

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, SAÚDE E TECNOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DOCENTE EM PRÁTICAS
EDUCATIVAS

IARA RODRIGUES DA SILVA

O QUINTAL É MINHA ESCOLA: a materialidade da Pedagogia da Alternância na Escola
Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo – EFABIP

Imperatriz
2021

IARA RODRIGUES DA SILVA

**O QUINTAL É MINHA ESCOLA: a materialidade da Pedagogia da Alternância na Escola
Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo - EFABIP**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Formação Docente em Práticas Educativas do Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para obtenção do título de Mestre em Formação Docente em Práticas Educativas.

Orientador(a): Dr. Witembergue Gomes Zaparoli

Coorientador(a): Dr. Ubiratan Francisco de Oliveira

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

Rodrigues da Silva, Iara.

O QUINTAL É MINHA ESCOLA: : a materialidade da
Pedagogia da Alternância na Escola Família Agrícola do
Bico do Papagaio Padre Josimo EFABIP / Iara Rodrigues da
Silva. - 2021.

108 p.

Coorientador(a): Prof Dr. Ubiratan Francisco de
Oliveira.

Orientador(a): Prof Dr. Witembergue Gomes Zaparoli.
Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em
Formação Docente em Práticas Educativas/ccsst,
Universidade Federal do Maranhão, Imperatriz, 2021.

1. Educação do Campo. 2. Instrumentos da Pedagogia da
Alternância. 3. Pedagogia da Alternância. I. de
Oliveira, Prof Dr. Ubiratan Francisco. II. Gomes
Zaparoli, Prof Dr. Witembergue. III. Título.

IARA RODRIGUES DA SILVA

O QUINTAL É MINHA ESCOLA: a materialidade da Pedagogia da Alternância na Escola
Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo - EFABIP

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas do Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para obtenção do título de Mestra em Formação Docente em Práticas Educativas.

Aprovada em: ____ / ____ / ____

BANCA EXAMINADORA

Profº Drº Witembergue Gomes Zaparoli (Orientador)
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Profº Drº Ubiratan Francisco de Oliveira (Coorientador)
Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT)

Profª Drª Rejane Cleide Medeiros de Almeida (Membro Externo Titular)
Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT)

Profª Drª Betania Oliveira Barroso (Membro Interno Titular)
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Profº Drº Maciel Cover (Membro Externo Suplente)
Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT)

Profº Drª Herli de Souza Carvalho (Membro Interno Suplente)
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Dedico a todos e todas que lutam diariamente por uma educação que respeite as especificidades e os saberes dos povos do campo, das águas e da floresta.

AGRADECIMENTOS

Muitas foram as pessoas que ao longo dessa árdua caminhada me deram auxílio, apoio, conselhos e acalentos. Sem elas essa pesquisa não teria sido possível.

Primeiramente agradeço a Deus por me manter com saúde para continuar com essa pesquisa durante uma pandemia mundial, que ceifou tantas vidas.

Agradeço a possibilidade de desenvolver essa dissertação sob a orientação do Professor Dr. Witembergue Gomes Zaparoli pela disposição das inúmeras orientações. Muito obrigada pela paciência, por todos os conselhos valiosos e por me acolher em seu lar.

Ao meu coorientador Professor Dr. Ubiratan Francisco de Oliveira pela prontidão e disposição nas coorientações. Nossos caminhos se cruzaram na Educação do Campo.

Agradeço em especial ao Programa de Pós Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas (PPGFOPRED), pelo trabalho de excelência e sobretudo pelo esforço, dedicação e sensibilidade que demonstraram com nossa primeira turma.

Não poderia deixar de agradecer a toda a equipe da Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo- EFABIP, pelo apoio, atenção durante o período de pesquisa, mesmo em uma época pandêmica em que tudo ficou mais difícil para todos e todas, agradeço em especial a coordenação da escola que flexibilizaram meus horários para a conciliação das aulas na EFA e das minhas aulas na Universidade Federal do Maranhão – UFMA, campus de Imperatriz.

Meus sinceros agradecimentos aos professores/monitores que aceitaram fazer parte dessa pesquisa e contribuíram no processo de entrevistas.

Gratidão a Associação da Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio – AEFA, pelas articulações das nossas primeira formações e trocas de saberes com outras escolas de Alternância.

Agradeço a minha família, em especial minha mãe Ildanir Rodrigues de Oliveira que sempre compreendeu minhas ausências físicas em prol da materialização dessa pesquisa que demandou dois anos de minha vida. Mãe a senhora é força, luz, aconchego e amor e ao meu Pai Adão Monteiro da Silva (in memoria) que sempre me motivou a me tornar uma mulher forte.

Agradeço de coração aos colegas do mestrado pelo apoio que me foi dado, quando eu chegava nas aulas na Universidade Federal do Maranhão- UFMA, campus de Imperatriz com minha mochila pesada nas costas, incertezas, medo do novo, vontade de desistir e ouvia

sempre uma palavra de consolo e animo. As palavras que definem nossa turma são empatia e solidariedade.

Agradeço a disponibilidade das avaliadoras, Prof^a Dr^a Rejane Cleide Medeiros de Almeida e Prof^a Dr^a Betânia Oliveira Barroso, pela leitura sensível e contribuições para o andamento desta pesquisa.

Agradeço a quem me estendeu a mão em um dos momentos mais difíceis da minha vida, a linda amiga do mestrado Isabela Mendes Costa Campos, sempre doce, preocupada com minha saúde física e mental, sempre disposta a ajudar, “Bela” é o nome dela.

Não poderia esquecer de agradecer a amiga e comadre Mayane de Souza Rumão Arruda, por sempre está ao meu lado me dando todo apoio e carinho nos momentos que precisei, você para mim é uma irmã.

Meus sinceros agradecimentos a todos e todas que contribuirão direto e indiretamente para a construção deste trabalho. Seguimos juntos e juntas na busca coletiva de um modelo de “educação outra” que contemple a realidade de todos e todas.

RESUMO

Iara Rodrigues da Silva, O QUINTAL É MINHA ESCOLA: a materialidade da Pedagogia da Alternância na Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo – EFABIP.

Linha de Pesquisa: Pluriculturalidade, Interculturalidade e Práticas Educativas Interdisciplinares

Esta pesquisa propõe-se analisar a materialidade da Pedagogia da Alternância na Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo – EFABIP, situada no município de Esperantina – TO, mas que atende educandos de 12 municípios da microrregião do Bico do Papagaio, cartografia que demarca o encontro dos estados do Tocantins, Pará e Maranhão, evidenciando a efetivação dos instrumentos que colocam em prática a Pedagogia Alternante. Neste sentido, recorremos ao materialismo histórico dialético e todas as etapas de construção da pesquisa foi através do método da pesquisa ação, tratando-se, portanto, de uma abordagem qualitativa da pesquisa no âmbito da Educação do Campo. Os instrumentos de construção dos dados utilizados foram as entrevistas livres, a observação participante e a análise documental. O aporte teórico está sustentado em Freire (1996; 2019); Arroyo (2014); Caldart (2004); Molina (2015); Gimonet (2007); Begnami (2019); Silva (2018); Oliveira (2020); e produções científicas relacionadas ao estudo, como Educação do Campo, Pedagogia da Alternância e as Escolas Famílias Agrícolas. Esta pesquisa objetivou, em específico contribuir para a formação de professores/monitores de disciplinas que chegam a EFABIP, elaborando um Caderno de Apoio Pedagógico para o uso contínuo dos docentes. Em um contexto onde impera a luta de classes e a exclusão social, a de se considerar as dificuldades do processo de ensino por alternância dentro dos limites impostos pelo próprio sistema educacional do estado do Tocantins. Assim, sob esses aspectos os resultados apontam para contradições entre teoria e prática no cotidiano dessa proposta educativa, mas também aponta para incansável busca de soluções para esses problemas. Os resultados da pesquisa expressam ainda a mudança de visão dos Professores/monitores de disciplina que chegam até a EFABIP, refletindo assim, no processo de construção da identidade dos educandos e educandas do campo, das águas e da floresta.

Palavras-chave: Educação do Campo, Pedagogia da Alternância, Instrumentos da Pedagogia da Alternância.

ABSTRACT

Iara Rodrigues da Silva, THE BACKYARD IS MY SCHOOL: the materiality of the Pedagogy of Alternation at the Bico do Papagaio Padre Josimo Agricultural Family School – EFABIP.

Line of research: Pluriculturalidad, Interculturalidad and Interdisciplinary Educational Practices.

This research aims to analyze the materiality of the Pedagogy of Alternation at the Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo – EFABIP, located in the municipality of Esperantina – TO, but which serves students from 12 municipalities in the microregion of Bico do Papagaio, cartography that demarcates the meeting of the states of Tocantins, Pará and Maranhão, evidencing the implementation of the instruments that put into practice the Alternating Pedagogy. In this sense, we resorted to dialectical historical materialism and all stages of construction of the research were carried out through the action research method, which is, therefore, a qualitative approach to research in the field of Rural Education. The data collection instruments used were free interviews, participant observation and document analysis. The theoretical support is supported by Freire (1996; 2019); Arroyo (2014); Caldart (2004); Molina (2015); Gimonet (2007); Begnami (2021); Silva (2018); Oliveira (2020); and scientific productions related to the study, such as Rural Education, Pedagogy of Alternation and Agricultural Family Schools. This research aimed specifically to contribute to the training of teachers/instructors who arrive at EFABIP, developing a Pedagogical Support Booklet for the continuous use of teachers. In a context where class struggle and social exclusion prevail, the difficulties of the alternating teaching process must be considered within the limits imposed by the educational system in the state of Tocantins. Thus, under these aspects, the results point to contradictions between theory and practice in the daily life of this educational proposal, but also points to a relentless search for solutions to these problems. The research results also express the change of view of the Teachers/monitors who come to EFABIP, thus reflecting on the process of identity construction of the male and female students in the countryside, water and forest.

Keywords: Field Educacion, Pedagogy of Alternation, Instruments of the Pedagogy of Alternation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mosaico de fotografias da família.....	Erro! Indicador não definido.	4
Figura 2 e Figura 3 - Início das Atividades da Educação do Campo/UFNT 2014.....	Erro! Indicador não definido.	7
Figura 4 e Figura 5- Realização do TC na EFABIP em Esperantina - 2014.....		188
Figura 6 e Figura 7 - Vista técnica ao museu do Homem Americano (2014).....		18
Figura 8 - Primeira turma do PPGFOPRED- UFMA (2019).....		20
Figura 9 – Mosaico de imagens de atividades na EFABIP.....		21
Figura 10 - Pilares da Pedagogia da Alternância.....		50
Figura 11 - Releitura dos Pilares da Pedagogia da Alternância		51
Figura 12 - Mapa da Microrregião do Bico do Papagaio e seus municípios.....		54
Figura 13 - Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo		57
Figura 14 – Vista Panorâmica da EFABIP.....		57
Figura 15 - Capa do caderno de Acompanhamento (2020)		70
Figura 16 - capa do caderno da realidade do estudante da EFABIP (2018)		72
Figura 17 - capa do caderno da realidade do estudante da EFABIP (2020)		72
Figura 18 - Visita as famílias dos estudantes com monitor (2019).		74
Figura 19- Apresentação de uma Peça teatral pelos estudantes da EFABIP.....		76
Figura 20 - Apresentação de uma Mística pelos estudantes na Culminância do Plano de Estudo com o Tema: Movimentos Sociais.....		77
Figuras 21 e 22 - imagens da capa e sumario do Caderno de Apoio ao Educador e Educadora do Campo		954
Figuras 23,24 e 25 imagens da apresentação e de algumas seções do Caderno de Apoio ao Educador e Educadora do Campo		95

