

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

FIELD HISTORY OF EDUCATION IN BRAZIL AND THE ROTATING PEDAGOGIA

Ramofly Bicalho¹

Resumo: O objetivo principal desse artigo é mostrar a estreita articulação entre movimentos sociais, pedagogia da alternância e educação do campo. Pensar o campo como lugar de resistência, trabalho, educação, luta pela terra e moradia. Compreendemos que o desenvolvimento das pesquisas em educação do campo no Brasil resiste, entre outros aspectos, às seguintes dificuldades: estradas intransitáveis, escoamento da produção agrícola, fechamento de escolas do campo ou em péssimas condições de trabalho, inexistência de acesso à internet, descaso das secretarias, estaduais e municipais, de educação na organização das políticas públicas efetivas de educação do campo e formação de professores. Na pesquisa de campo privilegiamos a análise documental, os acervos bibliográficos disponíveis nas instituições pesquisadas e os encontros com docentes, discentes da Licenciatura em Educação do Campo na UFRRJ e bolsistas do PET Educação do Campo e Movimentos Sociais, envolvidos com práticas de alternância no estado do Rio de Janeiro. Constatamos que uma parte considerável da população brasileira vive, trabalha e resiste no meio rural, embora, a quantidade e a qualidade das pesquisas sobre tal temática sejam ainda insuficientes. A realidade da agricultura familiar no Brasil e sua relação com os assentamentos, acampamentos e territórios quilombolas necessita de estudos e aprofundamentos teóricos. Segundo os movimentos sociais do campo, é urgente a defesa de uma agricultura familiar ligada às questões da agroecologia, segurança alimentar, semente crioula e a presença constante das famílias na consolidação das escolas do campo.

Palavras-chave: Educação do campo. Movimentos Sociais. Pedagogia da Alternância

Abstract: The main objective of this article is to show the close relationship between social movements, alternating pedagogy and education field. Think the field as a place of strength, work, education, the struggle for land and housing. We understand that the development of research in the field of education in Brazil resists, among other things, the following difficulties: impassable roads, drainage of agricultural production, rural schools closing or poor working conditions, lack of internet access, neglect of departments, state and municipal education in the organization of effective public policies for rural education and teacher training. In privileged document analysis field research, the library collections available in the surveyed institutions and meetings with teachers, students of the Degree in Rural Education in UFRRJ and stock PET Education Field and social movements involved with switching practices in state Rio de Janeiro. We note that a considerable part of the population lives, works and resists in rural areas, although the amount and quality of research on this subject are still insufficient. The reality of family farming in Brazil and its relation to the settlements, camps and quilombola requires theoretical studies and insights. According to the rural social movements, there is an urgent defense of family farming linked to issues of agroecology, food security, seed Creole and the constant presence of the families in the consolidation of schools in the field.

Keywords: Education field. Social movements. Pedagogy of Alternation

¹ Doutor em Educação. Professor na Graduação e Pós-Graduação na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Campus Seropédica, Departamento de Educação do Campo, Movimentos Sociais e Diversidade. E-mail: ramofly@gmail.com

INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto das pesquisas realizadas na UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, com a colaboração efetiva do Programa de Educação Tutorial – PET e da Licenciatura em Educação do Campo. Nossa intenção com esse texto é mostrar a estreita articulação entre movimentos sociais², pedagogia da alternância e educação do campo. Compreender o campo como lugar de resistência e luta pela terra é essencial para repensarmos as políticas educacionais destinadas à infância, aos jovens e adultos do campo. No desenvolvimento de nossas pesquisas percebemos inúmeras dificuldades no processo de implementação das políticas públicas de educação do campo: escolas com ausência de docentes e pessoal de apoio, multisseriadas, infraestrutura precária, estradas intransitáveis, transportes inadequados e enorme descaso das secretarias, municipais e estaduais, na organização efetiva da educação do campo.

Nessa conjuntura, temos como pano de fundo as seguintes questões: Que concepção de formação para cidadania se espera da educação do campo? Qual o papel da escola para os estudantes do campo? Que saberes e aprendizagens são por eles valorizados? Qual a relação existente entre os saberes teóricos e práticos da cultura? Que contribuições a educação do campo apresenta para o fortalecimento dos movimentos sociais e a pedagogia da alternância? Com tais questões, temos a intenção de contribuir com práticas pedagógicas e análises críticas acerca dos fatores culturais, políticos, educacionais e sociais que influenciam os diferentes processos históricos da educação do campo, resgatando a formação docente e a construção problematizadora do conhecimento, articuladas aos anseios dos movimentos sociais e às transformações atuais defendidas pela pedagogia da alternância.

Na pesquisa de campo privilegiamos a análise documental, os acervos bibliográficos disponíveis nas instituições pesquisadas e os encontros com docentes e discentes da Licenciatura em Educação do Campo na UFRRJ e

bolsistas do PET Educação do Campo e Movimentos Sociais, envolvidos com práticas de alternância no estado do Rio de Janeiro. Nossa maior preocupação no levantamento bibliográfico foi aprofundar os debates em torno das seguintes temáticas: formação dos educadores, histórico da educação do campo no Brasil, pedagogia da alternância e movimentos sociais. Trabalhamos ainda com pareceres, decretos reguladores e documentos próprios da educação do campo e formação por alternância.

