modificar a realidade, alterando o seu rumo, provocando transformações que garantem a sustentação de espaços onde o novo seja buscado, através da criatividade desenvolvida, construída e refletida.³¹

Quebrar paradigmas, promover rupturas e ousar, são palavras fortes, mas que sem desejo de modificação não têm sentido, não têm força, não fazem a diferença; estar atento, ter os pés no chão, conhecer a realidade, saber unir a teoria

³⁰ ASSMANN, Hugo. *Competência Solidária: educar para a esperança*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000 p. 128 - 129.

³¹ SERRÃO, Margarida. *Aprendendo a ser e a conviver*. 2ª Ed. FTD. São Paulo, 1999.

e a práxis, são características imprescindíveis para uma boa e um bom educador, uma boa pedagoga e um bom pedagogo que desejam fazer parte da educação do futuro, que diariamente se fazem presentes em nossas vidas pedagógicas sociais.

Alerta! Abra o olho! Pedagogo, pedagoga! Educador, educadora! Vários programas existiram e existem para a educação no campo. Mas como ajudar a educação no campo a tornar-se de fato contextualizada, encantadora? Com uma e por uma comunidade empoderada?

2.1 O Empoderamento

O processo de sustentabilidade passa por um ciclo aonde sobreviver e perpetuar sem agredir o meio ambiente por completo é a chave para um bom desenvolvimento: pessoal, social, cultural, econômico, educacional. A responsabilidade em que se emprega neste meio, seja consigo mesmo ou com os outros, é de suma importância para um bom desenvolvimento, e não pode ser feito de qualquer maneira. Deve-se passar pela aresta da sensibilização, onde a leitura realizada pelo corpo seja realmente assimilada, para entrar no processo de re-encantamento, para a valorização da vida e que a vida seja em abundância. Este é um dos caminhos para uma educação cidadã. Mas o que é uma educação cidadã?

Severino afirma que ao falarmos de cidadania estamos nos referindo a uma qualificação da condição da existência do ser humano, de mulheres e de homens. O educador Paulo Freire lembra:” [...] cidadão significa indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado [...]”.

Se, de um lado, a transformação nas condições objetivas das nossas escolas não depende apenas da nossa atuação como profissionais da educação, de outro lado, creio que sem uma mudança na própria concepção da nossa profissão ela não ocorrerá tão cedo. Enquanto não construirmos um **novo sentido** para a nossa profissão, sentido este que está ligado à própria função da escola na sociedade aprendente, esse vazio, essa perplexidade, essa crise, deverão continuar.³²

Existem várias tensões no meio educacional, por não existir uma proposta pedagógica que de fato valorize e cuide dos interesses do campo, potencializando-o, as escolas do campo necessitam de uma metodologia de trabalho que nasça dela e

³² GADOTTI, Moacir. *A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar*. 1. ed. – São Paulo : Publisher Brasil, 2007, p. 61.

encaminhe-se para ela. Mesmo que ainda com poucas classes inseridas a Pedagogia da Alternância no campo é um instrumento pedagógico que mais beneficia a criação de cadeias produtivas que ajudam na sustentabilidade e empoderamento da mulher e do homem do campo.

A concepção de empoderamento para Freire significa “não apenas um ato psicológico, individual, mas um ato social e político, significa pessoa=relação”.³³

Freire também pronuncia:

Mesmo quando você se sente individualmente mais livre, se esse sentimento não é um sentimento social, se você não é capaz de usar sua liberdade recente para ajudar os outros se libertarem através da transformação da sociedade, então você só está exercitando uma atitude individualista no sentido do *empowerment* ou da liberdade.³⁴

A transformação deve ser coletiva, não adianta favorecer apenas um pequeno grupo de determinada realidade. É mister salientar a necessidade em existir uma sensibilidade coletiva para que as próprias pessoas daquele espaço – ambiente-localidade a serem transformados tornem-se multiplicadoras e multiplicadores para que de fato a transformação seja internalizada para daí efetivar a transformação. Freire apresenta que:

A questão do *empowerment*, envolve a questão de classe trabalhadora através de suas próprias experiências, sua própria construção de cultura. Se empenha na obtenção do poder político. Faz do *empowerment* mais que um invento individual ou psicológico. Indica um processo político das classes dominadas, que buscam a própria liberdade da dominação, um longo processo histórico de que de a educação é uma frente de luta.³⁵

2.2 O Empoderamento como Instrumento para o Reencantamento

Os espaços educativos rurais não podem mais crescer, sobreviver e perpetuar através de suas e de seus aprendentes, se não se reestruturarem desde o alicerce, filosofia, pedagogia, com uma proposta de trabalho que possa ativar as teias, redes, que regem a vida e a evolução do ser humano que habita a cidade ou o campo. Marx já dizia: “Tudo que é sólido, desmancha no ar”.³⁶

³³ STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. 2009. p.165.

³⁴ FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. Medo e ousadia. O cotidiano do professor. 7. ed., Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.1986. p.71.

³⁵ FREIRE, Paulo; SHOR, Ira.1986. p.72

³⁶ MARX, Karl. Manifesto Comunista e M. Berman: Tudo que é sólido desmancha no ar. A aventura da modernidade. São Paulo, Companhia das Letras, 1982. P.33

“A tradição começa seu processo de desmantelamento.” Ou como afirma Heráclito: “A única coisa de permanente no universo é a mudança.” Os pedagogos e as pedagogas devem cada vez mais estar abertas e abertos a este real processo de mudança, mesmo que ele seja doloroso. É urgente aos pedagogos e pedagogas, educadores e educadoras internalizar e parturir junto com os protagonistas, a transformação da educação no campo.

O processo de ensino aprendizagem possibilita crianças, adolescentes, pessoas a saírem do estado de vulnerabilidade para um estado de empoderamento. Para isto os educadores devem fazer o movimento de reencantamento, um novo olhar. O diferente aqui, que é a educação no campo colocada em pauta nesta dissertação, não pode causar estranhamento o tempo todo, o diferente tanto em ações como palavras deve ser vivido através do reencantamento, que traz a unidade através do estado de estar-em-processo-de-aprender.

É urgente: O cidadão e cidadã do campo necessita de cuidado, faz-se necessário que as políticas públicas educacionais estejam sintonizadas com a realidade do cidadão do campo, que deixem a premissa do cuidado fazer parte da vida destes homens, mulheres, crianças, adolescentes, jovens. O cuidado deve ser uma premissa para que aprendentes, sejam de qual realidade forem e profissionais da educação possam ter experiências positivas, levando ao Transcendente, através de experiências que vão desde a mais tenra idade até a fase adulta, dando espaço a experiências fortificadoras dos limites do outro e do eu.

Mas como fazer isto sem respeitar a realidade em que vivem, sem contextualizar sua história local, como escrevi anteriormente falar em uma proposta para o homem e mulher do campo é fácil, difícil é pô-la significativamente em prática. E aí vem outra reflexão: Aonde está o direito igual para todos? Como trabalhar o cuidado, o empoderamento, ajudar no processo de resiliência e sustentabilidade na educação do campo se ela ainda não é tratada de maneira diferenciada de forma a agregar valores para transformação ao homem e mulher do campo? A palavra para fechar este parágrafo é indignação.

Para Winnicott, todo ser humano pode viver uma boa vida humana e traz consigo a capacidade em desenvolver o processo de interação com o outro e amadurecer, porém para isto faz-se necessário que o ambiente seja propício. E então como acontecer a mágica do desenvolvimento humano sem estrutura, como muitos espaços onde acontece a educação no campo? Para que uma educação de

qualidade exista e o processo de ensino aprendizagem flua, os ambientes educacionais e seus profissionais possam propiciar uma vivência significativa e prazerosa para seus aprendentes, uma pedagogia com componente curricular que atenda a realidade rural, a realidade do campo, precisa ganhar vida, existir. Devemos lembrar que a escola também sendo um espaço social, pode ser um portador de experiências que muitas vezes faltou na mais tenra infância e que a criança, ou adolescente necessita para uma evolução transcendental.