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Número total de teses e dissertações entre os anos de 2010 a 2019. FONTE: CAPES e MST em Dados, 2019.....	23
Quadro 2 – Quantitativo de CEFFAS no Brasil	48
Quadro 3 - Temas do plano de estudo no ensino médio e fundamental	68
Quadro 4 - descrição prévia do manual pedagógico para o professor	93

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
AEFA	Associação Escola Família Agrícola
APA-TO	Alternativa para o Pequeno Agricultor do Estado do Tocantins
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFFAs	Centros Educativos Familiares de Formação por Alternância
CPT	Comissão Pastoral da Terra
EFABIP	Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo
EFAs	Escolas Famílias Agrícolas
FETAET	Federação dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais do Tocantins
IP	Instrumentos Pedagógicos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LEDOCs	Licenciaturas em Educação do Campo MEC – Ministério da Educação
MEPES	Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo
MST	Movimento Sem Terra
PA	Pedagogia da Alternância
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
STTRs	Sindicato Rural de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais
UNEFAB	União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas

SUMÁRIO

Sumário

1 INTRODUÇÃO.....	22
1.1 A pesquisa-ação e a função social da pesquisa	28
1.2 A intervenção na comunidade/realidade local.....	29
2 EDUCAÇÃO DO CAMPO E A MATERIALIDADE DE UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA	34
2.1 “Em nome do Pai, do Filho e do Espírito Santo”: os Jesuítas e a chegada das EFAs no Brasil.....	40
2.2 Marco Legal da Pedagogia da Alternância no Brasil.....	48
3 NÃO VOU SAIR DO CAMPO PRA PODER IR PRA ESCOLA: a Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo e os Instrumentos Pedagógicos da Alternância.....	53
3.1 Os instrumentos da Pedagogia da Alternância (P.A).....	62
3.1.1 Plano de Estudo.....	66
3.1.2 O caderno de acompanhamento	70
3.1.3 O Caderno da Vida ou Caderno da Realidade	72
3.1.4 Visitas às Famílias	74
3.1.5 Intervenção Externa.....	75
3.1.6 Noites Culturais.....	76
3.1.7 Culminância do Plano de Estudo.....	76
4 PRÁXIS PEDAGÓGICA E FORMAÇÃO DOCENTE: o uso dos Instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância por educadores e educadoras da EFABIP. ..	78
4.1 Conceito de alternância.....	79
4.2 Os Instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância.....	84
4.3 A Prática e a Práxis Pedagógica na Formação dos Educadores e Educadoras da EFA.....	87
4.4 Caderno de Apoio Pedagógico: o Produto da Pesquisa	92

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
REFERÊNCIAS.....	99
APÊNDICES	103

Meus Caminhos

É como se eu estivesse fazendo a “arqueologia” de minha compreensão do complexo ato de ler, ao longo de minha experiência existencial. (Paulo Freire)

Aprendi com Paulo Freire que não é possível separar a mulher que sou agora da mulher que venho sendo desde minha infância. Somos seres históricos e inconclusos, somos um constante processo de formação como humanos. Neste sentido, Paulo Freire diz da importância de falarmos constantemente da nossa experiência existencial em duas de suas obras marcantes: A Importância do Ato de Ler; e Política e Educação. Em ambas ele faz uma viagem no tempo para buscar o Paulo Freire da infância e juventude e diz, categoricamente: re-crio e re-vivo no texto que escrevo. Quem somos nós no mundo? De qual mundo falamos? Qual o nosso lugar de fala? Mundos carregados de sentidos porque são mundos de gentes, sujeitos de histórias. E qual é o mundo de Iara? Mulher negra do sertão brasileiro, filha de camponeses, e este é o meu lugar de fala que contarei um pouco a partir da minha trajetória acadêmica.

O desafio de escrever sobre minha trajetória, a princípio me pareceu ser fácil, pois pensei que ao refletir sobre meus caminhos de vida, acadêmicos e pessoais as ideias fluiriam facilmente articuladas com o exercício de olhar para o outro. Mero engano... o desafio de olhar para dentro de mim mesma é o desafio de regressar em minha existência e desvelar a mulher que há em mim. Mulher formada individualmente e coletivamente na lida com a família, amigos e amigas, colegas de escola e trabalho entre outras pessoas com as quais trocamos experiências. Olhar para história de dentro da história, assim é, quando tentamos traçar, através das palavras, os nossos caminhos feitos ao longo da vida. Desafio-me a tecer e relembrar momentos da minha vida acadêmica e profissional. Não é uma simples atividade, pois exige reflexão sobre o que se aprendeu com a própria história, as experiências adquiridas, os conhecimentos acumulados no meio social e profissional, as emoções das perdas e das vitórias. O mundo encantando da criança que se torna o mundo real da jovem e, depois, adulta Iara em busca de seus sonhos e outros encantamentos.

Portanto, optei por redigir minha narrativa de vida, no intuito de me aproximar do leitor de maneira que este possa conhecer a trajetória que me levou a realizar essa pesquisa e compreender os caminhos que percorri.

Sou Iara, uma mulher negra do interior do estado do Tocantins, neta de agricultores camponeses. Minha mãe é Ildanir Rodrigues de Oliveira, mulher forte e guerreira à qual eu me inspiro e admiro. Meu pai é Adão Monteiro da Silva (in memoriam), homem de

fé, forte, sorridente, brincalhão. Minhas memórias sobre ele são sempre de um pai com um sorriso enorme no rosto mesmo com as dificuldades em termos de saúde que a vida lhe ofereceu. Eles tiveram dois filhos e uma filha, sendo Eudes Rodrigues da Silva, Iara Rodrigues da Silva e Eduardo Rodrigues da Silva, respectivamente, do mais velho para o mais novo. Eles ainda criaram um primo com nome de Adson até os seus 15 anos e, após a morte de meu pai, a mãe adotou uma menina com nome de Sara Rebeca.

Minha mãe sempre muito apegada ao comércio de coisas como roupas, enxovais, redes, logo montou uma lojinha com meu nome. Meu pai era extrativista e retirava do nosso cerrado o sustento com a venda de poupas de frutas como Açaí, Bacuri e, principalmente, o Cupuaçu. Logo aprendi a técnica de retirar a polpa do Cupuaçu e meu pai me pagava pelas polpas que eu extraía do fruto. Assim, fomos criados em nossa vila.

Sou natural de São Sebastião do Tocantins e criada em Vila Tocantins (antigo Centro dos Mulatos¹), no município de Esperantina – TO, cidade que habito até os dias atuais, de práticas extremamente rurais, localizada no extremo norte do Tocantins, na Região do Bico do Papagaio², marcada por conflitos de terras e território. Terra dos jovens e das jovens da Guerrilha do Araguaia³: Dina, Osvaldão, Zé Carlos, Grabóis, Valkíria, Sônia, entre outros e outras que tomaram na luta contra a ditadura militar no Brasil. Terra do Mártir Padre Josimo Tavares, assassinado a mando dos políticos e fazendeiros do Bico do Papagaio por defender os camponeses na luta contra a grilagem de terras para o latifúndio; e da Quebradeira de Coco Dona Raimunda, liderança que organizou as mulheres na produção dos derivados do babaçu (in memoriam). Por essa gente de luta vivo minhas batalhas no encontro do esperar em Paulo Freire.

¹ Povoado de Esperantina – TO.

² O nome Bico do Papagaio, remete ao bico das alegres e coloridas aves, os papagaios, essa migro região faz divisa com os estados do Maranhão e Pará, vale destacar que, a partir da metade do século XX, essa região já era alvo de conflitos pela posse de terra e território

³ Guerrilha do Araguaia é considerada uma das páginas mais sombrias e difusas da ditadura civil-militar (1964-1985). O movimento ocorreu no sul dos Estados do Pará e do Maranhão e no norte de Goiás (atual Estado do Tocantins). (BARBOSA, 2016).



Figura 1 Mosaico de fotografias da família: momentos com a Mãe e com o Pai e irmãos; e a loja da Mãe com seu nome.

O município de Esperantina é cercado pelas águas dos rios Tocantins e Araguaia⁴, onde ocorre o encontro dos dois grandes rios. É rico em praias e lagos exuberantes que proporcionam a atividade de pesca. Suas riquezas de flora proporcionam também o extrativismo do Cupuaçu, do Bacuri e do Coco Babaçu. O Bico do Papagaio é também marcado pela presença feminina das quebradeiras de coco babaçu, fruto de uma palmeira nativa da região, fonte de renda de muitas famílias que por aqui habitam.

Toda minha vida escolar foi realizada em escola pública do meu povoado, lugar onde sempre morei, conclui o ensino médio em 2010 e jamais pensei em ser professora. Por não possuir recursos econômicos para suprir as necessidades do acesso ao conhecimento em uma instituição de ensino superior, pelo fato de ser em outra cidade, não pude de imediato cursar uma faculdade, optei pelo que me era acessível naquele momento, ingressei em um curso técnico em Aquicultura que foi oferecido na modalidade Ensino a Distância – EaD com aulas presenciais uma vez por semana, ofertado pelo Instituto Federal do Paraná.

Logo após a conclusão deste curso e ainda sem recursos para as despesas de moradia e alimentação em outra cidade para cursar o tão sonhado curso superior, ingressei em outro curso técnico, desta vez, de enfermagem pelo PRONATEC (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego).

Destaco que em 2013 recebi a proposta de trabalhar na Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo (EFABIP)⁵, fato que vai mudar completamente minha vida. A escola possui sua história intimamente ligada aos movimentos sociais do Bico do Papagaio, principalmente os movimentos sindicais de trabalhadores e trabalhadoras rurais. Voltada para atender as necessidades que levasse em conta as especificidades do mundo camponês. Comecei a trabalhar voluntariamente, pois havia uma briga política local que impedia o funcionamento da mesma, pelo fato de lideranças camponesas serem as protagonistas da construção da EFA, políticos da região com influência na secretaria de educação, barravam o funcionamento da mesma. A escola só passou funcionar em 2016, quando o Professor Adão Francisco⁶, como secretário de educação recebeu as lideranças da escola e acordaram a reforma da mesma que já se encontrava deteriorando com o tempo parada e, logo em seguida, colocar a mesma para funcionar. O que ocorreu em agosto de 2016.

Nos meses que fiquei trabalhando voluntariamente na EFABIP, um colega de serviço que já conhecia o universo da Educação do Campo através da associação da escola, fez minha inscrição no primeiro vestibular do Curso de Licenciatura em Educação do Campo – Artes e Música, que funciona em regime de Pedagogia da Alternância. Prestei o vestibular

⁵ O lócus desta pesquisa que trataremos mais adiante.

⁶ Doutor em Geografia em 2011 pelo Instituto de Estudos Sócio Ambientais (IESA) da UFG. Graduado em História pela Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia (FCHF) da Universidade Federal de Goiás (1996) e mestre em Sociologia pelo Departamento de Ciências Sociais (DCS) da Universidade Federal de Goiás (2002). Foi Secretário de Educação, Juventude e Esportes do Tocantins em 2015 e 2016, tendo acumulado o cargo de Secretário de Estado da Cultura do Tocantins.

para o curso que iria funcionar no Campus de Tocantinópolis, cidade tradicional do Bico do Papagaio situada a 240 km de Esperantina. Curso este que eu não sabia que existia, mas que passei a amar esse novo modelo de ensino que abarca e compreende o modo de vida do homem e da mulher do campo.

A Pedagogia da Alternância - PA consiste num método de escolarização em que considera e valoriza as identidades, os saberes, a cultura dos povos do campo para a realização do processo de ensino e aprendizagem nos espaços da escola e nos espaços de sua comunidade. E confesso que se não fosse a PA eu não teria conseguido cursar o ensino superior, já que esse método de ensino me possibilitou estudar em uma cidade e trabalhar no meu povoado alternadamente, pois consiste na divisão dos tempos de estudos em Tempo Universidade (período que ficamos na universidade tendo aulas presenciais) e o Tempo Comunidade (período que realizamos pesquisas e atividades em nossas comunidades para serem socializadas no próximo tempo universidade).