O referencial teórico utilizado neste trabalho está fundamentado na estreita relação entre educação do campo, movimentos sociais e pedagogia da alternância. Buscaremos nessa articulação compreender os aspectos democráticos, os saberes e valores presentes no campo: harmonia, elegância, ética e respeito ao próximo. Ressaltamos ainda a produção crítica do conhecimento e a relação entre teoria e prática acerca das questões agrárias, agroecológicas e de sustentabilidade do planeta. Na análise dessas temáticas utilizamos os seguintes textos produzidos nas esferas governamentais: Constituição Brasileira de 1988, LDB 9394/96, PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, Diretrizes Operacionais Por Uma Educação do Campo, PROCAMPO – Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo e PRONACAMPO – Programa Nacional de Educação do Campo. Dialogamos, entre outros, com os seguintes autores: ARROYO & FERNANDES, 1999; ARROYO, MOLINA & JESUS, 2004; ANTUNES & MARTINS, 2009; AUED & VENDRAMINI, 2009; BEGNAMI, 2003; CALDART, 2003, 2012; MOLINA, 2009, 2010, 2011, 2012, 2014 e MUNARIM, 2008.

PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Compreendendo a memória das lutas dos movimentos sociais pela educação do campo no Brasil, constatamos que a pedagogia da alternância é reconhecida como referência curricular e metodológica. Ela tem origem no anseio de agricultores familiares em garantir a sustentabilidade local e formação profissional que respeite as histórias de vida, familiar e comunitária, com gestão participativa e colegiada, estabelecendo relações cotidianas e de responsabilidade entre escola e comunidade. Entendemos que a alternância dialoga com a

² ST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra; MAB – Movimento dos Atingidos por Barragens; MMC – Movimento de mulheres camponesas; FETAG – Federação dos Trabalhadores na Agricultura; Quilombolas; Indígenas; Pescadores artesanais; Ribeirinhos e Caçaras.

educação popular, a organização da cultura e o trabalho no campo, sintonizada com projetos que valorizem a relação entre local e nacional, diferente das políticas neoliberais, relacionadas à educação impessoal, de metas e mercadológica. Por outro lado, mesmo com uma vasta legislação acerca da educação do campo, nas duas últimas décadas, reafirmamos a escassez de políticas públicas de valorização efetiva dos assentamentos, acampamentos, territórios quilombolas, indígenas e demais espaços coletivos de luta pela terra. Segundo (BEGNAMI, 2003, p. 22):

Analisando o Brasil rural hoje deparamos com uma realidade paradoxal, de um lado a agricultura e pecuária em escala empresarial, moderna, altamente tecnificada, baseada na monocultura e no latifúndio, voltada para o mercado externo e de outro lado a agricultura familiar, formada de pequenos e médios produtores relegados quase que ao abandono, em detrimento da prioridade das políticas agrícolas voltadas ao modelo industrial urbano. Por forças das organizações camponesas ligadas aos setores da agricultura familiar esta realidade de exclusão por parte das políticas públicas começa a mudar a partir do final da década de 1990.

A pedagogia da alternância, defendendo a formação emancipadora dos educadores, educandos e seus familiares, foi utilizada para enfrentar o êxodo rural, as condições de pobreza e abandono do campo. As Escolas Famílias Agrícolas – EFAs, nome dado às instituições que utilizam tal pedagogia, surgem como iniciativa estratégica e de promoção para o desenvolvimento dos agricultores familiares, denunciando a falta de políticas públicas de valorização do campo. Em 1935, numa pequena cidade no sudoeste da França, a pedagogia da alternância aparece de forma quase espontânea, com um grupo de pais dedicados à agricultura. Segundo (GARCIA-MARIRRODRIGA e PUIG, 2010, p. 25) esses sujeitos foram motivados por:

(...) um espírito de preservação e relançamento de valores rurais além do puramente técnico e material; que não separa a necessidade da produção, do homem que produz; que atende ao desenvolvimento da pessoa através da aquisição da competência profissional em

colaboração com os outros, a partir de uma perspectiva de promoção coletiva do meio conseguida através dos princípios democráticos.

Neste processo de consolidação de tal pedagogia, a preocupação maior foi com os filhos dos lavradores. A oferta de formação técnica, geral e humana foi priorizada, possibilitando ao agricultor familiar exercitar sua liderança, criticidade, responsabilidade e competência, aliadas à melhoria da vida no campo. Esta experiência educativa deu origem à *Primeira Maison Familiale Rural – MFR*. Ainda hoje, seus elementos são concebidos como pilares da pedagogia da alternância: 1) estreita relação entre organização familiar, responsabilidade pedagógica e jurídica; 2) preocupação com o desenvolvimento local e enfoque na formação integral dos sujeitos; 3) autenticidade pedagógica nos tempos e espaços de formação específicos. Reafirmamos a necessidade de conhecermos as origens dessa pedagogia, com suas práticas de alternância, para melhor compreender a formação, inicial e continuada, dos educadores e educandos, a sensibilidade para os debates, os espaços democráticos, além da produção crítica e emancipadora do conhecimento.