Várias indagações são feitas ao longo desta pesquisa acerca do reencantamento da mulher e do homem do campo pelo seu próprio espaço e por consequência, pelo espaço educativo local. Mas um ponto que deve ser levado em alta, o tempo *kairós*, que significa o momento certo oportuno, o tempo de Deus, um tempo onde todos possam participar, desenvolver o processo ensino aprendizagem de forma significativa e afetiva, um tempo que propicia o envolvimento com o outro e assim a evolução da aprendizagem, este tempo deve ser contemplado e vivido com nossas crianças, adolescentes, jovens, homens e mulheres do campo, ele é pouquíssimo ou quase nunca respeitado por conta da dinâmica pedagógica contemplada em muitos espaços rurais as classes multisseriadas, já explicadas no primeiro capítulo desta pesquisa. O que é contemplado é o *kronos* que possibilita seguir metas rápidas e paliativas.

O *Kronos* vive uma ação imediatista, tempo, ação e objetivos milimetricamente interligados e com um tempo específico a seguir e cumprir, em alguns casos não dando espaço para criatividade, afetividade e principalmente espontaneidade que é onde nascem as relações de troca, impossibilitando toda e qualquer ação proposta pela pedagogia da alternância, discutida nesta pesquisa.

É fácil perceber que as coisas não sobrepõem umas às outras e que cada uma reclama o seu lugar no meio das outras na imensidão do espaço. Assim pode-se dizer que, em certo sentido, o espaço é uma realidade perceptível. Com relação tempo, não é a mesma coisa; é difícil poder dizer que é algo perceptível, pois ele se esconde por trás da mutualidade do mundo e das coisas.³⁷

A Pedagogia da Alternância, temática que delinea esta pesquisa, possibilita a implantação de um processo pedagógico voltado para a realidade do campo, onde as escolas seriadas possam fazer parte da paisagem do campo, não deixando de

³⁷ PINHO, Diva B. *O cooperativismo no Brasil: da vertente pioneira à vertente solidária*. São Paulo: Saraiva, 2004, p. 51.

lado o aspecto tecnológico, a melhoria do espaço, busca da sustentabilidade humana e digna para quem vive no campo e nas áreas estuarinas.

As Escolas de Formação Agrícolas (EFA's), escolas que contemplam a pedagogia da alternância, trazem a possibilidade da sustentabilidade humana para os moradores do campo, o que não falta neste nosso Brasil adentro é espaço, o campo.

Se fizermos uma análise ao longo dos anos iremos perceber que a população rural em nosso país vem diminuindo sensivelmente, devido ao êxodo rural. Mas, por outro lado, percebemos que nos municípios que foram objeto de nossa observação e estudo, a população rural ainda é maior que a urbana. A população que reside no campo exige um tratamento diferenciado para que possa manter as famílias no campo e assim possibilitar-lhes uma vida digna.

O que mostra ser viável é a transformação pedagógica das escolas do campo, não a minoria. Precisamos entender que sem educação de qualidade, contextualizada, não há transformação, não há progresso, não há evolução da humanidade como consequência, não há espaço para a modernidade.

Edgar Morin coloca “que a educação deve contribuir para autotransformação da pessoa (ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver) e ensinar como se tornar um cidadão”.³⁸ Mas o que é ser um cidadão? Vejamos o que diz o Dicionário Aurélio: “Indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um estado livre.”³⁹ O que deixa esta pesquisa ainda mais interessante, como o homem e a mulher do campo podem ser cidadãos em seus plenos gozos de direitos e deveres se o básico que é acesso à educação de qualidade em muitos casos na área rural não existem? Como um cidadão do campo pode de fato se sentir em uma democracia, com solidariedade e responsabilidade em relação a sua comunidade local e global se o desnorтеio pela ausência de uma educação significativa que leve a uma transformação local ligada em redes a uma realidade global não acontece.

Apesar dos movimentos sociais tentarem isto através das associações e cooperativas o homem e a mulher do campo necessitam de empoderamento como um forte instrumento para o reencantamento destas comunidades. Vejamos antes o que diz Assmann:

³⁸ MORIN, Edgar. *A Cabeça Bem-Feita, repensar a reforma do pensamento*. Tradução Eloá Jacobina. 14 ed, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008 p. 65.

³⁹ Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/cidadao>>. Acesso em: 27 de abr. 2016.

Como o prazer e a ternura na educação passa pela experiência sensorial do corpo, a morfogênese do conhecimento, tem que ser dinâmica, prazerosa e curativa, com uma pluri-sensualidade que passe pelo cérebro, pelas emoções, e se expresse no corpo. Assim, o monopólio da educação visual auditiva, dará lugar a uma educação instrutiva e criativa, cheia de encantamentos e acessível, comprometida com o social e centrada no prazer de aprender e ensinar, e onde a educação se reveste novamente de encantos⁴⁰

De um lado temos a educação com as ferramentas necessárias para possibilitar o empoderamento do homem e da mulher do campo e do outro o reencantamento como porta para resgate a dignidade e vida cidadã em sua plenitude. Mas como isto pode acontecer? O empoderamento traz um conjunto de considerações que ajudam as pessoas, a comunidade a incorporar valores e práticas de uma classe.

O termo *empoderamento* veio do *empowerment*, em inglês, significa uma ação coletiva desenvolvida pelos indivíduos quando participam de espaços privilegiados de decisões, de consciência social dos direitos sociais. Para que as pessoas possam se organizar, elas precisam conhecer, não superficialmente mas a fundo, vivenciar, entender para compreender e tomar decisões. Neste sentido, o participar e entender a conjuntura na qual se está inserido, ajuda a trilhar o caminho da dignidade humana. Assmann interpela:

Precisamos de linguagens sobre dignidade humana que sejam minimamente operacionais no plano do pensamento estratégico e dos projetos de intervenção prática nas regras do jogo da sociedade. Neste sentido e como primeira aproximação ao plano operacional, a noção de dignidade humana talvez devesse talvez devesse partir do seguinte postulado: expandir ao máximo possível o direito concreto aos indivíduos e grupos sociais a terem acesso as mesmas regras do jogo daqueles que melhor conhecem e mais das regras do jogo da sociedade em que vivem.⁴¹

O pensamento colocado acima reforça que o fio condutor para o reencantamento é o empoderamento, e este se dá através de um processo educacional que possibilite ao homem e a mulher ampliarem a visão do pensamento, elastecendo-o através do conhecimento aplicável e significativo dando vida e desenvolvimento ao local e significado ao global.

Este capítulo tem justamente por objetivo buscar apontar subsídios para

⁴⁰ ASSMAN, Hugo. *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente*. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em: <<http://drikabresileducacao.blogspot.com.br/2011/12/assman-hugo-reencantar-educacao-rumo.html>>. Acesso em: 27 de abr. 2016.

⁴¹ ASSMANN, 2000 p.129.

uma prática educativa que compreenda o papel da educação na sociedade e encontre saídas efetivas para atenuar os vários impasses que impedem o desenvolvimento pleno e empoderamento de uma comunidade. Refletindo sempre que a dignidade humana é a oportunidade para levar as competências sociais e isto só se dá através da educação.

3 DA UTOPIA À REALIDADE – A CASA FAMILIAR RURAL

Eu queria ter na vida simplesmente um lugar de mato verde, pra plantar e pra colher.⁴²

Este capítulo descreve a gênese, trajetória desde a saída da França até o Brasil, a caracterização, os meios, as finalidades, os atores envolvidos, nesta grande seara que a educação do campo e suas políticas públicas e educacionais não contemplativas a efetiva educação do homem e mulher do campo, tendo em seu escopo a pedagogia da alternância e a educação integral.