O curso foi criado pela iniciativa dos movimentos sociais e pensado para atender os filhos e filhas de camponeses, ribeirinhos, extrativistas, pescadores, quebradeiras de coco, indígenas, quilombolas e toda diversidade do homem e da mulher do campo.

Lembro-me como se fosse hoje, era 07 de maio de 2014, havia chegado o grande dia. Eu ia realizar o sonho de cursar o ensino superior. Mãos geladas, medo do novo, incertezas, são sensações típicas de uma menina do interior que nunca havia saído de sua comunidade, do seu seio familiar. Chegando na UFT me deparei com um universo completamente diferente do meu habitual. Havia danças, músicas camponesas, artes dos povos tradicionais; indígenas, quilombolas e militantes do Movimento Sem Terra (MST) se faziam presentes com seus batuques de tambor e místicas marcantes que falavam da necessidade da Reforma Agrária, da violência cometida com os povos do campo e da necessidade de um outro modelo de educação para atender os povos do campo.

Foi dado início a primeira Jornada Padre Josimo, um evento singular e cheio de emoção e relatos de experiências dos militantes que conviveram com o mártir tombado na luta por defender a reforma agrária na região do Bico.



Figura 2 e Figura 3- Início das Atividades da Educação do Campo/UFNT 2014
Fonte: acervo LEDOC/UFNT

No dia seguinte à abertura do curso, de cara, fomos para uma oficina de história de vida com os docentes do curso, onde iniciamos a escrita da nossa história de vida, percebi a dimensão do curso e do papel dos movimentos sociais. À medida que eu ia cursando as disciplinas do referencial curricular do curso, minha visão de mundo ia mudando, minha concepção de educação e de vida, a partir do curso foi se expandindo.

É impressionante como o senso comum nos faz criar uma visão equivocada em relação a alguns movimentos sociais, em especial ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST. Comecei a desenvolver uma visão crítica acerca desse atual modelo de educação de lógica capitalista que nos é imposto. Adquiri uma visão crítica da nossa atual conjuntura política e, mais importante, consigo valorizar e entender a necessidade de se ter de fato uma reforma agrária e a necessidade de um modelo de educação que não desvincule os jovens camponeses do campo.

Ainda em 2014, um dos seminários integradores do Tempo Comunidade foi realizado em minha comunidade. Foi uma experiência muito boa receber os docentes e colegas de turma em Esperantina-TO. Organizamos o espaço da Escola Família Agrícola Padre Josimo para receber todos e todas e ao mesmo tempo, mostrávamos o projeto da escola que ainda estava parado por falta de interesse político. Na cozinha da escola fizemos as refeições e nas salas de aulas fizemos de alojamento. Um fato interessante é a forma como docentes e discentes na Educação do Campo comungam dos mesmos espaços e ver os professores ali dormindo em alojamentos juntos com os estudantes foi algo surpreendente diante da distância que existe entre ambos nas universidades e nos cursos tradicionais.



Figura 4 e Figura 5- Realização do TC na EFABIP em Esperantina - 2014
Fonte: acervo LEDOC/UFNT

O Curso de Educação do Campo me proporcionou conhecer lugares que não imaginava conhecer e não teria acesso sem a universidade. Foram várias viagens para outros estados como Rio Grande do Sul, Minas Gerais, Piauí e lugares do Tocantins como Jalapão realizadas durante minha graduação. Logo em 2014 fizemos uma viagem ao Museu do Homem Americano⁷ e Serra da Capivara⁸ em São Raimundo do Piauí. Foi uma experiência incrível junto com meus colegas de turma.



Figura 6 e Figura 7 - Vista técnica ao museu do Homem Americano (2014)

⁷ Situado em no município de São Raimundo Nonato, no estado do Piauí, o Museu do Homem Americano foi criado para divulgar a importância do patrimônio cultural deixado pelos povos pré-históricos na região. A exposição mostra os resultados de mais de quatro décadas de pesquisas realizadas na região do Parque.

⁸ O parque Nacional Serra da Capivara foi criado em 1979, para preservar vestígios arqueológicos da mais remota presença do homem na América do Sul

Fonte: acervo LEDOC/UFNT

Em 2015, ingressei no Grupo de Estudos e Pesquisa em Interculturalidade e Educação do Campo - GEIEC com a professora Dra. Kaé Colvero que se tornou minha orientadora de TCC. No grupo de estudos fomos incentivados a escrever artigos científicos a apresentá-los em eventos e com isso, viajamos para cidades como Erechin, no Rio Grande do Sul e Uberlândia, em Minas Gerais para apresentar trabalhos e participar de eventos científicos em 2016⁹. Essas experiências foram me deixando mais ligada ao curso e aos estudos sobre Educação do Campo e a metodologia da Pedagogia da Alternância. Minha vida acadêmica começou a se desenhar e tomar forma.

Os anos de 2014 e 2015 não foram fáceis por conta da adaptação ao mundo da universidade. Ficar longe de casa por mais de 20 dias e retornar para casa durante o Tempo Comunidade era uma novidade, mas que se não fosse assim, eu não teria condições de fazer o curso e, provavelmente, teria abandonado os estudos assim como outras amigas do curso fizeram. Uma dava apoio a outra, eram mães, esposas, filhas, todas longe de casa com o mesmo propósito de estudar. O curso nos oferecia uma Bolsa de Estudos¹⁰ que ajudava a bancar as despesas. Juntamos um grupo de alunas e alugamos uma casa em Tocantinópolis-TO. A vida coletiva longe de casa também foi um grande aprendizado.

Em 2016, outro desafio em minha vida. Com a abertura da Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo, em minha comunidade, comecei a trabalhar como assistente administrativo e durante os Tempos-Comunidade eu trabalhava em três turnos para cumprir a carga horária que fiquei fora durante os Tempos-Universidade.

Em 2018 finalizei o curso e escolhi como temática do meu Trabalho de Conclusão de Curso – TCC a Pedagogia da Alternância na perspectiva da construção identitária dos sujeitos e sujeitas do campo educandos da EFABIP. Fui direto para a sala de aula na EFABIP, onde eu já trabalhava como auxiliar de secretaria, passando a lecionar todos os componentes curriculares de Artes, Produção e Expressão Artística, Cultura Corporal e alguns dos Instrumentos da Pedagogia da Alternância. Com a EFA tive o privilégio de atuar na área em que me formei e ser uma Educadora do Campo em uma escola do campo.

9 I Seminário Internacional de Educação do Campo da Universidade Federal de Uberlândia – UFU

III Seminário Internacional de Educação do Campo e III Fórum de Educação do Campo da Região Norte do Rio Grande do sul: Resistencia e Emancipação Social e Humana – SIFEDOC.

10 Bolsas do Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO, de incentivo a criação da Licenciaturas em Educação do Campo.

As experiências de práticas em Pedagogia da Alternância foram me deixando com mais maturidade quanto aos processos educativos da Educação do Campo e fui convidada por meus professores da universidade a falar durante a Jornada de Educação do Campo e Jornada Universitária pela Reforma Agrária¹¹ do Curso de Educação do Campo da UFT. Fiquei orgulhosa em retornar ao meu curso como convidada e palestrante.

Em 2019 iniciava uma caminhada repleta de desafios, cursar um mestrado no Programa de Pós Graduação em Formação Docente e Práticas Educativas – PPGFOPRED, com a proposta de continuar a pesquisa no universo singular da Pedagogia da Alternância, agora com intenção de contribuir com a equipe docente da EFABIP, na efetivação e importância dos instrumentos da Pedagogia da Alternância na Educação do campo, muito me desafia e contempla meu universo de formação.



Figura 8 - Primeira turma do PPGFOPRED- UFMA (2019).
Fonte: acervo LEDOC/UFNT

Uma das minhas inquietações na área de atuação é justamente trabalhar os instrumentos da Pedagogia da Alternância como responsáveis pela efetivação dessa metodologia de ensino adotada pelas Escolas Famílias Agrícolas. Dessa forma objetiva-se fazer um Caderno de Apoio Pedagógico como produto final dessa pesquisa como método de orientação para os docentes que chegam para atuar na EFABIP.

Trago um mosaico de imagens que introduz essa escrita, intencionamos demonstrar as diversas singularidades capturadas durante as atividades no campo empírico.

¹¹ Ocorreram no ano de 2018 e 2019, no Campus da Universidade Federal do Tocantins – UFT

Para tanto, convido-os a leitura criteriosa dessa dissertação para compreender o uso dos instrumentos da Pedagogia da Alternância nas Escolas do Campo, com ênfase nos princípios e finalidades fundamentais da educação para os povos do campo. Trata-se de destacar a efetivação dos instrumentos da Pedagogia da Alternância na Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo.



Figura 9: Mosaico com fotos da minha articulação como educadora do campo

Fonte: acervo pessoal da pesquisadora

1 INTRODUÇÃO

A crescente demanda por pesquisas sobre Educação do Campo no contexto da realidade sócio educacional das escolas do meio rural no Brasil e da situação socioeconômica dos camponeses, trabalhadores rurais, ribeirinhos, quilombolas e indígenas aponta para uma situação de necessidade de estudos ainda não esgotados e que merecem mais atenção por parte de quem pesquisa a educação no país, sobretudo, a educação voltada para estes povos. Diante da proposta apresentada pelos movimentos sociais do campo em alternativa à educação existente nas escolas do meio rural na atualidade, a Educação do Campo surge como uma concepção de educação voltada para a realidade das comunidades camponesas que compõe um vasto campo de pesquisa que ainda precisa ser aprofundado devido ao pouco tempo de existência desta concepção de educação na histórica da educação brasileira.

Em palestra oferecida pela Professora Molina¹², da Universidade de Brasília - UNB, durante a reunião ampliada do Fórum Nacional de Educação do Campo em Brasília (2019), foram apresentados os dados da crescente produção acadêmica em Educação do Campo nos últimos anos com 63 teses, 260 dissertações, 174 monografias, 94 capítulos de livros, 51 livros e 469 artigos científicos publicados na área da Educação do Campo. Estes dados estão nos relatórios da Pesquisa Nacional sobre a Expansão do Ensino Superior no Brasil desenvolvido por pesquisadores e pesquisadoras da Rede Universitas Brasil¹³ em parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

A metodologia da Pedagogia da Alternância está intrinsecamente relacionada com a Educação do Campo, mesmo surgindo antes. Ela chega no Brasil no final da década de 1960 e consiste em um modelo pedagógico que organiza o tempo de aprendizagem em dois momentos, enquanto a Educação do Campo surge no final da década de 1990 (OLIVEIRA, 2020). No Brasil, há um crescimento na pesquisa sobre Pedagogia da Alternância visto sua utilização recorrente em cursos e escolas do campo. Em um breve levantamento sobre a produção científica em torno da Pedagogia da Alternância buscamos verificar no Banco de Teses da CAPES e no site ‘MST em Dados¹⁴’, algumas das dissertações consultadas tem

¹² Professora Associada da Universidade de Brasília (UnB), da Licenciatura em Educação do Campo e do Programa de Pós-Graduação em Educação, onde coordena a Linha de Pesquisa Educação Ambiental e Educação do Campo, desde 2013.

¹³ Rede internacional de pesquisadores da educação que se orientam pelo Materialismo Histórico Dialético.

¹⁴ Biblioteca virtual do movimento onde fica armazenados os artigos, dissertações e teses sobre questões agrárias e Educação do Campo.

como objeto de suas pesquisas a temática que envolve o universo das Escolas Famílias Agrícolas (EFAS).

Identifiquei 42 trabalhos sobre Pedagogia da Alternância entre 2010 e 2019 utilizando o descritor genérico ‘pedagogia da alternância’ com foco nas Escolas Famílias Agrícolas – EFAs, Casas Familiares Rurais - CFRs e Escolas Comunitárias e construímos um quadro para melhor visualização das produções acadêmicas nesse período.