As instituições que adotaram a pedagogia da alternância, em sua expansão pelo mundo, foram agrupadas na denominação CEFFA – Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância, em função das várias especificidades existentes. A pedagogia da alternância, implantada no Brasil na década de 1960, surge, entre outros objetivos, para transformar o contexto de desvalorização da agricultura familiar e articular os processos educativos às necessidades históricas e sociais das comunidades camponesas. O Brasil possui em torno de 260 CEFFAS implantadas por todas as regiões e em quase todos os estados. São conhecidas como Centro Familiar de Formação por Alternância e engloba: CFMs – Casas Familiares do Mar; CFRs – Casas Familiares Rurais; ECORs – Escolas Comunitárias Rurais e EFAs – Escolas Famílias Agrícolas. Importante ainda considerar a UNEFAB – União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil e o MEPES – Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo. Embora as nomenclaturas pareçam demasiadamente diferentes, primam por objetivos semelhantes: elevar as condições de vida dos sujeitos

camponeses, defendendo escolas do campo que respeitem a diversidade dos saberes, individuais e coletivos, presentes no meio rural. Nos CEFFAs, os educandos experimentam a produção crítica do conhecimento no cotidiano das relações teórico-práticas.

As práticas de alternância, através dos instrumentos pedagógicos, promovem as condições básicas de formação dos educadores e educandos, em sintonia com a sustentabilidade, o contexto social, profissional, pessoal e de transformação do meio rural. A formação dos educadores e educandos conta com a parceria de familiares, movimentos sociais, sindicatos, associações e demais organizações locais, num estreito diálogo com as experiências concretas de educação popular, vivenciadas nas comunidades. Na pedagogia da alternância, são desenvolvidos processos de ensino-aprendizagem contínuos, considerando o seguinte percurso: propriedade – escola – propriedade. O educando mergulha na realidade de sua propriedade / comunidade, caracterizando-a. Na escola, socializa os saberes sistematizados, aprofundando os conteúdos identificados na análise anterior. Por fim, retorna à sua realidade com os saberes ressignificados, intervindo dialeticamente. Tais comportamentos podem gerar valores, conteúdos formativos e saberes que serão novamente trabalhados no contexto escolar. A produção do conhecimento articulada à organização familiar e comunitária pode contribuir para o desenvolvimento do meio e novos olhares acerca das histórias de vida, identidades, memórias e realidade de educadores, educandos e trabalhadores do campo. A formação desses sujeitos integra os diferentes tempos e espaços formativos, valoriza o desenvolvimento sustentável e solidário, os saberes da educação popular, além dos instrumentos pedagógicos e metodológicos da alternância. (SILVA, 2006).

A pedagogia da alternância e, seus instrumentos específicos, rompe com os valores conservadores e tradicionais. Defende a emancipação dos sujeitos e o envolvimento crítico na produção do conhecimento. Acreditamos que as práticas de alternância e a formação do educador podem resultar em mudanças de paradigmas na educação do campo. A relação entre pedagogia da alternância e formação do educador é urgente. Essa relação exige estudos que compreendam o contexto geral de formação no país e as principais teorias que norteiam, na atual conjuntura, tais práticas pedagógicas,

sociais, políticas e culturais. Nessa abordagem, é essencial conhecer as especificidades da educação do campo e sua estreita ligação com o cotidiano dos camponeses, a reforma agrária, a agricultura familiar, orgânica e agroecológica, o combate ao fechamento de escolas do campo e utilização de agrotóxicos.

Na alternância é possível romper com pedagogias focadas apenas na relação professor - aluno - saber. Partimos da estreita relação entre teoria e prática, valorizando experiências que envolvam diversas aprendizagens, dentre elas, a educação popular. Sendo assim, é fundamental que o termo alternância, enquanto projeto de formação política, integral e sustentável, seja utilizado, prioritariamente, no plural, porque denota valores humanos, socioambientais e afirmação de identidades. Quando tempo escola e tempo comunidade se fundem nos espaços formativos dos agricultores familiares, quilombolas, sem terra, mestiços, agricultores urbanos e juventude rural, tais atores buscam seus pertencimentos sociais, culturais e de trabalho na categoria povos do campo. (SILVA, 2006).

As recentes experiências de cursos de graduação e profissionalização de jovens e adultos agricultores, através de práticas pedagógicas em alternância, tem demonstrado, a criatividade e existência de iniciativas, junto aos movimentos sociais, que consolidam a produção dos saberes e fazeres no desenvolvimento local/regional, com ótimos resultados para as instituições. Abre-se um campo de possibilidades na construção de conhecimentos e técnicas apropriadas por diversos atores coletivos, como estratégia para transformar os processos educativos conservadores, em libertários, na intenção de emancipar os povos do campo das estruturas de poder agrário até então dominante. O ato de educar, nessa conjuntura, se desenvolve na articulação entre alternante e instituição que organiza a formação profissional, dialogando, basicamente, com a formação dos agricultores familiares, cuidado com o meio ambiente e as possibilidades de inserção, ética e autônoma, no mercado de trabalho. As experiências vivenciadas pela educação popular e a pedagogia da alternância são essenciais na emancipação de educadores, educandos, pais, comunidades e movimentos sociais. A consolidação de ambientes democráticos, de espaços formativos emancipadores e os respeito às diferenças, contribuem no enfrentamento da educação bancária. Mesmo com as dificuldades

apresentadas, os resultados são bastante expressivos. (BEGNAMI, 2003).