Este capítulo mostra como é a postura de diálogo entre os atores da comunidade sem excluir ninguém, transformando-os em protagonistas empoderados: sociedade local, pais, escola. Uma tríade reforçando o que Morin descreve: Indivíduo/sociedade/espécie. Não se pode fazer ou pensar educação sozinho, não se pode desenvolver o planetário sem desenvolver o local, como também interligar o local sem interligar ao global, para isto faz-se necessário a união dos cidadãos da sociedade e suas esferas. Esta é uma postura dialógica que a educação deve assumir e que a pedagogia da alternância traz em sua essência.

Neste sentido, analisando assim a viabilidade desta pedagogia para o campo, além de sustentar a ideia de que é possível o cidadão do campo ter uma educação de qualidade, estruturando o espaço local em comunicação com a rede global, propiciando a mesmas oportunidades a todos independente do espaço/localização. O que será lido almeja repensar a reforma, repensando os conceitos e anseios acerca da educação no campo para as crianças, adolescentes, jovens e adultos do campo.

O sonho, a utopia da mulher e do homem da cidade em viver no campo, ou de terem um refúgio da agitação e violência do meio urbano, anda na contramão dos sonhos de uma juventude sofrida oriunda do campo que em diversas situações não conseguem fazer “do lugar de mato verde para plantar e pra colher” um sonhatório de vida plena, bem-estar e realização pessoal.

Mas o quê fazer? Como fazer? São questionamentos que emergem o tempo inteiro da mente das e dos educadores, jovens, pais, mães, pedagogas e pedagogos

⁴²PENINHA. *Casinha Branca*. CompactDisc7 em Vinil. Gravadora Top Tape. 1979.

envolvidos no processo de formação da e do aprendente do campo.

Eis que surge uma luz no apagar do candeeiro. Uma pedagogia voltada para a realidade da mulher e do homem do campo. Ajudando-a e ajudando-o a (re)encantar-se pelo belo lugar de mato verde, que não serve apenas como refúgio de umas e de uns e ausência de perspectiva para outras e outros; mas de uma vida na qual jovens possam dizer: “além do horizonte existe um lugar”, quero conhecê-lo, mas agora posso escolher entre aqui e acolá!

Este feixe de luz que começou pequenino, bem longe daqui, mas que se disseminou por vários continentes e países, trazendo a esperança para aquelas e aqueles que já se imaginavam derrotadas e derrotados ou, exiladas ou exilados de seu meio, de sua família, de suas tradições e costumes. Tendo que se adaptar a duras penas à realidade cruel e excludente dos grandes centros, em busca de uma vida nova e melhor para si mesmo e para seus filhos – é nessa realidade que surge a Pedagogia da Alternância.

Na gênese da Pedagogia da Alternância está a iniciativa de três agricultores e a sensibilidade do padre Abbé Granerau, de uma comunidade rural do sudoeste da França, que prestaram atenção na insatisfação sentida por adolescentes com a escola formal na qual eram obrigados a estudar, demonstrando atenção para com o meio em que viviam, desejando promovê-lo e desenvolvê-lo.

Com a ajuda do padre Abbé Granerau a comunidade iniciou um debate sobre a forma como era conduzida a educação no sistema convencional de ensino e a necessidade de adequação à realidade na qual elas e eles encontravam-se inseridas e inseridos juntamente com seus filhos. Como decorrência dos debates que se seguiram, surge em 1935, fora de estruturas escolares estabelecidas e sem referência a qualquer teoria pedagógica, pessoas que imaginaram um conceito de formação que permitiria a seus filhos educar-se, formarem-se e preparem-se para suas futuras profissões.

Fomentar no aprendente e na aprendente rural o sentido de comunidade, de vivência grupal e desenvolvimento do espírito associativo, e desenvolver a consciência de que é possível, pelas técnicas de produção adequadas, de transformação e comercialização, viabilizar uma agricultura sustentável, sem agressão e prejuízos ao meio ambiente. Desenvolver práticas capazes de organizar melhor as ações de saúde, de nutrição e a cultura das comunidades, como elucida Costa:

Uma formação geral que levasse o jovem a expandir seu campo de conhecimento a fim de possibilitar-lhe a ultrapassagem das suas preocupações técnicas e a situarem-se no espaço e no tempo. A proposta deveria discutir aspectos referentes à história das profissões agrícolas, através do tempo; geografia da França e do mundo; ciências direcionadas à profissão agrícola; noções de administração e gerenciamento necessárias ao exercício de funções administrativas não só na sua propriedade como em órgãos e instituições agrícolas; Uma formação humana sólida visando à formação de um profissional da agricultura responsável e o surgimento de líderes competentes. O professor além de ser competente deveria ser também, um educador.⁴³

Conforme Josserand, a primeira *Maison Familiale* - Casa Familiar reuniu quatro jovens de três famílias de fato decididas a enfrentar o que devia ser uma experiência inovadora. O alicerce de uma nova escola foi lançado por três famílias e um pároco, quando foi delineado um programa para a formação dos jovens baseado em três aspectos: a formação técnica, a formação geral e a formação humana.

Para que o programa fosse colocado em prática foi necessário estabelecer os elementos de uma pedagogia. As três famílias e o pároco definiram que utilizariam de cursos por correspondência e que de acordo com o plano de trabalho, com base nas especificações de cada módulo, o trabalho seria agrupado uma vez por mês.

Para realização da formação em alternância foi definido um calendário mensal: durante uma semana os quatro jovens ficariam reunidos na casa paroquial para estudar e nas três semanas seguintes ficariam em casa para fazer os deveres. Por este grupo foram adotados com precisão e minúcia os seguintes princípios: a responsabilidade e a condução pelas famílias, a pedagogia adaptada ao meio rural, uma formação total, e o apoio e participação do meio rural.

Eles inventaram uma escola onde seus filhos não recusariam frequentá-la, pois ela respondia às suas necessidades fundamentais, próprias da fase da adolescência: agir, crescer, ser reconhecido, assumir um lugar no mundo dos adultos, adquirirem status e papéis. Eles criaram empiricamente uma estrutura de formação que seria da responsabilidade dos pais e das forças sociais locais, conhecimento que se encontra na escola e na vida cotidiana. Inventaram uma nova escola baseada na Pedagogia da Alternância, onde há partilha e integração do poder educativo entre os atores do meio, os pais e os formadores da escola. A

⁴³MELLO COSTA, Eneida Elisa. *O surgimento da formação de jovens rurais por alternância: história de uma pedagogia associada ao meio agrícola – as casas famílias rurais*. Piracicaba, ESALQ/USP: 1997.p. 6

experiência que inicialmente contou apenas com quatro alunos, no ano seguinte já despertava interesse em dezessete alunos, que viam naquele novo método uma maneira de manter lanços com suas raízes no campo. Após dois anos as comunidades vizinhas começaram a perceber que a fórmula estava funcionando e já contavam com quarenta alunos.

A Casa Família, no sentido amplo, não é só o espaço físico onde se situa a EFA, mas também o espaço familiar/comunitário, porque os dois ambientes estão interligados. Portanto, o prédio, a casa da Escola Família é uma construção que em geral respeita os padrões arquitetônicos e socioculturais da maioria dos habitantes da região onde se situa. A casa da Escola Família, além de respeitar o meio sociocultural, busca ser coerente com aquelas necessidades básicas pedagógicas que qualquer escola deve ter. Nesse sentido, quem constrói a casa da Escola Família é a comunidade local. Na maioria das vezes, com mão-de-obra própria e através de bingos, rifas, mutirões, leilões de animais e outros produtos locais, doação de materiais e também recursos financeiros repassados pela Prefeitura ou pelo Estado, paróquias e até do exterior. Faz parte do complexo da EFA, uma pequena propriedade (de 2 a 20 hectares), o tamanho depende da região que se situa. Em parte esta propriedade é a extensão de terra que a família do aluno trabalha. O pequeno pedaço de terras da EFA observa as seguintes finalidades: a) produzir alimentos para a EFA, o excesso vai para o mercado: frutas, verduras, cereais, carnes (principalmente de pequenos animais), leite, etc., para ajudar o custeio da EFA; b) enriquecer o programa curricular da pedagogia da alternância, proporcionando aos alunos alguns momentos de observação direta de aspectos biofísicos e técnicos.⁴⁴

Os princípios norteadores para o surgimento e desenvolvimento das MFR's podem ser assim resumidos: Criação de uma associação de pais, que seria a entidade mantenedora da MFR e que responderia por todas as demandas que dela surgissem; Os períodos de alternância entre a Maison e as propriedades rurais norteariam a relação de ensino-aprendizagem. A formação de pequenos grupos de jovens com idades entre 12 a 15 anos, no qual um monitor seria o responsável pela aplicabilidade e acompanhamento da alternância. Durante o processo de ensino-aprendizagem não poderia haver separação entre conhecimentos técnico, ético e religioso, essa tríade seria a base da construção da personalidade do jovem aprendiz. A sustentabilidade seria indispensável para desenvolver a necessidade do respeito ao meio em que vivem e a preocupação com as gerações futuras.