Quadro 1 - Número total de teses e dissertações entre os anos de 2010 a 2019. FONTE: CAPES e MST em Dados, 2019

ANO	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
DISSERTAÇÕES	04	05	05	07	07	04	03	05	02	00

Fonte: Elaboração: Iara Silva 2020

A partir do quadro 01, percebo que durante esses dez anos de produção em relação à Pedagogia da Alternância, seja ela praticada nas EFAs, CFRs ou Escolas Comunitárias, obteve-se um total de 42 trabalhos, sendo todas dissertações de mestrado. Em relação ao volume dessa produção, verifica-se maior incidência a partir do ano de 2013 e uma concentração significativa no intervalo de 2013 a 2014. Observa-se também uma regressão nos últimos anos, no intervalo de 2016 a 2019, o que provavelmente se explica pelo processo de desmonte da Educação do Campo no atual cenário brasileiro. De acordo com os dados do MST, o orçamento para o Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária-PRONERA reduziu de 30 milhões em 2016, para pouco mais de 11 milhões em 2017, nos anos de 2018 e 2019 com o processo de desestruturação do PRONERA e do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária -INCRA juntamente com a extinção do Ministério do Desenvolvimento Agrário e a extinção da SECADI no MEC reflete-se a falta de políticas sociais para Educação do Campo na união, nos estados e municípios.

O PRONERA visa promover a educação dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, bem como formar educadores para as escolas do campo no sentido de contribuir para a consolidação da Educação do Campo, com o objetivo da erradicação do analfabetismo e garantia do direito à educação às populações do campo, das águas e das florestas. Apesar de haver um debate nacional e produções teóricas acerca desse objeto de estudo, admite-se a necessidade de continuar essas reflexões sobre as políticas para a Educação do Campo, efetivação e efetuação da P.A nas EFAs, CFRs. É importante ressaltar que a Pedagogia da Alternância não é de uso exclusivo das EFAs, ela também é adotada por algumas escolas urbanas e rurais.

Escolhemos 8 desses trabalhos para integrarem a nossa bibliografia de pesquisa. Estudamos na íntegra, procuramos estudá-los no sentido de captar seus referenciais teóricos, suas metodologias de pesquisa, objetos e problemática. Assim, foram observados os trabalhos de Begnami (2010); Silva (2011); Amaral (20013); Melo (2013); Mocelin (2016); Schmitt (2017); Oliveira (2018) e Martins (2018).

Na região norte, podemos destacar as pesquisas realizadas pela Universidade Federal do Pará – UFPA, as produções da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – UNIFESPA e, mais recente, as produções da Universidade Federal do Tocantins com suas respectivas LEDOCs. No Tocantins, sobre Escola Família Agrícola, destacamos os trabalhos de Cícero da Silva (2018) sobre o processo de Práticas de Letramento em Escola Família Agrícola, a partir do estudo de caso da Escola Família Agrícola Zé de Deus, de Colinas-TO e Claudemiro Godoy Nascimento (2009), sobre a concepção de educação presente nas EFAs, a partir do estudo de caso da Escola Família Agrícola de Goiás – EFAGO. Ambos se dedicaram os estudos sobre a Pedagogia da Alternância e Educação do Campo.

O estado do Tocantins passou por um processo de expansão de Escolas Família Agrícola nos últimos cinco anos (2016-2020), antes desse período existiam duas escolas Família Agrícola no Tocantins que funcionavam em regime de Pedagogia da Alternância: Escola Família Agrícola de Porto Nacional, no município de Porto Nacional e Escola Família Agrícola Zé de Deus¹⁵ no município de Colinas. Em 2016 mais duas escolas em convênio com a Secretaria Estadual de Educação e Cultura do Estado do Tocantins iniciaram suas atividades: Escola Família Agrícola Zé Profiro¹⁶ no município de São Salvador e a Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo no município de Esperantina¹⁷. Esta última é o lócus da pesquisa aqui apresentada.

A Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo foi construída com recursos do Ministério do Desenvolvimento Agrário destinados ao Território da Cidadania do

¹⁵ Zé de Deus foi camponês assassinado na ocupação da Fazenda Juari, região de Colinas, Colmeia, Pequizeiro e Couto Magalhães, na luta pela terra no Estado do Tocantins, em 12 de outubro de 1987.

¹⁶ Camponês desaparecido na Ditadura Militar em 1973. Foi líder da Revolta Camponesa de Trombas e Formoso pelo direito às terras devolutas ocupadas por famílias de camponeses ameaçadas por fazendeiros que contavam com ajuda do Estado. Os camponeses venceram as batalhas e viveram em suas terras até o Golpe Militar perseguir e matar os líderes da revolta e destruir toda a comunidade em Formoso, no estado de Goiás.

¹⁷ Padre Josimo Tavares foi assassinado em maio de 1986, a mando dos fazendeiros e líderes da UDR – União Democrática Ruralista, entidade de representatividade dos latifundiários – por ser considerado um organizador dos camponeses e trabalhadores rurais na luta pela posse da terra no Bico do Papagaio.

Bico do Papagaio em 2010. Apesar de ter sido construída sob a jurisdição do Município de Esperantina, a escola foi uma demanda dos movimentos sociais do campo como a Federação dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais do Tocantins – FETAET, Sindicatos de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais STTRs, alternativa para o pequeno agricultor do Estado do Tocantins APA-TO e associações de pequenos produtores do Bico do Papagaio e teve projeto encabeçado pela Associação Escola Família Agrícola Bico do Papagaio – AEFABIP, que já existia antes da construção da escola e havia sido criada para gerir o processo de construção e funcionamento da mesma. O terreno onde foi construída a escola foi doado pela Associação de Agricultores Centro do Projeto de Assentamento (PA) Mulatos¹⁸.

A mobilização para construção da escola teve início em 2006, em 2007 foi criada a Associação Escola Família Agrícola - AEFA para elaborar e implantar o projeto da escola em parceria com o Ministério do Desenvolvimento Agrícola - MDA. Os primeiros recursos alocados para iniciar a obra foram em 2007 e 2008, concluindo-se em 2010 e entregue à Associação Escola Família Agrícola em 2011. Contudo, a falta de recursos para manutenção da escola e entraves políticos entre associação e governo municipal, além de interferência política de deputados estaduais da região fez com que a escola ficasse fechada até 2016, quando se conseguiu um convênio com a Secretaria de Estado da Educação e Cultura e a escola iniciou suas atividades em 16 de abril de 2016, sob a direção e coordenação da associação, e com profissionais e materiais da secretaria de educação estadual,

À Educação do Campo vem construindo, ao longo de sua existência, os instrumentos pedagógicos necessários para que os princípios/diretrizes sejam colocados em prática. Neste sentido, o caderno da realidade, o caderno de acompanhamento familiar, os seminários integradores e/ou socializadores, oficinas de histórias de vida, merecem destaque entre outros instrumentos que são desenvolvidos de forma dialógica nas escolas do campo.

A forma como os instrumentos estão sendo apresentados no sistema de educação do Estado do Tocantins, tem sofrido variações nos processos didáticos da Educação do Campo por não abordarem o uso das metodologias do ensino em Alternância, e não ter uma política definida com as diretrizes curriculares da Educação do Campo dialogadas com interdisciplinaridade e interculturalidade dos povos do campo na construção dos instrumentos pedagógicos que são de suma importância para a efetivação da Pedagogia da Alternância e da Educação do Campo.

¹⁸ Centro dos Mulatos é o antigo nome da Vila Tocantins – Povoado de Esperantina – TO onde se localiza a EFABIP

A educação dos camponeses precisa compreender suas experiências de mundo e seu aprendizado social (FREIRE, 1989, 1983). Uma educação vinculada à luta por terra e território é importante que se leve em consideração que na luta se educa, se forma como sujeitos protagonistas de suas próprias histórias (CALDART, 2004; ARROYO 2014). As trajetórias de vidas envolvidas por uma luta constante para ter direito à educação, saúde, alimentação, terra, trabalho e renda são carregadas de processos de aprendizagem que educam e formam sujeitos de suas histórias. Processos que precisam ser respeitados nos currículos escolares. Nesse sentido diz Arroyo:

Nas pedagogias escolares se avança também no reconhecimento de que com os outros sujeitos, outras crianças, adolescentes, jovens e adultos que chegam às escolas e às universidades chegam outros conhecimentos, outras vivências de mundo, logo outras leituras de mundo, de cidade, do campo. [...] Chegam outras formas de ser/viver a infância, a adolescência, a juventude, logo outras leituras de si mesmas (ARROYO, 2014, p. 34).

Portanto, como nos ensina Arroyo, diante de escolas com estruturas precárias, professores sem formação específica na área e currículos voltados para as demandas do sistema capitalista industrial e urbano, o homem e a mulher do campo se viram excluídos do direito à educação. Como resposta a essa realidade, os movimentos sociais do campo se organizaram em defesa da Educação do Campo e no campo, tendo como base a defesa de uma escola de educação integral com currículo voltado para a realidade dos povos do campo em regime de Pedagogia da Alternância¹⁹, conhecidas como Escolas Famílias Agrícolas ou Casas Famílias Rurais na Educação Básica²⁰ e os Cursos de Licenciatura em Educação do Campo²¹ – LEDOCs na Educação Superior, além dos cursos superiores e técnicos do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária PRONERA²², com licenciaturas e bacharelados ofertados em regime de alternância para povos do campo. Para tanto, se fez necessária a elaboração de uma política educacional conforme nos explica Almeida:

A construção de uma política educacional que reconheça as necessidades dos sujeitos do campo, atenda a diversidade e a realidade diferenciada, conjugada a uma política pública para a juventude, em que os sujeitos do campo são reconhecidos

¹⁹ Metodologia que consiste em organizar o ensino em tempo-espacos diferentes que permitem aos educandos a continuidade dos estudos sem perder o contato constante com o meio em que vivem e trabalham.

²⁰ Instituições que se configuram como possibilidade de ensino para atender as demandas dos/das filhos/filhas de camponeses franceses e mantê-los no campo, via oferta de uma educação de qualidade (GIMONET, 1999).

²¹ Licenciaturas voltadas para a formação de professores e professoras do campo.

²² O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA surge, no final da década de 1990, como uma resposta governamental à pressão de vários atores sociais que se mobilizaram pela institucionalização e ampliação da Educação do Campo.

como sujeitos de direitos, constituíram-se as demandas de pressão dos movimentos sociais do campo ao governo federal. (ALMEIDA, 2016, p. 36).

Nesse sentido os movimentos sociais do campo, lutaram para um modelo de educação que contemplasse seus saberes e especificidades. A realidade apresentada pela extinta Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI, do MEC no período de 1995 á 2016 destacava o fechamento de 60.065 escolas no campo no cenário brasileiro, fato que gerou na contramão o impulso a pesquisa acadêmica sobre a Educação do Campo.

A Educação do campo no Brasil tem se orientado com base em Princípios Pedagógicos próprios, construídos e materializados nas lutas dos povos do campo por terra e território. Princípios estes, construídos no acúmulo de suas experiências pedagógicas forjadas na luta dos movimentos sociais do campo, tais como: a) formadora de sujeitos articulada a um projeto de emancipação humana; b) da valorização dos diferentes saberes no processo educativo; c) dos espaços e tempos de formação dos sujeitos da aprendizagem; d) do lugar da escola vinculado à realidade dos sujeitos; e) da educação como estratégia para o desenvolvimento sustentável; f) da autonomia e colaboração entre sujeitos do campo (BRASIL, 2005).