A formação em alternância exige dos sujeitos, individuais e coletivos, elevados níveis de organização, na articulação dos tempos e espaços de aprendizagens, consolidando a formação humana, social, ética e profissional. O plano de estudo, por exemplo, é um instrumento importantíssimo na exploração da realidade e experiência dos alternantes, contribuindo com a observação, pesquisas, debates e reflexões acerca da produção crítica e emancipadora do conhecimento. Este instrumento didático-pedagógico deve valorizar o ambiente cultural dos estudantes e a riqueza de suas linguagens, costumes e valores. Deve ainda preparar para cidadania e a conquista da autonomia de pensamento, com responsabilidade. Para (SILVA, 2006, p. 06):

Alternância, enquanto princípio pedagógico, mais que característica de sucessões repetidas de sequências, visa desenvolver na formação de jovens, situações em que o mundo escolar se posiciona em interação com o mundo que o rodeia. Buscando articular universos considerados opostos ou insuficientemente interpenetrados – o mundo da escola e o mundo da vida, a teoria e a prática, o abstrato e o concreto – a alternância coloca em relação diferentes parceiros com identidades, preocupações e lógicas também diferentes: de um lado, a escola e a lógica da transmissão de saberes e, de outro, a família e a lógica da pequena produção agrícola.

As práticas de alternância utilizam variadas tecnologias e instrumentos de aprendizagens nos diferentes espaços formativos. Resistem aos modelos de formação tradicional e tecnicista, enaltecendo a experimentação, o trabalho coletivo, a solidariedade e a emancipação humana. Importante esclarecer que a pedagogia da alternância, no seu processo de formação, trabalha com a categoria monitor. Este sujeito é responsável por orientar a formação alternada, exercendo múltiplos papéis de coordenação do processo. Ele é essencial na interseção dos componentes dessa pedagogia. Além de criar um clima facilitador da aprendizagem, garante aos sujeitos da alternância uma melhor qualidade de vida, com ênfase nas relações éticas e

democráticas. Percebe-se que o monitor, não é um docente, na sua formação tradicional. (GIMONET, 2007).

Nas práticas de alternância existem dificuldades que devem ser imediatamente enfrentadas, em especial, a ausência efetiva de políticas públicas para o campo, tais como, melhoramento das estradas, localização das escolas, meios de transporte e formação docente. Acreditamos que a pedagogia da alternância pode contribuir com sistemas educativos, onde o campo mostre suas vozes, histórias, memórias, identidades e reconhecimento das especificidades. A educação do campo, tão carente de propostas e ações efetivas que contemplem a população camponesa, encontra na pedagogia da alternância, a valorização da cultura local, as experiências inovadoras de profissionalização, fortalecimento do meio e autoestima dessas comunidades, numa íntima e saudável articulação com a soberania alimentar, os movimentos sociais do campo, a agricultura familiar, orgânica e agroecológica. Nessa conjuntura, as escolas do campo se apropriam dos debates acerca da interdisciplinaridade, numa estreita articulação com a formação integral, profissionalização e valorização das histórias de vida dos sujeitos, individuais e coletivos, contribuindo com a resistência e lutas em defesa dos valores culturais e identitários dos agricultores familiares. (ANTUNES & MARTINS, 2009).

EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL

Quando as escolas do campo não oferecem a educação infantil, as séries finais do ensino fundamental, o ensino médio e a educação de jovens e adultos, restam apenas duas possibilidades para os educandos: sair do campo e continuar os estudos ou parar de estudar e se dedicar, prioritariamente, ao trabalho agrícola. Por outro lado, a cantoria nos oferece a seguinte orientação: "*não vou sair do campo pra poder ir pra escola, educação do campo é direito e não esmola*". Quando o processo educativo é ofertado, quase que exclusivamente, nos centros urbanos, os estudantes do campo se veem na obrigação de realizarem longos deslocamentos, que não contemplam a realidade campesina e seus espaços de formação política, crítica e transformadora. Podemos afirmar que a luta por uma educação do campo, vai muito além da Constituição de 1988 e a LDB 9394/96. Ela se constitui no envolvimento

dos atores políticos com práticas educativas, experiências socioculturais e populares presentes, predominantemente, nos ambientes coletivos organizados pelos movimentos sociais do campo. (AUED & VENDRAMINI, 2009).

No final dos anos 1990, foram criados diversos espaços políticos para pensar a educação do campo no Brasil, dentre eles, o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária – ENERA – em 1997, organizado pelo MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e com o apoio da Universidade de Brasília, entre outros atores. Esse evento lançou o desafio de pensar uma educação pública para os povos do campo, que considerasse seu contexto social, cultural, político e econômico, valorizando a pedagogia da alternância, o respeito aos tempos e espaços de formação, meio ambiente e trabalho coletivo. O ENERA teve como pauta, reflexões pedagógicas preocupadas com os anseios da população camponesa, a autenticidade de sua formação e o enfrentamento ao elitismo nos processos educacionais. Diante de tais questões, os movimentos sociais do campo organizam a Conferência nacional por uma educação do campo e a Articulação nacional por uma educação do campo, em 1998.

Exatamente com o intuito de possibilitar o acesso dessas pessoas ao ensino público, gratuito e de qualidade, foi criado o PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Ele surge através de reuniões e debates coletivos realizados no I ENERA, em função, do alto índice de analfabetismo e baixa escolarização no campo, em especial, nas áreas de assentamentos da reforma agrária. O programa priorizou a alfabetização de jovens e adultos, sem deixar de lado outras questões do campo. Em 2001, o PRONERA passa a fazer parte do INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária e do MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário. Importante ressaltar que o PRONERA é fruto das lutas dos movimentos sociais do campo. No governo do Presidente Lula, em 04 de novembro de 2010, está política de governo se transforma, em política pública de Estado. Ela compartilha com as esferas municipais, estaduais e governo federal, a responsabilidade de ofertar a educação do campo. Atualmente, além da oferta de alfabetização de jovens e adultos, engloba ensino fundamental e médio, cursos profissionalizantes, superiores e de especialização, formando educadores para

atuarem nos assentamentos de reforma agrária. Todos esses aspectos tem, predominantemente, a pedagogia da alternância como metodologia / estrutura educativa. (BICALHO, 2011).