Com o final da II Guerra Mundial, a ideia foi divulgada por toda a França e foram sendo criados os Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA's). Nos anos de cinquenta e sessenta essas escolas com pedagogia diferenciada

⁴⁴ZAMBERLAN, Sérgio. Coleção de Francisco Giusti Pedagogia da Alternância – MEPES – Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo. 2ª Ed. Anchieta: Gráfica Mansur Ltda, 1996.

contribuíram muito para o desenvolvimento da agricultura, não só pela formação que proporcionavam, mas também pela propagação de novas técnicas agrícolas. Havia a união entre ensino e formação, o conhecimento era trabalhado num todo e não dividido em partes. Com cursos na área de economia familiar e social as escolas abriram espaço para as meninas, atingindo assim o todo da família, com a participação efetiva dos pais, de seus filhos e filhas.

As escolas sob o regime de alternância se inscreveram no quadro do ensino profissional agrícola com um estatuto de escolas privadas reconhecidas pelo Estado francês. Porém, só em 1960 o governo aprovou uma lei que os reconheceu como modalidade pedagógica de alternância. Os nomes variaram conforme foram surgindo unidades com esta nova filosofia e proposta pedagógica: Maisons Familiares Rurales (MFR), Escola Família Agrícola (EFA), Casas Familiares Rurais.

Chegando aos anos setenta as CEFFA's começam a se espalhar por alguns países da Europa (Itália, Espanha e Portugal), depois chegam ao continente Africano, a América do Sul, ao Caribe, na Ásia e mais tarde no Canadá⁴⁵. Logicamente, a transferência das experiências vividas na França para os outros países e continentes, exigiu adaptações para que fossem adequadas à realidade de cada localidade, sem perder no conteúdo o seu objetivo principal que é uma educação voltada para a realidade do campo. São hoje, aproximadamente, mil escolas no mundo, contribuindo com a formação de jovens e adultos do meio rural.

É neste contexto e com esta formatação que no final da década de 60 a Pedagogia da Alternância alcança as terras brasileiras. Para o nosso país primário exportador e envolvido em constantes crises políticas e econômicas que assolavam principalmente a classe dos pequenos produtores rurais, esta Pedagogia apresentava-se como uma bandeira de paz e a possibilidade de fixar os jovens no campo, sensibilizando-os quanto a sua identidade, valorizando suas raízes, desta forma, sair do campo tornou-se uma opção entre outras e não uma necessidade latente.

A primeira experiência que se tem notícia, aplicando a Pedagogia da Alternância, aconteceu no Espírito Santo, no ano de 1968, quando foi criada a Escola Família Agrícola de Olivânia, no município de Riacho das Almas. Sob a

⁴⁵GIMONET, Jean-Claude. *Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs*. Tradução de Thierry de Burghgrave. Petrópolis, RJ: Vozes. 2007, p. 41

influência das CEFFA's italianas, e coordenação do Jesuíta Humberto Pietrogrande e pelo Movimento Educacional Promocional do Espírito Santo (MEPES). “É uma experiência que encontrou apoio na Igreja, mas nasceu diretamente pela ação de homens políticos, o inverso do que aconteceu na França”⁴⁶.

O surgimento da primeira Escola Familiar Agrícola no Brasil deve-se sobretudo, a preocupação com a crise que assolava os agricultores do Espírito Santo durante a década de oitenta e a necessidade de preparação das e dos jovens para que fosse possível a superação daquela crise.

A partir desta primeira experiência, iniciou-se a disseminação do movimento por outros estados brasileiros como Bahia, Ceará, Piauí, Rio Grande do Norte, Rondônia, Amapá, Goiás, Santa Catarina e Minas Gerais. Essas primeiras escolas eram informais, com cursos livres e duração de dois anos. Objetivavam principalmente a formação técnica de agricultores; evitar o êxodo rural, ocasionado pela crença de uma vida melhor nos grandes centros; e ocasionar a introdução ou descoberta de novas tecnologias que dessem um novo impulso econômico aos pequenos agricultores. Mais tarde a preocupação com a fixação do homem no campo deixou de ser a principal bandeira das EFA's, passando estas a ter como foco maior: “a educação para a liberdade”.

Durante a década de setenta foi grande o desenvolvimento das EFA's pelo Brasil, surgindo a necessidade da existência de um órgão que pudesse dar suporte a todas as escolas existentes e as novas que surgiriam, para que assim, não fosse perdido o enfoque da proposta pedagógica da alternância; bem como unificar e fortalecer todas as escolas, possibilitando que juntas pudessem resolver os problemas comuns e também buscar entender a realidade a qual cada escola deveria se adequar, conhecidas as grandes discrepâncias existentes entre os diversos polos de nosso país continente.

3.1. Caracterização Formal das Casas Familiares Rurais

Embora no início fosse pequena ou quase nula a sistematização dos processos aplicados na alternância, com o avanço da experiência tornou-se

⁴⁶NOSELLA, P. Uma nova educação para o meio rural: sistematização e problematização da experiência educacional das Escolas da Família Agrícola do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo. São Paulo: 1977. 204 p.

imprescindível a criação de uma sistemática que demonstrasse claramente o funcionamento das MFR. Cria-se então as referências para um novo sistema educativo, que busca inovar e adequar o sistema tradicional à realidade rural; um sistema novo em termo de gestão, currículo, calendário e quadro de educadores.

O crescimento do movimento exige a confecção de uma base comum, que promova a unidade frente à diversidade que existe entre os diversos países que adotaram a Pedagogia da Alternância como alternativa para uma melhoria da qualidade de vida do homem do campo. Diante disso, na França, a União Nacional das MFR confeccionou um documento: “a carta de identidade” que trata justamente dos traços que cada MFR deve atender para que haja uma identidade comum.

Na França, diante desta questão, a União Nacional das MFR tinha enunciado, naquele tempo, a carta de identidade das MFR. A saber: Finalidades: de um lado, a educação, a formação profissional e geral, associadas e a orientação dos adolescentes, e, de outro lado, a contribuição para o desenvolvimento do meio; Um contexto de implantação e de ação: o meio rural; Uma estrutura, ao mesmo tempo jurídica e de participação e responsabilização das famílias: a associação; Um método pedagógico: a alternância com suas implicações quanto ao papel educativo dos pais e mestres de estágio profissionais e suas técnicas e instrumentos pedagógicos; Uma estrutura educativa: o internato e o pequeno grupo; Uma equipe educativa animadora do conjunto.⁴⁷

Chartier sistematizou a organização destas características da seguinte forma: 1 - uma associação responsável; 2 - a alternância de permanência entre o meio de vida sócio-profissional e a Casa Familiar; 3 - a vida dos alunos em pequenos grupos e em internato; 4 - uma equipe de formadores.