E com base nestes princípios orientaremos nossas análises aqui apresentadas para compreensão dos instrumentos pedagógicos utilizados na Educação do Campo, em especial a organizada em regime de Pedagogia da Alternância. Em consonância com práticas interdisciplinares se exige uma proposta de Educação do Campo com base no respeito à diversidade cultural dos povos camponeses, quilombolas, trabalhadores rurais, entre outros, presentes na Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo, em Esperantina – TO.

Destacamos por questões norteadoras: como a EFABIP, conveniada com a Secretaria Estadual de Educação, que fornece seu material didático, seu sistema de gestão e sistema pedagógico com suas diretrizes, desenvolvem uma Pedagogia com base nos princípios da Educação do Campo? Como a interdisciplinaridade e a interculturalidade, fundamentais para os princípios da Educação do Campo, são trabalhadas na EFABIP? Como a EFABIP, com história e vínculos com os movimentos sociais e a luta por terra e território, com princípios freirianos, pode manter sua autonomia pedagógica conveniada a um sistema estadual de educação?

Portanto, o problema de pesquisa se enquadra no interesse de diálogo com os professores que chegam à EFABIP e não possuem formação em Educação do Campo. Como

trabalhar o caderno da realidade, o caderno de acompanhamento familiar, intervenção externa, além da alternância pedagógica diante de um sistema rígido de calendário e metas pré-estabelecidas pelo sistema estadual de educação?

Objetivamos, com este trabalho de pesquisa de mestrado, verificar o nível de compreensão que os professores e professoras da Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo - EFABIP têm sobre os instrumentos pedagógicos da Pedagogia da Alternância na Educação do Campo durante o tempo de trabalho na escola. E, assim como exige o Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional, propomos como produto desta pesquisa, um material de orientação pedagógica sobre os instrumentos da Pedagogia da Alternância para professores e professoras de Escolas Família Agrícolas e outras escolas do campo organizadas em PA.

1.1 A pesquisa-ação e a função social da pesquisa

De acordo com René Barbier (2007) a Pesquisa-Ação possibilita ao pesquisador que intervenha dentro de um problema social buscando a transformação da realidade. Nessa mesma perspectiva Thiollent (1984, p. 84). diz que: “A Pesquisa-Ação faz parte de projeto de ação social ou da resolução de problemas coletivos”. Este autor dá ênfase ao contexto social da América Latina e, portanto, a pesquisa-Ação está ligada a uma visão emancipatória de pesquisa, comungando com os desafios de se pesquisar também em Educação do Campo.

A Pesquisa-Ação possui diversas formas de classificação e/ou conceituação de acordo com os autores estudados. Faz parte da investigação qualitativa e se manifesta em diversas variantes: participativas, cooperativas e colaborativas (THIOLLENT, 2016), destacando-se na construção deste trabalho dissertativo a variante colaborativa, visto que, a pesquisadora mediou ações pedagógicas na formação de outros docentes do lócus da pesquisa.

Franco (2005) nos apresenta outras conceituações de Pesquisa-Ação, sendo elas: Pesquisa-ação colaborativa, Pesquisa-ação crítica e Pesquisa-ação estratégica. Deste modo a Pesquisa-Ação é uma metodologia muito utilizada na área educacional por buscar uma autorreflexão da ação educativa que contribua com processos de formação contínua tendo em vista que educadores e educadoras são seres inconclusos na perspectiva freiriana.

1.2 A intervenção na comunidade/realidade local

A Pesquisa-Ação parte do pressuposto da função social da pesquisa, ou seja, do nível de comprometimento do/a pesquisador/a com a realidade social da comunidade pesquisada. Portanto, há um sentido político da pesquisa que exige um posicionamento do/a pesquisador/a quanto ao seu objetivo que é traçar orientações aos professores da EFABIP para uso dos principais instrumentos pedagógicos que compõem a metodologia de ensino por Pedagogia da Alternância nas Escolas Famílias Agrícolas e suas relações com os princípios pedagógicos e políticos da Educação do Campo.

Em consonância com os autores Oliveira e Oliveira (1984), em que falam sobre este posicionamento político diante da crescente demanda por pesquisas sobre a realidade social das comunidades, sobretudo, as afetadas por processos de exclusões sociais. Neste trabalho em específico a comunidade da Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo, no município de Esperantina-TO.

Nos últimos anos começaram a se generalizar estudos da realidade social. Instituições diversas, desde agências governamentais até corporações multinacionais, tem financiado e patrocinado projetos de pesquisa cada vez mais sofisticados cujo objetivo é conhecer as condições de vida, pautas de comportamento, motivações e aspirações de grupos sociais ditos marginalizados ou então considerados, pelos donos do poder, como propensos a comportamentos rebeldes e contestários (OLIVEIRA E OLIVEIRA, 1984, p. 18).

Relatam os autores que as grandes instituições do poder ligadas ao capitalismo financiam pesquisas sociais, não para transformar suas realidades e sim para manter a ordem desigual e desumana do sistema. Assim, pesquisam as populações indígenas, favelas, periferias, camponeses e operários de acordo com o que determina aqueles que financiam a pesquisa. Para Oliveira e Oliveira (1984) há uma padronização de suas metodologias e procedimentos de pesquisa que não consideram os sujeitos da pesquisa como participantes ativos. E concluem que a pesquisa é sempre “sobre eles” e não “com eles”.

[...]São sempre aqueles que detêm o saber e o poder social que, com auxílio dos instrumentos científicos, determinam unilateralmente o que, como e quando deve ser pesquisado e que decidem sobre o destino a ser dado ou o uso a ser feito dos resultados da pesquisa. Os grupos “observados” não tem nenhum poder sobre uma pesquisa que é feita sobre eles e nunca com eles. Para o pesquisador, tais grupos são simples objetos de estudo e pouco se lhe importa que os dados e respostas colhidos durante a pesquisa possam ser utilizados pelos que financiam e seu trabalho para melhor controlar os grupos que ameaçam a coesão social. (OLIVEIRA e OLIVEIRA, 1984, p. 23).

Esta pesquisa vai na contramão desta lógica capitalista e busca considerar os sujeitos envolvidos no processo de investigação, considerando-os colaborativos na resolução

das questões norteadoras deste trabalho. A Pesquisa-Ação vem contra outra lógica dessa pesquisa de controle social que produz trabalhos ‘inúteis’ que irão servir apenas para encher as estantes e gavetas das universidades sem o retorno para a comunidade e sem o compromisso de transformar a realidade.

A pesquisa na EFABIP vem contribuir com a formação continuada de professores que integram o desafio de educar em um modelo intercultural. No trabalho de Franco (2005), podemos entender que a Pesquisa-Ação voltada para a transformação da realidade deve vincular-se aos pressupostos epistemológicos que dialoguem com as diretrizes da Educação do Campo, em direção a dialética da realidade social considerando a “priorização da dialética da realidade social; da historicidade dos fenômenos; da práxis; das contradições, das relações com a totalidade; da ação dos sujeitos sobre suas circunstâncias.” (FRANCO, 2005, p. 491).

Portanto, a escolha do método Pesquisa-Ação possui forte caráter político ao buscar a transformação da realidade local em defesa dos grupos as margens e dos oprimidos. Numa perspectiva freiriana, no campo educacional ou social, as pesquisas são voltadas para a emancipação dos grupos tidos como oprimidos e, para tanto, é preciso compreender a realidade concreta da EFABIP a partir dos saberes dos seus sujeitos apresentados na comunidade escolar. No primeiro momento essa realidade se apresenta dialeticamente entre a objetividade da pesquisa e a subjetividade da percepção social do grupo.

Para mim, a realidade concreta é algo mais que fatos ou dados tomados mais ou menos em si mesmos. Ela é todos esses fatos e todos esses dados e mais a percepção que deles esteja tendo a população neles envolvida. Assim, a realidade concreta se dá a mim na relação dialética entre objetividade e subjetividade. Se me preocupa, por exemplo, numa zona rural, o problema da erosão, não compreenderei, profundamente, se não percebo, criticamente, a percepção que dele estejam tendo os camponeses da zona afetada (FREIRE, 1984, p. 35).

Para Freire (1984) a opção do pesquisador ou pesquisadora que implique em não compreender e respeitar a sabedoria popular se torna uma opção pela dominação em detrimento da libertação.

Fora desta compreensão e deste respeito à sabedoria popular, à maneira como os grupos populares se compreendem em suas relações com o seu mundo, a minha pesquisa só tem sentido se a minha opção política é pela dominação e não pela libertação dos grupos e das classes sociais oprimidas (FREIRE, 1984, p. 35).

Como podemos ver em Paulo Freire o caráter libertador da pesquisa consiste no reconhecimento da sabedoria popular. No entanto, respeitar a sabedoria popular não é torná-la única e verdadeira no processo de transformação da realidade. Paulo Freire (1993) aposta no método dialógico para superar as contradições e buscar as transformações necessárias. Na obra sobre Política e Educação em que fala do político-educador ou educador-político que na

relação com a sabedoria popular, o/a educador/a – que no caso pode ser também intelectual estudioso/a e pesquisador/a – não se deve acomodar diante do popular e da subjetividade presente nas representações sociais dos grupos populares sobre a realidade, muitas vezes carregadas de elementos do opressor.

Isto não significa que o educador-político ou político-educador se acomode ao nível de maior ou menor ingenuidade das classes populares, em dado momento. Isto significa não ser possível esquecer, subestimar, negar as aspirações das classes populares, se a nossa é uma opção progressista. [...] Neste sentido é que trabalham em favor da reação tanto intelectual que, dizendo progressista, menospreza o saber popular, quanto que, dizendo-se igualmente progressista, fica, porém, girando em torno do saber popular sem buscar superá-lo. (FREIRE, 2001, p. 10).

As ações dentro desta pesquisa ficam sem sentido se não impulsionadas para a transformação dos problemas detectados pelos educadores e educandos junto com a pesquisadora dentro da Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo – EFABIP. Problemas estes compreendidos a partir da interação com a comunidade pesquisada. Ressaltando que os sujeitos da comunidade, neste caso, não são tratados como objeto de pesquisa e sim sujeitos participantes que tem como objeto os fatos e problemas a serem resolvidos. Portanto, a Pesquisa-Ação possui relações intrínsecas com a realidade concreta desta comunidade.

Para Franco (2005), a Pesquisa-Ação está intrinsecamente ligada ao seu caráter crítico. A criticidade é elemento fundamentador da Pesquisa-Ação e, neste sentido, é, segundo a autora, impossível sua aplicabilidade dentro do positivismo. A partir de elementos que fundamentam o Materialismo Histórico Dialético, como: dialética, historicidade, práxis, contradições e totalidade; a autora busca fundamentar a epistemologia da Pesquisa-Ação.

[...] ao falar de pesquisa-ação, falamos de uma pesquisa que não se sustenta na epistemologia positivista, que pressupõe a integração dialética entre o sujeito e sua existência; entre fatos e valores; entre pensamento e ação; e entre pesquisador e pesquisado. Portanto, ao falar de pesquisa-ação, falamos de uma pesquisa que não se sustenta na epistemologia positivista, que pressupõe a integração dialética entre o sujeito e sua existência; entre fatos e valores; entre pensamento e ação; e entre pesquisador e pesquisado. (Franco 2005, p. 65).

No entendimento de que os problemas da EFABIP estão condicionados às diferenças entre classes sociais de sua comunidade na totalidade social que a evolve e que, a partir disso, seria necessária uma concepção científica comprometida com a transformação social, buscamos na dialética marxista as condições necessárias para a fundamentação de uma epistemologia da práxis pedagógica baseada na realidade concreta dos sujeitos pesquisados. A necessidade de se mergulhar na realidade concreta da Educação do Campo e extrair dela as condições para transformá-la.

No Brasil, Paulo Freire é um dos grandes pensadores nesta ordem de pensamento. Sempre se pautou na crítica e na autocrítica como princípio fundamental para a realização da práxis.