Em 2002 foi aprovada a Lei de Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo, contendo 15 artigos. Ela é fruto das diversas lutas em defesa da educação do campo, como direito e dever do estado, mantendo viva a memória dos povos camponeses, suas raízes e saberes. Nessas diretrizes é nítida a preocupação com a formação continuada dos professores e a promoção das expressões culturais dos sujeitos, individuais e coletivos. Em 2004 é criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). Ela tem como objetivo contribuir na redução das desigualdades educacionais, visando a efetivação de políticas públicas. Na SECAD foi criada a Coordenação Geral de Educação do Campo. Ela significou a inclusão na pauta do Governo Federal, das demandas do meio rural e o reconhecimento de suas necessidades, incentivando a realização das seguintes iniciativas: 1) Programa Escola Ativa³. Ele busca melhorar o desempenho escolar em turmas multisseriadas nas escolas do campo, provendo recursos pedagógicos que estimulem a construção do conhecimento pelos educandos e capacitação dos educadores. Na consolidação desse programa foi necessário que as escolas do campo apresentassem condições mínimas de funcionamento e uma equipe técnica, estadual e municipal, de acompanhamento e implantação prática do programa. 2) PROCAMPO – Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciaturas do Campo. Tem como objetivo apoiar a implementação dos cursos regulares de licenciatura em educação do campo, nas instituições públicas de ensino superior no país. Voltado especialmente para formação de educadores por área de conhecimento e através da pedagogia da alternância, trabalharão nos anos finais do ensino fundamental e médio. (MUNARIM, 2008).

Em março de 2012, o Governo Federal lançou o Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO. Ele oferecerá apoio

³ importante ressaltar que o Programa Escola Ativa no ano de 2012 esteve em fase de transição para implementação do Programa Escola da Terra, uma das ações do PRONACAMPO – Programa Nacional de Educação do campo, lançado no dia 20 de março de 2012.

técnico e financeiro aos estados, Distrito Federal e municípios, na implementação de políticas públicas para educação do campo. Esse programa tem como objetivo, em parceria com universidades públicas e institutos federais, formar educadores, valorizar a agricultura familiar, ofertar educação de jovens e adultos, construir escolas do campo e melhorar sua infraestrutura. A intenção, é garantir que os saberes produzidos nas instituições e movimentos sociais, considerando a pedagogia da alternância, se transformem em ações de valorização dos sujeitos camponeses, elevação da produtividade nas propriedades rurais e efetiva distribuição de renda nesses espaços. A educação contextualizada está prevista nas ações do PRONACAMPO, contribuindo para efetiva interação entre conhecimento científico e saberes da educação popular presente nas comunidades.

Essas ações serão baseadas em quatro eixos: gestão e práticas pedagógicas; formação de professores; educação de jovens e adultos e educação profissional e tecnológica, além de infraestrutura física e tecnológica. A formação inicial, continuada e pós-graduação para educadores, gestores e coordenadores pedagógicos das escolas do campo e quilombolas são prioridades. Na educação de jovens e adultos, pretende-se universalizar a oferta de cursos voltados para o desenvolvimento do campo nos institutos federais. O PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego apoiará a inclusão social, com bolsas de estudo para o campo. O quarto eixo do PRONACAMPO trata da infraestrutura física e tecnológica, apoiando a construção de escolas, obras, aquisição de ônibus escolares e educação digital nas escolas do campo e quilombolas.

Importante, nessa conjuntura, sinalizar para a vasta legislação que contribuiu com os debates acerca da educação do campo, nas duas últimas décadas: 1) Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Título I, Artigo 3º IV e Seção I – Da Educação, Artigo 206; 2) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional — LDB — nº. 9.394/96, Artigos, 28, 78, 79; 3) ENERA – Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária, organizado em 1997 pelos movimentos sociais do campo, em parceria, com a UNB – Universidade de Brasília; 4) PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, criado em 1998, junto ao INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma

Agrária, atualmente no MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário; 5) Resolução do Conselho Nacional de Educação / Conselho Educação Básica - CNE / CEB - nº. 1, de 3 de abril de 2002 – Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo; 6) Programa Escola Ativa / MEC; 7) ProJovem Campo Saberes da Terra; 8) ProJovem Rural; 9) PROCAMPO – Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo. Criado em 2007, tem por finalidade formar educadores por área de conhecimento, via pedagogia da alternância, para atuarem junto às escolas do campo; 10) Lei nº 11.947, de 16 de Junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; 11) Resolução nº 4, de 13 de Julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica, e nela, a educação do campo, como modalidade de ensino; 12) Decreto nº 7.352, de 4 de Novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA; 13) PRONACAMPO – Programa Nacional de Educação do Campo, lançado no dia 20 de março de 2012; 14) Fórum Nacional de Educação do Campo – FONEC; 15) Portaria nº 391, de 10 de Maio de 2016, MEC, estabelece orientações e diretrizes aos órgãos normativos dos sistemas de ensino para o processo de fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas.