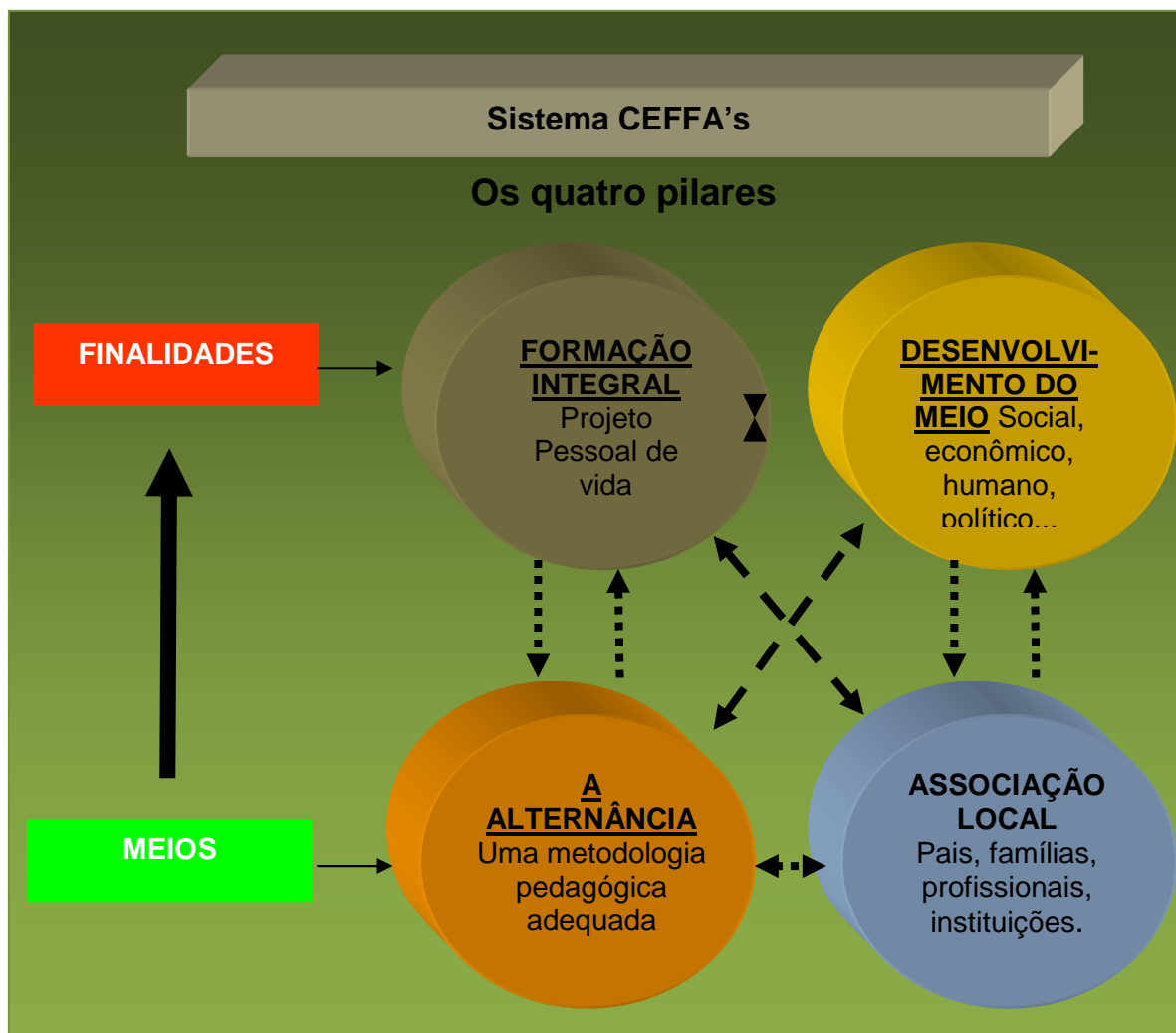
A partir deste momento já podemos falar num sistema de CEFFA's que tem como base quatro pilares básicos que segundo Calvó⁴⁸ são: 1 - Uma associação; 2 - metodologia pedagógica específica – a alternância; 3 - a educação e a formação integral da pessoa; 4 - o Desenvolvimento do meio local.

É mister ressaltar a importância de cada um dos pilares de maneira independente, mas principalmente a sinergia entre eles para garantir a unidade do movimento das CEFFA's. Eles devem ser complementares, como afirma Calvó: “o que faz a especificidade, e garante a unidade, compreensão e perspectiva ao movimento, é a aplicação conjunta desses quatro elementos.”

⁴⁷ GIMONET, 2007, p. 14.

⁴⁸ CALVÓ, Pedro Puig. *Centros familiares de formação em alternância*. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL, 1., 1999, Salvador. Pedagogia da alternância: alternância e desenvolvimento. Salvador, 1999, p. 15-24.

Figura 2 – Os Quatro Pilares



Fonte: Calvó (2005, p. 29 – Revista da Formação por Alternância)

3.1.1.1 Alternância

A alternância tem por base a proposta da ação – reflexão – ação. Tem sua iniciação inserida totalmente no contexto da realidade do aprendente, depois para base científica que é trazida no currículo escolar formal e então voltamos ação, numa via de mão dupla a prática x realidade, vejamos o que Rousseau e Freire pensa sobre o assunto:

Vossas lições devem consistir mais em atos do que em palavras, pois as crianças facilmente se esquecem do que disseram e do que lhes dissemos, mas não do que fizeram e do que lhes fizemos”(ROUSSEAU, 1999, p. 101).⁴⁹

Por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamental aos alunos e a experiência social que eles têm

⁴⁹ ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio, ou, da educação*. Trad. Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 1999. p. 101.

como indivíduos? (FREIRE, 2002, p. 34).⁵⁰

Os e as aprendentes que moram no campo vem para as CEFA'S discutir a realidade e tentar alinhar a mesma com os saberes que são apresentados no currículo deste ambiente. Permanecem internos por quinze dias ou semana, esta parte da alternância varia de acordo a realidade do local, passado este período as e os aprendentes retornam as suas casas, para suas famílias e colocam em prática o que aprenderam no espaço educativo. Tanto na teoria quanto nas aulas de campo devem colocar em prática a tecnologia da CEFA'S. Não só pesquisadores, estudiosos e escritores renomados respaldam esta modalidade de aprendizagem, mas também a LDB, que encontra, em nosso país, total apoio no Artigo 23 da Lei das Diretrizes e Bases da Educação:

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

& 2º. O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isto reduzir o número de horas letivas previsto nesta lei.⁵¹

3.1.1.2 Associação local

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.⁵²

Temos neste modelo de educação, uma proposta pedagógica voltada para gestão participativa onde todos os atores sociais envolvem-se na gestão administrativa–financeira, do processo ensino aprendizagem da escola através de uma associação (pais, estudantes, cooperativas, poder público, empresas, Organizações Não governamentais, Igreja, entre outras). Passando por um processo de descentralização levando a eficiência e eficácia. Por que hoje há tendência à descentralização? Machado responde:

É porque o mundo passa por mudanças muito rápidas. Na verdade, a globalização coloca cada dia um dado novo, cada dia, uma coisa nova. Há

⁵⁰ FREIRE, 1996. p.34.

⁵¹ BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

⁵² BRASIL.1996

necessidade de adaptação e de constante revisão do que está acontecendo. Então, isso gera a necessidade de que o poder decisório esteja exatamente onde a coisa acontece. Porque, até que ele chegue aonde é necessário, já houve a mudança, as coisas estão diferentes, e aí aquela decisão já não tem mais sentido”⁵³

Participam ativamente das atividades educativas, da elaboração e prática do PPP sugerindo temas da realidade local, participam de conselhos e acompanham a aplicação teórica e a prática, permitindo uma troca de conhecimentos e o fortalecimento dos laços familiares estabelecendo vínculos entre a escola e a comunidade.