Se é incoerente que um profissional reacionário, elitista, envolva os grupos populares como sujeitos da pesquisa em torno de sua realidade, contraditório também é que um profissional chamado de esquerda, descreia das massas populares e as tome como simples objetos de seus estudos ou de suas ações “salvadoras” (FREIRE, 1984, p. 36).

Se pegarmos o exemplo colocado por Paulo Freire a pesquisa-ação estratégica apresentada por Franco (2005) e a de intervenção apresentada por Thiollent (1984), a ênfase no coletivo está presente em todos os autores como forma de superar as contradições do sistema opressor e buscar a emancipação dos grupos sociais subalternizados. Por isso, Franco (2005) ressalta a democracia, a tolerância e a capacidade crítica para se buscar os objetivos propostos em uma pesquisa-ação ligada com o pensamento libertador.

Com base na coletividade, na horizontalidade e na participação ativa de todos sujeitos envolvidos na pesquisa, a devolução dos resultados da pesquisa para a comunidade pesquisada é fundamental para a conclusão da mesma como uma pesquisa-ação responsável política e socialmente com sua comunidade, cabendo à pesquisadora a responsabilidade pela sistematização do que foi construído coletivamente e ‘cientificar’ o trabalho.

Realizamos as entrevistas com 10 professores e professoras da EFABIP, formados em diferentes áreas do conhecimento (da base comum curricular e da área técnica). São professores com faixa etária entre 27 e 45 anos de idade com contrato temporário na rede estadual de ensino e mantém convenio com a escola. Esses professores/monitores de disciplina trabalham com o universo de 200 estudantes anualmente, oriundos de comunidades quilombolas, ribeirinhas, assentados da reforma agrária e pequenos produtores da agricultura camponesa. Preservando suas identidades e o anonimato necessário como constam os princípios da ética na pesquisa acadêmica. O consentimento ético para a realização desta pesquisa se deu através da assinatura do Termo de Anuência pela gestora da Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo - EFABIP (ver Apêndice A) e do termo de consentimento livre e esclarecido pelos sujeitos e sujeitas investigados (ver Apêndice B). Acrescenta-se a isso, a submissão do projeto de pesquisa à Plataforma Brasil²³, ressaltamos que no capítulo de análise serão apresentados os dados desse momento, destacando as dificuldades de uso dos instrumentos metodológicos pelos professores que não possuem

²³ Base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos para todo o sistema Conselho de Ética e Pesquisa/ Conselho Nacional de Ética e Pesquisa (CEP/Conep).

formação em Educação do Campo para que seja construído um guia de orientação aos professores como produto final de intervenção junto à comunidade pesquisada na busca de soluções aos problemas encontrados respeitando interdisciplinaridade e a interculturalidade que se exige uma pesquisa na diversidade cultural, étnica e social.

Na pesquisa foram analisados os documentos da escola como Projeto Político Pedagógico - PPP e as Diretrizes Curriculares encaminhadas pela Secretaria de Educação e Cultura - SEDUC à escola, bem como os materiais didáticos para identificação ou não dos princípios da Educação do Campo nos referenciais curriculares.

A pesquisa está estruturada em três capítulos, o primeiro capítulo tem por título “EDUCAÇÃO DO CAMPO E A MATERIALIDADE DE UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA, aborda a historicidade da Educação do Campo no Brasil desde os anos de 1960 em que os primeiros passos foram dados na materialidade da Educação do Campo que se consolida no final dos anos de 1990. A constituição das Escolas Famílias Agrícolas e os Marcos Legais da Pedagogia da Alternância no Brasil. O capítulo 02, intitulado “NÃO VOU SAIR DO CAMPO PRA PODER IR PRA ESCOLA: a Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo e os Instrumentos Pedagógicos da Alternância, descrevemos as diretrizes curriculares para o funcionamento das Escolas Famílias Agrícolas, e o uso dos Instrumentos Pedagógicos da metodologia por Alternância utilizados pelos Professores/Monitores²⁴s na Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo.

O capítulo 03 intitulado “PRÁXIS PEDAGÓGICA E FORMAÇÃO DOCENTE: o uso dos Instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância por Educadores e Educadoras da EFABIP, tratamos sobre os resultados da pesquisa por meio da análise das entrevistas com os monitores e equipe administrativa da Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo com o intuito de Contribuir para a formação de professores/monitores que chegam a EFABIP, foi realizada a descrição do produto da pesquisa, que consiste na elaboração de um Caderno de Apoio Pedagógico para o uso contínuo dos docentes.

²⁴ Entendemos como docente, o profissional da educação que atua em sala de aula, no entanto não se exige deste, trabalhar os princípios da Educação do Campo como instrumentos de suas ações pedagógicas. Já o Monitor de disciplina, é o profissional da educação que atua em sala de aula e é responsável por colocar em prática os princípios da Educação do Campo nos processos formativos dos discentes.

2 EDUCAÇÃO DO CAMPO E A MATERIALIDADE DE UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA

Este capítulo pretende apresentar a historicidade da Educação do Campo no Brasil e o surgimento das escolas Famílias Agrícolas – EFAs até as suas adesões ao movimento por uma educação do campo no final da década de 1990, quando a Pedagogia da Alternância é apropriada pelo Movimento como modelo ideal para se colocar em prática os princípios que norteiam a Educação do Campo. Uma educação vinculada à luta pela conquista da terra e pela permanência na mesma quanto território de vida para os povos do campo, das águas e das florestas.

A Educação do Campo é construção coletiva de uma pedagogia contra hegemônica, fruto da luta dos movimentos quilombolas, indígenas, ribeirinhos, povos da floresta e das águas, atingidos por barragens, sindicatos de trabalhadores e trabalhadoras rurais, trabalhadores rurais sem terra, entre outros. Cada qual com suas propostas de educação do campo ligadas à luta pela terra, produção e cultura local, contudo, todas elas se encontram no que diz respeito à territorialização e/ou reterritorialização desses povos no espaço agrário brasileiro. (OLIVEIRA, 2020, p. 207)

Oliveira (2020) nos apresenta a Educação do Campo como algo intrínseco aos movimentos sociais camponeses que lutam por terra e território no processo histórico de suas existências, ou seja, ela está entre as estratégias de luta dos povos do campo para se reterritorializarem. Lunas e Rocha corroboram com o autor quando afirmam que:

A partir da década de 60 os movimentos sociais e sindicais começaram a lutar de forma mais incisiva contra a lógica excludente historicamente existente no Brasil de uma educação como direito de poucos, enquanto que a maioria do povo brasileiro estava fora do acesso a este direito fundamental. (LUNAS & ROCHA, 2009, p. 17).

Como Luna e Rocha nos diz, a partir da década de 1960, as comunidades do campo passam a experimentar o que se definiu como Educação Popular, para muitos Educação Não Formal, ou aquela que se realiza fora da escola. Como a escola não chegava até essas comunidades, os movimentos sociais passam a oferecer cursos de formação básica para que o analfabetismo no campo fosse diminuído. A partir das experiências de educação popular junto às comunidades rurais, os sindicatos de trabalhadores e trabalhadoras rurais passam a sistematizar suas experiências com alfabetização de adultos e com formação política de jovens e o acúmulo dessas experiências até a década de 1990 com as escolas itinerantes do MST surge o Movimento Nacional Por Uma Educação do Campo composto por sindicatos e federações de trabalhadores rurais representados pela Confederação de Trabalhadores e Trabalhadoras da Agricultura (CONTAG) e pelo Movimento dos Trabalhadores e

Trabalhadoras Rurais Sem Terra (MST) que passam a colocar a Educação do Campo na pauta da Reforma Agrária no Brasil (OLIVEIRA, 2020).

A Educação do Campo no Brasil é uma concepção de educação que surge a partir da demanda dos movimentos sociais em luta pela terra, na busca de uma ‘educação outra’ que respeite a identidade, a diversidade cultural e especificidades do homem e da mulher do campo, levando em consideração seus saberes populares, relação e respeito com terra para a partir de então ser possível a construção de conhecimentos através da socialização dos saberes (ARROYO, 2014). Ela surge forjada na luta por terra e território.

Apesar de ser recente na história brasileira, a Educação do Campo possui uma pauta embasada num histórico de muitos anos de exclusão social da população do campo de políticas sociais importantes para seu desenvolvimento. Portanto, avançar em políticas de saúde, educação e produção é um processo importante que forma o cenário ao qual a Educação do Campo se insere (SILVA, 2018).

Como forma de resistência à educação conservadora e liberal e hegemônica imposta pelo sistema escolar desde o início da educação pública brasileira, diversos grupos sociais oprimidos, marginalizados ou subalternizados estabelecem uma pauta educacional voltada para seus interesses (FREIRE, 2019, ARROYO, 2014), dentre eles estão os povos do campo com a Educação do Campo, que tem suas origens na Educação Popular ou Educação “Não Formal” por ser realizada fora da escola. Esse modelo de educação contesta o autoritarismo, a exclusão social e o currículo da escola tradicional do sistema escolar. Para Oliveira (2020), a escola tradicional é aquela construída sob as ordens da classe dominante onde os filhos dos ricos e proprietários de terras tinham uma educação integral e os oprimidos, ou não tinham acesso à escola ou, quando tinham, eram submetidos a uma educação de sujeição aos interesses das classes dominantes. Arroyo (2014) define esta educação destinada às classes sociais dominadas de educação de subalternização e para Paulo Freire (2019) essa educação das classes oprimidas, seja de sujeição (OLIVEIRA, 2020) ou subalternização (ARROYO, 2014), vai gerar o que ele define de “educação bancária”, que consiste em “depositar” conteúdos – escolhidos pelos opressores – na cabeça dos oprimidos:

Não é de estranhar, pois, que nesta visão “bancária” da educação, os homens sejam vistos como seres da adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como Sujeitos. (FREIRE, 2019, p. 83).

Nesse sentido, Freire (2019) enfatiza a importância crucial de trabalhar em sala de aula a criticidade do educando, ampliando o debate de que nada ou quase nada existe na

educação formal que desenvolva no estudante o gosto da pesquisa e da contestação. O que implicaria o desenvolvimento da consciência transitivo-crítica e conclui.

Na medida em que esta visão “bancária” anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz aos interesses dos opressores: para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação. Ou seu “humanitarismo”, e não humanismo, estão em preservar a situação de que são beneficiários e que lhes possibilita a manutenção de sua falsa generosidade. (FREIRE, 2019, p. 83)

Os ensinamentos de Paulo Freire são fundamentais para compreendermos a diferença entre uma educação rural e uma educação do campo, por exemplo: o fato de existir uma escola no campo destinada ao ensino técnico de agropecuária ou área afim, que tenha como objetivo “depositar” específicos nos educandos, proporcionará, no máximo, uma falsa impressão de que estes educandos estão saindo da situação de oprimidos ao “adquirir” conhecimentos novos.

A tecnificação do ensino e da escola na lógica liberal é um projeto antigo da elite brasileira para formação de mão de obra “qualificada” para atuarem em suas indústrias e comércios. Segundo Oliveira (2020), já no período pombalino se planejava a transformação da mão de obra escrava em assalariados ensinando-lhes o ofício das fábricas prevendo o fim da escravidão. Esses modelos de ensino ofertados às classes populares são completamente ausentes de espírito crítico e soam como “generosidade” do opressor, no entanto, uma falsa generosidade, pois se trata de uma qualificação de uma mera mão de obra explorada pelo capital, uma objetificação ou desumanização do homem e da mulher pelo trabalho técnico (FREIRE, 2019).

Numa perspectiva de formação cidadã, a educação deve ir além da formação de mão de obra para o mercado de trabalho. É preciso formar cidadãos e cidadãs que compreendam o mundo do trabalho, o mundo em que vivem; o mundo em que estudam para que, conscientes de si, possam buscar “ser mais”, serem sujeitos de si e não objetos de outros. Este modelo de ensino tem sido, ao longo dos anos, oferecido como a salvação para as comunidades pobres do campo e da cidade. Não é raro encontrarmos com algum jovem que diz querer fazer um curso técnico para ter acesso rápido ao mercado de trabalho. Temos aqui o meu próprio exemplo colocado no início deste nosso trabalho.