Importante ressaltar que a conquista de tais políticas públicas educacionais é fruto da resistência organizada dos movimentos sociais, sindicatos e demais organizações do campo⁴. A educação do campo deve ser reinventada e reivindicada como direito dos sujeitos, individuais e coletivos. Fruto das ações dos diversos atores sociais e suas lutas em favor das escolas do campo que respeitem a realidade e diversidade das famílias camponesas. Lutas que marcam a ruptura entre educação do campo e educação rural. Muito

⁴ AB – Movimento dos Atingidos por Barragens; Caiçaras; CPT – Comissão Pastoral da Terra; FETAG – Federação dos Trabalhadores na Agricultura; Movimentos Indígenas; MMC - Movimento de Mulheres Camponesas; MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra; MPA - Movimento dos Atingidos por Barragens; Pescadores artesanais; Quilombolas; Ribeirinhos e Via Campesina.

mais que uma nomenclatura, tal divisão retrata a consciência de processos educativos à serviço dos povos camponeses. Esses sujeitos históricos são protagonistas na consolidação de uma sociedade baseada nos princípios da solidariedade e produção agroecológica que atendam os atores dos campos e cidades brasileiras.

ESCOLAS DO CAMPO: DESAFIOS, LIMITES E POSSIBILIDADES

Entendemos que as escolas do campo e a pedagogia da alternância podem contribuir com a organicidade dos atores, individuais e coletivos e suas ruralidades, enaltecendo a luta pela terra e a inclusão da reforma agrária e das questões fundiárias na agenda nacional. As questões identitárias e de valorização das políticas públicas em educação do campo, oriunda dos movimentos sociais, são essenciais no fortalecimento dos espaços educativos. Elas promovem justiça, solidariedade e formação humana, zelando pela ética e superação dos preconceitos acerca da identidade camponesa, forjada na sociedade do século XXI. No campo acadêmico e cultural, os processos identitários que atribuem sentido às escolas do campo, ocorrem ancorados por novas metodologias e instrumentos pedagógicos. Eles se constituem em espaços de lutas sociais, em prol da garantia de educação escolar pública e popular, incorporando as múltiplas dimensões da realidade campo-cidade.

O descompromisso histórico com a produção crítica do conhecimento nas escolas do campo ainda é um agravante. Ele provoca alienação dos educadores que atuam no campo, pois desconhecem os debates sobre a história da educação do campo, movimentos sociais e pedagogia da alternância. Em relação aos educandos, suas histórias, realidade de vida e saberes populares são, cotidianamente, desrespeitados e desvalorizados. Por outro lado, o que nos anima é a organização coletiva dos movimentos sociais do campo e a luta em manter a identidade histórica e cultural dos povos camponeses. Tais movimentos compreendem a necessidade de resistirem, coletiva e organizadamente, na luta por uma educação libertadora e igualitária, enfrentando a descaracterização imposta às políticas de educação do campo. Outros atores, individuais e coletivos, somam-se a essa luta: secretarias estaduais e municipais de educação,

universidades, escolas do campo, educadores e educandos. Não temos dúvidas que tais atores podem fazer a diferença na consolidação da educação do campo no Brasil. (MOLINA, 2009, 2010, 2012).

A maioria dos educadores que atuam nas escolas do campo desconhecem metodologias de trabalho que considerem a educação do campo e a pedagogia da alternância, utilizando as mesmas estratégias pedagógicas das grandes cidades. Muitos educadores possuem apenas o ensino médio normal, formação de professores. Segundo dados do PRONACAMPO – Programa Nacional de Educação do Campo, o campo tem um total de 342.845 professores. Sem educação superior: 160.317. Com ensino médio: 156.190. Com ensino fundamental: 4.127. Outra dificuldade é a pouquíssima disponibilidade de tempo e incentivo para se envolverem com processos de formação continuada e as licenciaturas em educação do campo, oferecidas pelas instituições de ensino superior e o PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária.

Os educadores que lecionam nas escolas do campo são, em sua grande maioria, mal remunerados, com carga horária exaustiva de atividades, além de trabalharem em mais de uma escola por dia. Mesmo diante de tantas adversidades, defendem os espaços de formação crítica, enfrentando a opressão, o analfabetismo e outras formas de violência simbólica vivenciada pelos estudantes do campo. Quero ainda reafirmar o enorme desafio anunciado em outros textos: encontrar materiais didáticos condizentes com as realidades do campo. Sabemos das prioridades que o livro didático ocupa nos processos de formação da educação básica. A produção crítica que considere o campo brasileiro ainda é uma utopia. Em sua grande maioria, chegam às unidades escolares do campo, desconsiderando os processos de escolha e autonomia dos sujeitos envolvidos. Em algumas escolas ele é praticamente a única ferramenta utilizada por educadores e educandos. São livros escolhidos e utilizados nos espaços urbanos, com gravuras de cidades, deformações caricaturadas dos trabalhadores rurais e, portanto, inúteis no processo de ensino-aprendizagem crítico. Defendemos que os estudantes do campo tem todo direito de encontrar, nos livros didáticos, sua realidade econômica e cultural, saberes, histórias, memórias e identidades. (MUNARIM, 2008).