Todo esse movimento, alterando o sentido e concepção de educação, de escola e da relação escola/sociedade, tem envolvido um esforço especial de gestão, isto é, de organização da escola, assim como de articulação de seu talento, competência e energia humana, de recursos e processos, com vistas à promoção de experiências de formação de seus alunos, capazes de transformá-los em cidadãos participativos da sociedade. Trata-se de uma experiência nova, sem parâmetros anteriores para a qual devemos desenvolver sensibilidade, compreensão e habilidades especiais, novos e abertos. Isso porque tudo que dava certo antes está fadado ao fracasso na nova conjuntura.⁵⁴

(Re)encartar-se com a educação não é uma tarefa fácil, mas não é impossível, esta possibilidade existe e foi criada comum a educação para aqueles que estão em estado de opressão na educação, mas não querem continuar assim, pois não são “opressores de si mesmo”⁵⁵.

3.1.2 Finalidades

3.1.2.1 Formação integral

As experiências vivenciadas por educandos e suas famílias, a Formação Integral, alternada entre a casa e a CEFFA, em harmonia com educação contemporânea abordados por Morin, citados aqui em cinco dos sete saberes 1 - os princípios do conhecimento pertinentes; 2 - ensinar identidade terrena; 3 - enfrentar as incertezas; 4 - ensinar a compreensão; 5 - a ética do gênero humano.

Dos princípios pertinentes do conhecimento, podemos dizer que a CEFA busca estimular todos os sentidos do aprendente, através de uma prática significativa e que estimulando a autoformação e o bem viver como meio em que

⁵³ Educação - Brasil. I. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.1990, p.17.

⁵⁴ LUCK, Heloísa. *Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto a Formação seus Gestores*. Em Aberto, Brasília. V7, n72, p. 11-33. fev/jun 2000. Disponível em: www.scholar.google.com.br. Acesso em 21 de Nov 2009.

⁵⁵ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 12ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1983. p.32-33.

vive, tentando ao máximo, minimizar o afastamento do homem com o meio. Morim diz o seguinte:

A educação deve favorecer a aptidão natural da mente em formular e resolver problemas essenciais e, de forma correlata, estimular o uso total da inteligência geral. Este uso total pede o livre exercício da curiosidade, a faculdade mais expandida e a mais viva durante a infância e a adolescência, que com frequência a instrução extingue e que, ao contrário, se trata de estimular ou, caso esteja adormecida, de despertar.⁵⁶

Morim em seu saber sobre ensinar a identidade terrena, aponta junto com a finalidade da pedagogia da alternância, que não há aprendizado transformação, se for pensado em partes, o ser humano, o universo, para serem entendidos deve-se partir da sua complexidade na totalidade e não nas partes. Esta pedagogia tenta justamente, abranger esta esfera humana, no cognitivo, social, histórico, ambiental, cultural e econômico. E seu aprendizado não é dividido por disciplinas, mas é estimulado através das habilidades e competências, que os aprendentes trazem e devem ser potencializadas, para desenvolvê-lo e também, a família, a comunidade, e tudo que o cerca mesmo que não esteja visível. Estar em conectividade mesmos com os diferentes. Para Morin,

Necessitamos, desde então, conceber a insustentável complexidade do mundo no sentido de que é preciso considerar a um só tempo a unidade e a diversidade do processo planetário, suas complementaridades ao mesmo tempo em que seus antagonismos,⁵⁷

Enfrentar as incertezas é outro saber que o pensamento de Morin, contribui com outra finalidade da pedagogia da alternância que é o de uma nova consciência sobre sua missão e indispensabilidade a contribuição do ser humano, para o desenvolvimento de sua comunidade. Através da convivência em grupo, da obtenção de capacidades cognitivas e conhecimentos tanto do meio em que vive quanto gerais vão adquirindo habilidades e competências indispensáveis à vida moderna. Morin, “Importa ser realista no sentido complexo: compreender a incerteza do real, saber que há algo possível ainda invisível no real”.⁵⁸

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.⁵⁹

⁵⁶ MORIM, Edgar. *7 Saberes necessários a educação do futuro*. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2. ed., São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000, p.43.

⁵⁷ MORIM, 2000, p.67

⁵⁸ MORIM, 2000, p 85

⁵⁹ BRASIL.1996.

Ensinar a compreensão outro saber que Morin traz que agrega a finalidade da pedagogia da alternância que tem como proposta para o futuro da educação do campo, a ligação e o entendimento como todo, com as pessoas, compreender o que sua área rural, junto com sua família necessita viver em harmonia com o planeta, isto se falando de todos os pontos visíveis e invisíveis que gera o bem-estar do ser humano, entender que apesar de estar num espaço rural tudo é interligado e que a tecnologia não é um luxo e sim um meio necessário para ajudar na compreensão e na ligação entre os outros seres do planeta. Mesmo assim é preciso estar em alerta máxima, a compreensão ainda necessita ser diariamente vivenciada, a pedagogia da alternância tenta em sua filosofia privilegiar diariamente os sentidos do aprendente para efetivar um aprendizado significativo.

Segundo Morin:

Há duas formas de compreensão: a compreensão intelectual ou objetiva e a compreensão humana intersubjetiva. Compreender significa intelectualmente apreender em conjunto, *comprehendere*, abraçar junto (o texto e seu contexto, as partes e o todo, o múltiplo e o uno). A compreensão intelectual passa pela inteligibilidade e pela explicação.⁶⁰

A tríade formada pela comunidade, família e escola é indispensável para o desenvolvimento da pedagogia da alternância, articulação com as entidades locais e valorização principalmente da família, nos remete a outro saber de Morin: “A cultura, no sentido genérico, emerge destas interações, reúne-as e confere-lhes valor. *Indivíduo/sociedade/espécie* sustentam-se, pois, em sentido pleno: apóiam-se, nutrem-se e reúnem-se.”⁶¹

3.1.2.2 Desenvolvimento do meio

A sustentabilidade ponto imprescindível neste pilar da alternância traz como pré-requisito, o cuidado e preservação com o meio, com as pessoas e com o ambiente, levando em conta a grande teia da vida, um fio desta teia, desmoronando tudo vai desmoronando. Para Franco,

Desenvolvimento sustentável é aquele que leva à construção de comunidades humanas sustentáveis, ou seja, comunidades que buscam atingir um padrão de organização em rede dotado de características como interdependência, reciclagem, parceria, flexibilidade e diversidade.⁶²

⁶⁰ MORIN, 2000, p. 94

⁶¹ MORIN, 2000, p.106

⁶² FRANCO, Augusto de. *Porque precisamos de Desenvolvimento Local, Integrado e Sustentável*. Revista Século XXI, número 3. Brasília: Instituto de Política, 2000.

Promover o desenvolvimento sustentável local passa por um pensar global, atuar localmente e ao mesmo tempo, centrar as atenções nas condições da qualidade de vida das pessoas, na satisfação de suas necessidades.

Entender, respeitar e potencializar a cultura local são características imprescindíveis para formação integral do aprendiz dentro da pedagogia da alternância. Mas como entender e desenvolver estas características?

Aprendentes são levados a construir um projeto profissional ou projeto de vida, no qual deverão definir o campo de interesse e vocação, atuando como agentes de transformação do meio, colaborando para que assumam um papel como cidadã ou cidadão articulada e articulado, e articuladores, promotores do desenvolvimento sustentável de suas comunidades.

A Lei 9394/96 das Diretrizes e Bases da Educação deixa claro em seu Artigo 2º que a educação deve desenvolver plenamente os educandos, preparando-os para o exercício da cidadania, um papel que as CEFFA's devem buscar no seu cotidiano, tanto no momento em que os alunos encontram-se internos, como também no período em que devem ser acompanhados no trabalho e convívio com a família.