Mas a quem cabe a libertação dos oprimidos deste sistema de desumanização/objetificação do homem e da mulher? Freire, em *Pedagogia do Oprimido* nos diz que seria ingenuidade nossa achar que aos opressores, que se beneficiam com a opressão, cabem o papel de libertar os oprimidos por meio de uma educação libertadora. Quero, aqui,

atentar para duas questões importantes colocadas por Paulo Freire sobre o processo de desumanização causado pela opressão de um grupo dominante sobre seus dominados: a primeira é que o opressor também aprende a ser opressor da mesma forma que o oprimidos aprende a ser oprimido, no entanto, a situação de oprimido proporcionará, em algum momento da história, a rebeldia e o ensejo pela liberdade, pelas condições de vida às quais os oprimidos não têm acesso, mas enxergam nas mãos dos opressores. Logo se tem o desejo por justiça social. A segunda questão é que cabe apenas aos oprimidos a tarefa de lutar e conquistar a liberdade, no entanto, neste processo é preciso que haja uma libertação do opressor de sua condição de dominante. Pode parecer estranho essa colocação de Paulo Freire, mas o que ele quer nos dizer é que se a lógica de oprimir do opressor não for desconstruída, ele continuará a oprimir, com ou sem o consentimento dos oprimidos.

A desumanização, que não se verifica apenas nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do ser mais. É distorção possível na história, mas não vocação histórica. Na verdade, se admitíssemos que a desumanização é vocação histórica dos homens, nada mais teríamos que fazer, a não ser adotar uma atitude cínica ou de total desespero. A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como “seres para si”, não teria significação. Esta somente é possível porque a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é, porém, destino dado, mas resultado de uma “ordem” injusta que gera a violência dos opressores e esta, o ser menos. (FREIRE, 2019, P. 41) – grifos do autor.

É nesta lógica da falsa generosidade que as classes populares, ao longo da história da educação brasileira, não tiveram acesso a uma educação que lhes ofereceram, no máximo a alfabetização e, quando muito, uma educação técnica para assumirem postos de trabalhos subalternizados. Seria ingenuidade nossa achar que os opressores nos ofereceriam uma educação que nos permitisse a construção de uma consciência de classes, quando os mesmos se favorecem dessa condição de opressão pela exploração do trabalho das classes populares. E, mesmo, que partisse de alguém da chamada classe dominante, essa não teria a experiência de vida necessária para compreender o estado de necessidades das classes populares. Somente quem já passou fome sabe o que é a fome, de fato. Por isso, a educação libertadora deve partir das classes oprimidas. É a força do lugar de fala de quem vive as consequências da opressão em seus cotidianos.

Quem melhor do que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento da necessidade de lutar por ela. (FREIRE, 2019, p. 43).

É nesta linha de pensamento de Paulo Freire que os movimentos sociais do campo, ao longo de suas práxis na formação de militantes e no acúmulo de conteúdos, metodologias e práticas pedagógicas que chegam no final dos anos 1990 com a proposta de uma educação contra-hegemônica de educação para os povos do campo, das florestas e das águas. Uma educação forjada na epistemologia da luta (OLIVEIRA, 2020).

Em 1997, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, juntamente com outros movimentos sociais realizam o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras na Reforma Agrária – I ENERA e em 1998 os movimentos sociais do campo se reúnem em Luziânia-GO na Primeira Conferência Por Uma Educação Básica do Campo e criam, neste momento, o Movimento Nacional Por Uma Educação do Campo e assim a Educação do Campo surge como uma concepção de educação contra hegemônica baseada em princípios estabelecidos para garantir que a educação dos povos do campo não seja uma educação de sujeição desses povos ao modelo de educação voltado para a cultura urbana. Passam a reivindicar uma Escola do Campo que seja no Campo para que suas crianças e jovens não tenham que abandonar o campo para estudar. Uma escola que tenha seu currículo voltado para valorização da cultura e do modo de viver no campo.

O Movimento Por Uma Educação do Campo passa a vincular a luta pela reforma agrária, pelo financiamento da produção camponesa e pela demarcação de terras para povos tradicionais à luta por uma educação condizente com suas conquistas e demandas. Já pensando em uma educação voltada para os assentamentos da reforma agrária, os movimentos sociais do campo passam exigir do Estado programas específicos de educação do campo nas mais diversas áreas do conhecimento, seja na formação de professores ou na formação de profissionais da saúde ou da produção agropecuária voltada para agricultura camponesa com responsabilidade social, cultural e ambiental que busque a sustentabilidade. Em resposta aos movimentos sociais o Estado cria o PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, vinculado ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, em abril de 1998.

As demandas que surgiram com PRONERA e as experiências sistematizadas geraram um conjunto de ações no Ministério da Educação que passa a produzir materiais didáticos, normas e notas técnicas sobre a educação do campo proposta pelos camponeses. Em 2005, o MEC publica as Referências para Uma Política Nacional de Educação o Campo: Caderno de Subsídios, que contém os princípios que orientam a Educação do Campo:

- a. O Princípio Pedagógico do papel da escola enquanto formadora de sujeitos articulada a um projeto de emancipação humana;

- b. O Princípio Pedagógico da valorização dos diferentes saberes no processo educativo;
- c. O Princípio Pedagógico dos espaços e tempos de formação dos sujeitos da aprendizagem;
- d. O Princípio Pedagógico da educação como estratégia para o desenvolvimento sustentável;
- e. O Princípio Pedagógico da autonomia e colaboração entre os sujeitos do campo e o sistema nacional de ensino.

Com base nestes princípios foi criada a Lei 7.352/2010 que regulamenta a Política Nacional de Educação do Campo e que se define o que é uma Educação DO Campo, reivindicada para ser NO campo, mas também podendo ser trabalhada em escolas da cidade que atendem maioria de alunos e alunas do campo.

A Educação DO Campo é uma concepção de educação que envolve tudo isso que dissemos aqui sobre sua história e princípios. É muito importante que ela aconteça NO Campo. Costumamos dizer: Educação DO Campo e NO Campo. Mas temos casos de escolas no meio urbano que recebem mais de 2/3 de seus alunos e alunas DO Campo (meio rural). Isso implica dizer que esta escola deveria trabalhar os princípios da Educação DO Campo. A Lei 7.352/2010 define essas escolas como “escolas do campo”. Portanto, é preciso que se trabalhe uma concepção de Educação DO Campo com suas crianças e adolescentes. O que temos aqui? A necessidade de se trabalhar a Educação DO Campo na cidade. Por outro lado, a maioria das escolas que se encontram NO Campo (meio rural) não trabalham os princípios da Educação DO Campo. É uma Educação Urbana NO Campo. Então, quando falamos Educação NO Campo não estamos falando de Educação DO Campo. (OLIVEIRA, 2020, p. 225)

Como Oliveira (2020) nos explica, a Educação do Campo é mais que uma “educação no campo”, pois é um modelo de educação voltado para as especificidades das culturas camponesas presentes em seus sujeitos que estão em sala de aula e que, para tanto, é necessário currículos, métodos e práticas pedagógicas específicas voltadas para as realidades dos povos do campo em suas comunidades. Neste sentido, a Pedagogia da Alternância é de fundamental importância para a Educação do Campo.

A Pedagogia da Alternância é um modelo de ensino que consiste em tempos, espaços formativos distintos que se complementam nos processos de aprendizagem com objetivo de conectar os educandos com suas realidades locais. As escolas dividem o calendário em Tempo-Escola e Tempo-Comunidade. O Tempo-Escola é o momento em que os educandos estão em sala de aula aprendendo os conteúdos e tendo aulas práticas de agricultura, pecuária, agroecologia, etc. O Tempo-Comunidade é o momento em que os educandos estarão em suas comunidades e núcleos familiares colocando em prática o que foi desenvolvido na Escola. Este processo é acompanhado de educadores que vão às

comunidades monitorar seus educandos e orientar suas famílias quanto aos processos de aprendizagem dos mesmos na escola e na comunidade.

É preciso que o docente conheça os princípios e as finalidades de suas práticas educativas e que seja comprometido com a construção de uma sociedade mais justa e que respeite as especificidades dos sujeitos e sujeitas do campo e da cidade, assim os educadores percebem melhor os sujeitos sociais com que trabalham e preocupam-se com a formação humana dos educandos. A Pedagogia da Alternância chega ao Brasil com a criação das primeiras Escolas Família Agrícola e Casas Família Rurais.

2.1 “Em nome do Pai, do Filho e do Espírito Santo”: os Jesuítas e a chegada das EFAs no Brasil

O modelo da Escola Família Agrícola é uma proposta de Educação do Campo implantada no Brasil, por volta da década de 1960 apresentando uma pedagogia própria – A Pedagogia da Alternância. A Pedagogia da Alternância adotada pelas Escolas Famílias Agrícolas- EFA's vem se constituindo como uma possibilidade de valorização dos saberes populares, considerando Escola/Família/Comunidade e vem desenvolvendo um trabalho efetivo na melhoria da qualidade da educação dos povos do campo, sobretudo com seus Centros Familiares em Formação por Alternância (CEFFAs), distribuídas em cinco regiões do país.

Aires (2016) compreende que a Pedagogia da Alternância é uma proposta educacional que contempla, respeita e valoriza os saberes em contextos socioculturais, considerando escola-família-comunidade como espaços de produção, organização e articulação de conhecimentos, por meio dos instrumentos pedagógicos.

É válido ressaltar que no Brasil, o termo CEFFAs refere-se às EFAs - Escolas Famílias Agrícolas, instituições que oferecem ensino regular, e Casas Familiares Rurais, instituições que oferecem cursos de formação inicial e continuada.

De acordo com Gimonet (2007) A Pedagogia da Alternância surgiu na França em 1935, essa iniciativa foi marcada pela organização de um grupo de famílias de pequenos agricultores na busca de uma alternativa de formação para seus filhos que não os desvinculasse do campo, visando uma formação geral, social, profissional para os jovens em comunidades rurais. Nascimento (2007), fala deste contexto rural no momento de surgimento das escolas de Pedagogia da Alternância na França:

Em 1935, diante da realidade camponesa que desafiava todos os setores da sociedade civil francesa, viu-se a necessidade de se formar uma educação que

respondesse ao cotidiano rural. Surge, assim, a Pedagogia da Alternância. As Maisons Familiaes Rurales nasceram da sensibilidade do Padre Abbé Granereau, que se viu diante do desafio de responder ao clamor dos pobres, filhos de agricultores de sua paróquia, ante a dificuldade de continuarem os estudos, devido à distância e, principalmente, ao problema de as escolas centralizarem, no espaço e na pedagogia, somente o universo valorativo urbano. (NASCIMENTO, 2007, p. 186).

A partir daí foi dado o primeiro passo para a criação de uma escola que contemplasse as especificidades dos jovens do campo, capaz de atender as suas reais necessidade com conhecimentos voltados para a produção agrícola e na comunidade.

Gimonet (2007) enfatiza que os Maisoes Familiaes Rurales (MFR) na França ou os CEFFAs no Brasil, vêm percorrendo ao longo dos anos uma intensa trajetória institucional e pedagógica desde as suas criações e diz, também, que a Pedagogia da Alternância se adapta à realidade de cada comunidade em que está inserida.