(FREITAG, 1989) já denunciava que os conteúdos dos livros estão desvinculados da realidade das crianças. Procuram disfarçar, omitir ou distorcer problemas e contradições encontradas em determinadas classes sociais. Trabalhar com livros didáticos de maneira inovadora e politizada exige, inclusive, uma reforma pedagógica no sistema educativo, despertando o interesse dos sujeitos, individuais e coletivos, em favor das pedagogias emancipatórias. A alienação de educadores e educandos foi detectada durante as pesquisas realizadas no Programa de Educação Tutorial – PET e na Licenciatura em Educação do Campo da UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Escolas do campo com práticas pedagógicas, livros didáticos e metodologias vinculadas aos grandes centros urbanos. Educadores alegam que poucos estudantes possuem contato com a terra e agricultura familiar. Em função de tais afirmações, são apenas escolas em locais de difícil acesso. (BICALHO, 2011).

Entendemos que as escolas do campo possuem identidades definidas por suas histórias, saberes, gestos, sonhos, limites, possibilidades, avanços e recuos. O campo é rico de cultura própria. Seus sujeitos, individuais e coletivos, possuem costumes e saberes específicos, diferenciados dos valores urbanos. É extremamente desagradável quando crianças, jovens e adultos, ao continuarem seus estudos nas grandes cidades, acabam perdendo suas origens. Defendemos o avanço na conquista de políticas públicas de educação do campo que proporcione a continuidade dos estudos, em sintonia com as histórias de vida, educação popular e conhecimento científico. Nesse sentido, as escolas do campo podem contribuir para formação da consciência crítica e coletiva, num projeto que articule escola, pedagogia da alternância, movimentos sociais e agricultura familiar, enfrentando as ações reprodutoras das desigualdades no campo brasileiro. (CALDART, 2003).

Os sujeitos coletivos organizados do campo resistem diante das políticas compensatórias. Presenciamos inúmeras iniciativas de valorização dos movimentos populares acerca das reflexões, experiências, realidades e interesses dos povos camponeses. Tais iniciativas defendem o campo como espaço da diversidade cultural e de políticas públicas que priorizem as práticas pedagógicas e sociais de respeito às escolas do campo, aos

educadores, educandos, movimentos sociais e comunidade. Reflexões que auxiliem os sujeitos, individuais e coletivos, na busca por seus direitos e deveres. Nessa perspectiva, é possível que educadores e educandos do campo conheçam suas histórias e culturas, superando os conservadorismos, individualismos e autoritarismos presentes nos modelos organizativos de sociedade.

Com muita tristeza afirmamos que a escolarização do jovem rural é, em sua grande maioria, encerrada no primeiro segmento do ensino fundamental. (CASTRO, 2009). Mesmo com a criação, em 2004, de uma Coordenação de Educação do Campo na SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade / MEC, constatamos precariedades na oferta desta modalidade de ensino. Importante elencar, entre outras, algumas dificuldades de permanência das crianças, jovens e adultos nas escolas do campo: 1) poucas escolas, 2) distância entre escola e residência dos estudantes, 3) falta de professores, 4) formação que desconsidera os projetos político-pedagógicos emancipadores e a realidade histórica, social e cultural do campo, 5) descaso com as turmas multisseriadas, 6) infraestrutura das escolas e salas de aula inadequada para educadores e educandos, 7) estradas com poucas condições de uso e sem manutenção, 8) transportes em péssimas condições de conservação, inclusive, com riscos de acidentes para educadores e educandos, 9) material didático descontextualizado e com predomínio dos valores urbanos, 10) inadmissível fechamento das escolas do campo, 11) índices cada vez maiores de nucleação das escolas, 12) escolas do campo que resistem à participação dos movimentos sociais nas atividades político-pedagógicas, 13) descompromisso das secretarias, municipais e estaduais, de educação com os altos índices de analfabetismo e oferta da educação de jovens e adultos no campo. Esses e outros aspectos, ilustram o quadro de descaso com a educação pública no campo brasileiro. (CALDART, PEREIRA, ALENTEJANO & FRIGOTTO, 2012).

Nossa maior preocupação é continuar refletindo sobre a formação dos educadores, em sintonia com a pedagogia da alternância e a promoção de práticas diferenciadas na educação do campo. Tais peculiaridades exigirão de educadores, educandos, familiares, comunidades e movimentos sociais, autocrítica, formação teórica

e prática, no enfrentamento dos conservadorismos e tradicionalismos acadêmicos. As escolas do campo, secretarias municipais e estaduais de educação, gestores e universidades envolvidas com a produção crítica e emancipadora do conhecimento na educação do campo, devem compreender a grandeza de educar e aprender com crianças, jovens e adultos camponeses, num contexto de grandes desafios para sobrevivência humana e descaso com a agricultura familiar no Brasil, se comparada com o incentivo ao agronegócio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade brasileira construiu no seu imaginário uma estreita e injusta ligação do campo como lugar do atraso, contribuindo para omissão do Estado em relação às políticas públicas de educação e demais direitos dos povos camponeses. Esse desafio precisa ser enfrentado por educadores, educandos, escolas do campo e movimentos sociais. Precisamos urgentemente mexer com o imaginário da sociedade e valorizar os sujeitos de direito, individuais e coletivos, do campo, enquanto agentes da própria libertação. Rever os significados do ato político de educar, a intervenção crítica, os debates, reflexões e ações que considerem a educação popular e as efetivas transformações sócio educacionais. Entendemos que a educação do campo emancipadora estabelece estreita relação com os valores da dignidade humana, confiança, solidariedade, compreensão coletiva e valorização das histórias de vida dos sujeitos camponeses, incorporando espaços há tempos silenciados.