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.⁶³

A pedagogia da alternância traz neste capítulo os pilares fundamentais para o desenvolvimento desta proposta que são: 1- Formação integral do cidadão: Abraça o projeto pessoal de vida, sendo fruto de um intenso trabalho de criação, diversidade, criatividade, afetividade e cuidado, abrangendo o psicológico, biológico, social, espiritual, econômico, cultural, familiar, educacional do ser humano. 2 – Movimentos Sociais: Associação local, envolvendo famílias, pais, profissionais da educação, instituição, que juntos trabalham para o desenvolvimento local significativo, refletindo e colocando em prática a proposta da ação-reflexão-ação. Possibilitando a produção de saberes significativos, uma das vias para o processo ensino aprendizagem, além de manter viva a rede interna e social que toda instituição deve possuir para o desenvolvimento integral. 3- Desenvolvimento do meio: Envolve: social, econômico político, humano, psicológico, educacional,

⁶³ BRASIL.1996.

devendo passar por uma aprendizagem social, que contempla uma mudança de mecanismos de comportamento, o que é buscado viver diariamente na pedagogia detalhada no capítulo neste capítulo, abordado na pedagogia da alternância. 4- A alternância: Um componente pedagógico que possibilita através das competências e habilidades desenvolver integralmente o meio educacional e comunitário possibilitando uma vida de fato sustentável.

Dizia Paulo Freire que o Brasil vivia exatamente a passagem de uma a outra é época, de uma sociedade “fechada” a uma sociedade “aberta”. A passagem era precisamente o elo entre um período que se extinguiu e outro que ia tomando forma. A sociedade brasileira estava por isto mesmo, sujeita a retrocessos em sua passagem, na medida em que as forças que encarnam aquela sociedade, na vigência de seus poderes, conseguissem sobrepor-se, de um modo ou de outro, na medida consubstanciação de um novo tipo de sociedade. Sociedade que se oporia, necessariamente, à dominação de privilégios, quaisquer que fossem suas origens, contrários aos interesses do homem brasileiro. Estas afirmativas de Paulo Freire continuam válidas para o novo processo que está vivendo o povo deste país. Hoje, como ontem, ganham forças as posições de Freire com respeito à utilização da educação como dinamizadora de um processo de mudança, por meio de um método ativo, dialogal e participativo.⁶⁴

Por tanto, transformar a utopia de uma educação de qualidade que empodere o cidadão do campo, áreas estuarinas e grandes periferias distantes dos centros, precisa ganhar força para que seja realidade utilizando o potencial destas comunidades e das pessoas que por lá vivem, ajudando a melhorar a expectativa de vida e por consequência de desenvolvimento local que refletirá na melhoria do desenvolvimento global.

⁶⁴FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. Trad. Moacir Gadotti e Lílian Lopes Martin. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981, p.

CONCLUSÃO

A temática trazida nesta pesquisa sobre a Pedagogia da Alternância traz em seu escopo a nobreza da possibilidade do resgate da alteridade do homem e da mulher do campo. Este componente possibilita a amplitude da transformação de forma sustentável do homem e da mulher do campo, com o campo. Deixando claro que sem a responsabilidade social e a rede complexa que ela faz parte o desenvolvimento dos processos ensino-aprendizagem não ocorre de maneira eficaz, empoderadora e significativa em esfera alguma.

As finalidades propostas aqui são: conhecer o panorama da educação do campo, com sua prática pedagógica em muitos espaços campestres não adequada ao espaço e às pessoas, a pedagogia da alternância e seus vieses que possibilitam uma vida plena e em abundância para as pessoas que por lá vivem. Refletir, analisar, as possibilidades de mudanças através da prática da Pedagogia da Alternância, buscando reencantar a rede social que o processo educacional encontra-se tramado: família x comunidade x escola, através desta pesquisa visando expor que há possibilidades de mudança no campo ou na cidade; que há leis que asseguram o direito para todos e todas para que a educação saia do papel e torne-se viva e empodere crianças, adolescentes, jovens, homens e mulheres do campo.

A Pedagogia da Alternância aconteceu na década de 60 e até hoje se abstém em algumas áreas rurais e outras estuarinas, observa-se que ainda necessita ser explorada. Ampliada para como nova pedagogia para homens e mulheres que necessitam, que querem transformações para melhorar o ambiente em que vivem, dando mais alteridade, empoderamento a qualquer comunidade que possa ter sua própria cadeia produtiva e queira tornar-se autossustentável, viver num espaço evoluído mantendo sua identidade.

A interação entre os meios e as possibilidades que podem concretizar a Pedagogia da Alternância à mulher e ao homem do campo devem ser analisados e colocados em práticas. Integrar conhecimentos apresenta grandes desafios, como vencer preconceitos, conhecer novos conceitos, dar vida a um currículo que em meio a um mundo de cores, cheiros e sabores como é o campo, torna-se incolor, inodoro e sem sabor as necessidades do aprendente do campo.

Necessitamos sim, desenvolver, instigar competências que nos possibilitem lidar com os novos tempos. Não dá mais para esperar, para continuar sem entender

nossos contextos, nossos cenários educacionais e sociais. Sem entender nosso povo, nossa gente, nossas necessidades, nossos aprendentes. A dinâmica muda, os cenários, mudam, os atores mudam, só não se mudou ainda a proposta curricular que validará a educação do campo como uma educação de qualidade através da Pedagogia da Alternância, que mostra ser possível existir uma pedagogia voltada para e pelo homem e mulher do campo.

Refletir sobre o processo em que acontece a formação do ser humano, é essencial para continuar com o sopro da vida que nos lembra o tempo inteiro; então viva e deixa viver, é impossível ignorar um contexto histórico, político, social, cultural, antropológico, teológico ao qual o homem e a mulher do campo vivem e sempre viveram.

Empoderamento, alteridade, protagonismo, resiliência são palavras que aparecem nesta pesquisa, não como termos para ilustrar o texto, mas para lembrar que homens e mulheres são para brilhar e não para morrer de fome, minguar na ignorância. Detectamos a falta do que se modificar para melhorar, conquistando o empoderamento, a alteridade, vivendo assim uma boa e digna vida humana.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. *Resiliência: a construção de uma nova pedagogia para uma escola pública de qualidade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. Fascículo 13.

ARROYO, M. G.; CALDART, R.; MOLINA, M. C. *Por uma educação do campo*. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. *Ofício de Mestre Imagens e Auto-imagens*. Petrópolis, RJ, Vozes, 2000.

_____. *A Educação Básica e o Movimento Social do Campo*. Vol. 2. Brasília. BF: articulação nacional por uma educação básica do campo, 1999.

_____. *Da escola carente à escola possível*. São Paulo: Loyola, 1991. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home>>. Acesso em 19 de abr. 2011.

ARROYO, M.; FERNANDES, B. M. *A Educação Básica e o Movimento Social do Campo*. Vol. 2. Brasília. BF: articulação nacional por uma educação básica do campo, 1999.

ASSMANN, H. *Competência e sensibilidade solidária*. SP. Ed. Vozes, 2000.

ASSMAN, H. *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente*. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em: <<http://drikabresileducacao.blogspot.com.br/2011/12/assman-hugo-reencantar-educacao-rumo.html>>. Acesso em: 27 de abr. 2016.

BARBOSA, Jair Alves. *Organização e Ensino Superior no alvorecer da Era do Conhecimento*. In: Revista de Ciências da Educação. Lorena- São Paulo, nº 02. Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2000.

BARBOSA, Jair Alves. **Organização e Ensino Superior no alvorecer da Era do Conhecimento**. In: Revista de Ciências da Educação. Lorena- São Paulo, nº 02. Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2000.

BOFF, Leonardo. *Saber cuidar*. Petrópolis: ed. Vozes, 1999.

BRANDÃO, Mendanha Juliana. *A construção do conceito de resiliência em psicologia: discutindo as origens*. Artigo. P. 249, disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v21n49/14.pdf>. Acesso em 27 abr. 2016.

BRANDENBURG, Laude Erandi. *A integração pedagógica no Ensino Religioso*. São

Leopoldo: Sinodal, 2004.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Agrário. Plano de Desenvolvimento Territorial Agrário. Baixo Sul. Bahia 2010.

CALVÓ, Pedro Puig. *Centros familiares de formação em alternância*. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL, 1., 1999, Salvador. Pedagogia da alternância: alternância e desenvolvimento. Salvador, 1999, p. 15-24.

CASTRO, Daniel Evanor. *Uma Educação para Altertranscender-se: a Empatia como Fundamento Pedagógico para o Ensino Religioso São Leopoldo*, 2011.

CANDAU, V. M^a F. *Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios*. In: CANDAU, V. M^a F. (org.). *Cultura(s) e educação. Entre o crítico e o pós-crítico*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CEFFAs. Trad. de Thierry de Burghgrave. Petrópolis, RJ: Vozes, Paris: AIMFR – Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, 2007. Cortez, 1996.

DAMKE, Ilda Righi. *Níveis de Conhecimento e Explicação da Realidade*. In: Revista de Educação AEC, Brasília – DF, nº 98, AEC do Brasil, 1996.

DOWBOR, Ladislau. *A reprodução Social*. São Paulo: Vozes, 1998.

Educação - Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. 1990.

FERREIRA, A. B. H., *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

FRANCO, Augusto de. *Porque precisamos de Desenvolvimento Local, Integrado e Sustentável*. Revista Século XXI, número 3. Brasília: Instituto de Política, 2000.

FREINET, Célestin. *A educação do trabalho*. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. 45^a ed. São Paulo: Cortez, 2003b.

_____. *À sombra desta mangueira*. 2^a ed. São Paulo: Olho d'água: 1995.

_____. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. Trad. Kátia de Mello e Silva. 3ª ed. São Paulo: Editora Moraes, 1980.

_____. *Educação e Mudança*. Trad. Moacir Gadotti e Lílian Lopes Martin. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. *Educação como prática da liberdade*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. *Pedagogia da Esperança. Um reencontro com a pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1992

_____. *Pedagogia dos Sonhos Possíveis*. São Paulo: UNESP. 2001.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 12ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. *Política e educação*. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. *Ação cultural para a liberdade*. 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____. *Pedagogia da autonomia*. SP. Paz e Terra, 1996.

_____. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2000b.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, A. *Por uma pedagogia da pergunta*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo; STRECK, Danilo; REDIM, Euclides, ZITIKOSKI; Jaime, José. *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte, Autentica Editora, 2008, p. 217

FRELLER, Cintia Copit. *Pensando com Winnicott sobre alguns aspectos relevantes ao processo de ensino e aprendizagem*. *Psicol. USP [online]*, vol.10, n.2, 1999. p. 189-203, 1999.

_____. SHOR, Ira. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. 7. Ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. Disponível em: <http://www.mda.gov.br/portalsaf/arquivos/view/ater/livros/Medo_e_ousadia.pdf> Acesso em: 5 de nov. 2011.

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

_____. *Pedagogia da terra: Ecopedagogia e educação sustentável*. Disponível em: <<http://168.96.200.17/ar/libros/torres/gadotti.pdf>>. Acesso em: 12 de dez. de 2011.

_____. *A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar* 1. ed. – São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

_____. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido /** **Moacir Gadotti**. – Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

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

GOMES, Nilma Lino. *Indagações sobre o currículo: diversidade e currículo; organização do documento* Janete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento- Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

GOWACKI, C. F. **A EDUCAÇÃO NA CASA FAMILIAR RURAL**. Monografia, Francisco Beltrão - PR; 1997

GRAMSCI, Antonio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.

HABERMAS apud RUSS, Jacqueline. **As éticas de nosso tempo**. In: *Pensamento ético contemporâneo*. SP. Ed. Paulus, 1999.

HOLANDA, A. Buarque de. **Dicionário da Língua Portuguesa**. Editora Positivo São Paulo, 1989.

MARK, Karl. *Manifesto Comunista* e M. Berman: *Tudo que é sólido desmancha no ar. A aventura da modernidade*. São Paulo, Companhia das Letras, 1982.

KOLLING, Edgar Jorge (org.). **Por uma educação básica no campo**. Brasília: Universidade de Brasília, 1999, p. 14.

LEITE, S.C. *Escola rural: urbanização e políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1999.

LOPES, Alice Casimiro, MARCEDO, Elizabete. *Políticas de Currículo em Múltiplos Contextos*- São Paulo Cortez, 2006

LUCK, Heloísa. de *Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto a Formação seus Gestores*. Em Aberto, Brasília. V7, n72, p. 11-33. fev/jun 2000. Disponível em: <www.scholar.google.com.br> Acesso em 21/11/2009.

MELLO COSTA, Eneida Elisa. ***O surgimento da formação de jovens rurais por alternância: história de uma pedagogia associada ao meio agrícola – as casas famílias rurais***. Piracicaba, ESALQ/USP: 1997.

MORIM, Edgar – *A Cabeça Bem Feita – repensar a reforma, reformar o pensamento*, 14^o edição- Rio de Janeiro: Berrand Brasil, 2008.

_____. *Setes saberes necessários a educação do futuro*

_____. *Complexidade e transdisciplinaridade: a reforma da universidade e do ensino fundamental; tradução de Edgar de Assis Carvalho*. – Natal: EDUFRN- Editora da UFRN, 2000.

NORAES, Elizabeth Silva. *Currículo e Formação Docente. Um Diálogo Interdisciplinar*. - Vampinas SP. Mercado de Letras. 2008.

NOSELLA, P. *Uma nova educação para o meio rural: sistematização e problematização da experiência educacional das Escolas da Família Agrícola do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo*. São Paulo: 1977. 204 p.

ODEBRECHT, Emílio. *Educação pelo Trabalho*. Jornal Folha de São Paulo em 17/10/2010.

PENINHA. *Casinha Branca*. CompactDisc7 em Vinil. Gravadora Top Tape. 1979

PERRENOUD, Philippe. *Pedagogia Diferenciada: Das intenções à ação*. Porto Alegre-Artimededitora, 2000.

PINHO, Diva B. *O cooperativismo no Brasil: da vertente pioneira à vertente solidária*. São Paulo: Saraiva, 2004.

Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos, Estatuto da Criança e do Adolescente, disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>, em: 10 de novembro de 2011.

REDIM, Euclides, *Dicionário Paulo Freire*. 2008.

REDIN, Marita Martins. *Entrando pela janela: O encantamento do aluno pela escola*/ Porto Alegre: Mediação, 2002.

Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo – *Caderno de Subsídios* – Ministério da Educação. Brasília, 2003.

Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors. O Relatório está publicado em forma de livro no Brasil, com o título *Educação: Um Tesouro a Descobrir* (UNESCO, MEC, Cortez Editora, São Paulo, 1999).

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio, ou, da educação**. Trad. Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SATER, Almir; TEIXEIRA, Renato. *Canção Tocando em Frente*. CD Almir Sater ao Vivo. Sony BMG. 1992

SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo:

SERRÃO, Margarida. *Aprendendo a ser e a conviver*. 2ª Ed. FTD. São Paulo, 1999.

STRECK, D; REDIN, E; ZITKOSKI, J. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte. Ed.

Autêntica, 2008.

STRECK, D. **Educação para um Novo Pacto Social**. Vozes: Petrópolis, RJ, 2003.

STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, Jaime José. 2009. p.165.

VELOSO, Caetano. Álbum Bicho. Gente. Polygram, 1977.

WERLE, Flávia: Conselhos Escolares-Implicações na Gestão da Escola Básica. DP&A, editora, Rio de Janeiro, 2003. P,27

WINNICOTT, Donald Woods. O Destino do Objeto Transicional. In: WINNICOTT, Clare; SHEPHERD, Ray; DAVIS, Madeleine (orgs). *Explorações Psicanalíticas*: D. W. Winnicott. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994

ZAMBERLAN, Sérgio. Coleção de Francisco Giusti Pedagogia da Alternância – MEPES – Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo. 2ª Ed. Anchieta: Gráfica Mansur Ltda, 1996.

ZITKOSKI, Jaime José. **Horizontes da (Re) Fundamentação em educação popular**: um diálogo entre Freire e Habermas. Frederico Westphalen – RS. Editora URI, 2000.