Queremos reafirmar a estreita relação entre educação do campo, educação popular, movimentos sociais e pedagogia da alternância. São campos do saber que se aproximam e devem ser explorados por educadores e educandos nas escolas do campo, nas comunidades e ambientes familiares. A releitura crítica do conhecimento escolar, compreendido como saber científico, deve contribuir na desconstrução dos obstáculos epistemológicos, incluindo os diferentes saberes oriundos das escolas do campo, das articulações políticas, sociais e culturais presente na diversidade dos movimentos sociais. Este trabalho enriqueceu nossa compreensão sobre os processos de avaliação e formação do educador, à luz da pedagogia da alternância. Rompemos com a construção equivocada dos estereótipos criados

acerca dos sujeitos, individuais e coletivos, do campo. Definitivamente, os camponeses não são ingênuos, ignorantes, dependentes e atrasados. A mudança de paradigmas na educação do campo é extremamente essencial. Prescinde de novos olhares, fundamentação teórico-prática e recriação do sujeito histórico que enfrente tais preconceitos, fortalecendo a formação dos educadores, a pedagogia da alternância, os movimentos sociais e a educação do campo.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. & Bernardo Mañano Fernandes. **A educação básica e o movimento social do campo** – Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999. Coleção Por uma Educação Básica do Campo, nº 2.
- AUED, Bernadete Wrublewski; VENDRAMINI, Célia Regina (orgs). **Educação do campo – desafios teóricos e práticos**. Florianópolis: ed. Insular, 2009.
- ARROYO, M.; MOLINA, M.C.; JESUS, S.M.S.A. (organizadoras). **Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 2004. Coleção Por uma Educação Básica do Campo, nº 5.
- ANTUNES, M.I.; MARTINS, A.A. (orgs). **Educação do Campo: desafios para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- BEGNAMI, J.B. **Formação pedagógica de monitores das Escolas Famílias Agrícolas e alternâncias**. 2003. Dissertação de Mestrado – Universidade Nova de Lisboa.
- BENJAMIN, C.; CALDART, R.S. **Projeto Popular e Escola do Campo**. Brasília: Articulação Nacional Por uma Educação do campo. 2000. Coleção Por uma Educação Básica do Campo, nº 3.
- BICALHO, Ramofly. **Formação de educadores do campo**. In: MORAES, Marco Antonio de & OLIVEIRA, Olívia Chaves de. **Tecnologias, Linguagens e Educação: buscando diálogos, partilhando experiências**. Seropédica (RJ): Ed. da UFRRJ, 2011.
- **Educação do campo e atores político-institucionais: construindo novos processos identitários na Universidade?** In: Berenblum, Andrea & Oliveira, Lia Maria Teixeira de. **Educação: diálogos do cotidiano**. Seropédica (RJ): Outras letras Editora, 2011.
- BRASIL. **Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas escolas do campo**. Resolução Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica nº 1/ 2002.

CALDART, R.S. **A escola do campo em movimento**. In: Currículo sem Fronteiras, v.3, n.º1, p. 60-81, Jan/Jun 2003.

CALDART, Roseli S. PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, GAUDÊNCIO. [Orgs]. **Dicionário da Educação do Campo**. Expressão Popular, 2012.

CASTRO, J.A.; AQUINO, L. M.C. de; ANDRADE, C.C. de. **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: Ipea, 2009.

FREITAG, B. **O livro didático em questão**. Porto Alegre: Artmed, 1989.

GARCIA-MARIRRODRIGA, Roberto; PUIG, Pedro. **Formação em alternância e desenvolvimento local: o movimento educativo dos CEFFAS no mundo**. Trad. Luiz da Silva Peixoto, João Batista Begnami, Thierry De Burghrave, Francisco Trevisan, Laine Fatima Ulegon Trevisan. Belo Horizonte: O lutador, 2010.

GIMONET, J. C. **Praticar e compreender a pedagogia dos CEFFAs**. Petrópolis: Vozes, 2007.

MOLINA, M. C. **Educação do Campo e formação profissional: a experiência do Programa de Residência Agrária**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2009.

MOLINA, Mônica Castagna. **Contribuições do PRONERA à Educação do Campo no Brasil Reflexões a partir da tríade: Campo – Política Pública – Educação**. In: Clarice Aparecida dos Santos, Mônica Castagna Molina, Sonia Meire Santos Azevedo de Jesus (organizadoras). *Memória e história do Pronera: contribuições para a educação do campo no Brasil*. Brasília: Ministério do desenvolvimento Agrário, 2010. p. 29-63.

MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e Pesquisa II**. MDA/MEC 2010.

MOLINA, Mônica C.; FREITAS, Helena C. de A. [Orgs] **Em Aberto – Educação do Campo**. INEP/MEC 2012.

MOLINA, Mônica Castagna & SÁ, Laís Mourão. (Organizadoras). **Licenciaturas em Educação do Campo: registros e reflexões a partir das experiências piloto**. Autêntica Editora, 2011

MOLINA, Mônica Castagna. (Org). **Licenciaturas em Educação do Campo e o Ensino de Ciências Naturais: desafios à promoção do trabalho docente interdisciplinar**. MDA / Série NEAD Debate 23, 2014.

MUNARIM, A. **Movimento nacional de educação do campo: uma trajetória em construção**. Trabalho apresentado no GT 3: Movimentos sociais e educação, 31ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, MG, 2008.

SILVA, L. H. da. **Modalidades. Representações e Práticas de Alternância na Formação de Jovens Agricultores**. In: Revista da Formação por Alternância. v. 1. n.2 Brasília: UNEFABE, 2006.