A experiência brasileira com a Pedagogia da Alternância surge no final da década de 1960, no estado do Espírito Santo, região sul, em Olivânia/Anchieta. Por meio do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), apoiado pela Igreja Católica, e de lideranças comunitárias com base na experiência italiana. Na década de 1970 se expandiu para outros 22 Estados:

No Brasil, as EFAs, surgem a partir de 1969, com o Padres Humberto Pietogrande, da Companhia de Jesus, que percebeu a necessidade da Pedagogia da Alternância no Espírito Santo, local da missão dos jesuítas, devido ao enorme êxodo rural e à mão-de-obra não qualificada da maioria dos migrantes alemães e italianos dessa região. Funda-se, assim, o Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), com inspiração no modelo italiano que se denominava Escolas Famílias Agrícolas. O Espírito Santo foi o berço das primeiras experiências concretas da Pedagogia da Alternância no Brasil. (NASCIMENTO, 2007, p. 186).

É bom destacar que os jesuítas têm participação na formação da escola brasileira desde os primeiros passos da educação brasileira ainda no período colonial (HILSDORF, 2003). Foram responsáveis por uma educação conservadora e de sujeição dos oprimidos à lógica colonizadora de uma educação desigual e excludente (OLIVEIRA, 2020). Foram expulsos do país no período pombalino e retornam no período republicano com projetos missionários junto aos centros promocionais da Igreja Católica.

Conforme consta na página oficial da União Nacional das Escolas Família Agrícolas do Brasil, UNEFAB (2020), pensar uma proposta educacional alternativa à educação formal foi uma necessidade frente à realidade rural de países como o Brasil. Os fatores que contribuíram para o seu surgimento, no Brasil, tiveram relação direta com a economia agrícola baseada na produção de subsistência: A falta de conhecimento de técnicas alternativas para preservação ambiental, o rápido processo de desmatamento, o uso do fogo de

modo indevido, preparo do solo inadequado, uso intensivo de agrotóxicos, baixo uso de práticas conservacionistas nas áreas de cultivos e predominância da monocultura fizeram com que as famílias rurais ficassem em situação precária, comprometendo o acesso de crianças, adolescentes e jovens à escola formal.

No entanto, é preciso ressaltar que Pedagogia da Alternância não significa que as escolas que a adotem como regime de ensino tenha um currículo voltado para Educação do Campo. Ela é anterior à Educação do Campo, está inserida no âmbito da Educação Rural que se estabeleceu no Brasil desde os anos de 1940 na chamada Era Vargas (HISLDORF, 2003). Com a formação do Movimento Por Uma Educação do Campo no final dos anos de 1990, a Pedagogia da Alternância é escolhida como regime de ensino a ser construído e dá a ela a concepção de Educação do Campo com base em seus princípios orientadores do trabalho pedagógico. Assim, as Escolas Famílias Agrícolas passam a constituir uma forma de resposta aos grandes problemas do campo ao buscar o resgate/construção de sua cidadania e valorização da cultura camponesa, bem como condições necessárias para intervenção de forma consciente no processo de transformação da realidade e a construção de novo modelo de desenvolvimento rural na perspectiva do desenvolvimento local sustentável e vinculado à luta pela reforma agrária e justiça social no campo.

Portanto, nem toda Escola Família Agrícola desenvolve a Educação do Campo. Elas chegaram no Brasil em 1969 por meio dos padres italianos no estado do Espírito Santo. De uma maneira geral estão na base da historicidade da Educação do Campo por se tratarem de escolas voltadas para comunidades rurais e que ao longo dos tempos vão incorporando as demandas dos movimentos sociais do campo que lutam pela Reforma Agrária passando, algumas, a desenvolver Educação do Campo ou, no mínimo, a adotarem princípios da educação popular que se fortalece no campo e nas cidades a partir da década de 1960, principalmente com as experiências de Paulo Freire na alfabetização de camponeses.

Para entender melhor, uma Escola Família Agrícola que oferece cursos técnicos em agropecuária, por exemplo, e não trabalham as questões agrárias como estrutura fundiária, reforma agrária e políticas de financiamento da agricultura camponesa, luta de classes e campesinato no Brasil, está desenvolvendo a chamada Educação Rural. Para ser Educação do Campo, as pautas das questões agrárias devem estar presentes assim, como as práticas de educação libertadora que têm os educandos como protagonistas de seus processos de aprendizagem como nos ensina Paulo Freire:

As massas populares se fazem ansiosas por liberdade, por superar o silêncio em que sempre estiveram. As classes dominantes, por manter o “status quo”, para o que se

inclinam, em função do grau de pressão daquelas, a reformas estruturais que não afetem o sistema em sua essência (FREIRE, 1981, p. 61).

O tornar-se um “ser mais”, como dizia Paulo Freire sobre os processos de libertação proporcionados pela educação, é um dos objetivos da Educação do Campo. Tornar-se mais é tornar-se protagonista de suas histórias com maior participação nas tomadas de decisões importantes na vida dos sujeitos oprimidos. No entanto, assim como disse Paulo Freire na retro mencionada citação, as classes dominantes não querem que processos como estes sejam concretizados e com suas forças hegemônicas que controlam o Estado, partem em contra ofensiva às conquistas das classes populares e a educação é um dos alvos de seus ataques.

Nos últimos anos, mais especificamente a partir de 2003, com as políticas populares do Governo Lula que expandiu a Educação Superior significativamente. As licenciaturas receberam uma considerável camada de pessoas oriundas de comunidades que não tinham tido acesso à Educação Superior e que vinham de uma trajetória de luta coletiva por direitos sociais (ARROYO, 2014). Essa situação proporcionou um novo perfil de docente em formação que traz consigo as marcas da luta por moradia, escola, cultura, terra e emprego. Pessoas formadas na “pedagogia das lutas sociais” do campo e da cidade.

Práticas contra hegemônicas têm crescido na educação escolar e não escolar. As mudanças ocorridas na sociedade brasileira entre 2003 e 2014, com uma ascensão social de grande parte das classes sociais mais pobres com acesso ao Ensino Superior e técnico profissionalizante, fez acirrar as disputas de classes que culminaram no Golpe de Estado que impediu o mandato da Presidenta Dilma (PT). Desde então, vivemos uma intensa guerra ideológica de ataques às práticas contra hegemônicas que quebraram a “ordem” conservadora que mantinha pacífica a grande massa de trabalhadores e trabalhadoras despossuídos de bens materiais e imateriais.

Apesar de seu processo de universalização proporcionado pelo Estado controlado pelo sistema produtivo brasileiro com base no Capital que controla as ações do Estado, a educação brasileira ainda carrega as marcas da desigualdade social proporcionada por séculos de colonialismo. As diferenças de escolaridade existentes entre brancos e negros, entre mulheres e homens, entre moradores da cidade e moradores do campo e entre grupos étnicos refletem uma educação escolar excludente. No entanto, não basta lutar para ter acesso à escola, é necessário lutar por uma educação crítica que forma para “além do capital” (MÉSZÁROS, 2018). Uma educação humanizada e libertadora que emancipe as comunidades

de oprimidos (FREIRE, 2019). Uma educação de “outros sujeitos e outras pedagogias” (ARROYO, 2014).

A Educação do Campo é um campo da educação que se sustenta nos pilares da educação libertadora desenvolvida por Paulo Freire a partir dos anos de 1960. Esta concepção de educação parte do reconhecimento dos sujeitos históricos como protagonistas do processo de aprendizagem, bem como, do pressuposto que o ato de reconhecer o outro ou a outra é um ato de reconhecer-se e isso faz parte do processo pedagógico.

Sua proposta é a substituição de uma epistemologia da prática, em que os exercícios são repetitivos até que haja uma memorização dos mesmos por parte dos educandos que são treinados para repeti-los, pela epistemologia da práxis que articula teoria e prática e tem como objetivo a assimilação do conteúdo por parte do educando e não a memorização com base na postura crítica e autocrítica do educando e do educador (FREIRE, 1989, 1990). Assim, o campo com seus sujeitos desprovidos de políticas de educação, saúde, moradia e financiamento da produção se encontram em profunda situação de exclusão social. São sujeitos subalternizados por uma cultura colonizadora (ARROYO, 2014), mas que trazem em suas trajetórias de vida saberes, sabores e desejos que chegam à escola com eles. São sujeitos que forjam na luta pela terra sua formação política e ideológica que constituem suas identidades (CALDART, 2004).

Para Candau (2011) o respeito às especificidades da interculturalidade é uma questão de relevância no contexto da educação, pois reforça a necessidade de valorização e preservação da cultura dos sujeitos, sempre levando em consideração o contexto social em que estão inseridos. Silva (2018) parte dessa premissa para defender o respeito à interculturalidade na escola do campo, onde se tem o camponês, o quilombola, o extrativista, o pescador, o trabalhador rural e, em alguns casos, indígenas dividindo o mesmo ambiente escolar. Desta forma a Educação do Campo busca inserir em seu contexto escolar a diversidade que abrange o campo brasileiro.

Para Oliveira (2016) a educação do campo se utiliza de mecanismos próprios para desencadear um processo de construção coletiva de identidades necessárias para a luta por terra e território dos povos do campo sem deixar de lado sua interculturalidade e diversidade social, cultural e econômica.

Portanto, uma educação integral voltada para a realidade e a complexidade do campo contemporâneo passa por uma compreensão dos princípios que norteiam a educação do campo e orientam seus currículos e suas metodologias de trabalho, respeitem a cultura, a

geografia e os territórios dos povos do campo e os estudos realizados neste campo irão fundamentar este trabalho.

Com base na formulação de propostas pedagógicas voltadas para transformar a realidade das comunidades oprimidas com criticidade e consciência de classe, e buscar a emancipação das mesmas, surge a pedagogia libertadora:

É por esta razão que a prática educativa - libertadora se obriga a propor aos homens uma espécie de “arqueologia” da consciência, através de cujo esforço eles podem, em certo sentido, refazer o caminho natural pelo qual a consciência emerge capaz de perceber - se a si mesma. No processo de “hominização” em que a reflexão se instaura, se verifica o “salto individual, instantâneo, do instinto ao pensamento”. Desde aquele remotíssimo momento, porém, a consciência reflexiva caracterizou o homem como um animal não apenas capaz de conhecer, mas também capaz de saber-se conhecendo. Desta forma, ao emergir, a consciência emerge como “intencionalidade” e não como recipiente a ser enchido (FREIRE, 1981, p. 81).

Numa perspectiva freiriana entendemos que nenhuma identidade se constitui no isolamento, mas sim através das relações do eu com os outros, ou seja, do contexto cultural, das histórias que cada indivíduo carrega, dos lugares de pertencimento que vão sendo formados ao longo da vida. Freire (1996) afirma que o ofício de mestre faz parte de um imaginário onde se cruzam traços sociais afetivos, religiosos e culturais ainda que secularizados. A identidade de trabalhadores e de profissionais não conseguem apagar esses traços de uma imagem social construída historicamente. Onde todos esses fios se entrecruzam.

O projeto educativo das escolas também passa pela mudança do perfil do professor que não poderá ser um professor-instrutor que se preocupa apenas em repassar uma série de conteúdos desvinculados da realidade dos educandos sem levarem em consideração sua cultura, identidade e saberes populares. Revela ainda a necessidade das instituições educativas adotarem uma postura reflexiva nas suas práticas de aprendizagem a fim de promover uma educação que não adote a desigualdade e exclusão, e que permita ao professor a reflexão na ação.

Para tanto, a Educação do Campo quanto concepção de educação exige reformulações no currículo, na avaliação e nos procedimentos pedagógicos de forma geral (BRASIL, 2006). Há de se considerar também a necessidade de formação de educadores com base nos princípios que orientam as práticas pedagógicas da Educação do Campo. O calendário também é algo a ser pensado e, nesse sentido, os movimentos sociais do campo pensaram no regime de Alternância Pedagógica entre Tempo Escola (TE) e o Tempo Comunidade (TC) como a melhor alternativa para as pessoas que moram no campo

Se faz necessário um modelo de ‘educação outro’, (ARROYO, 2014) que contemple os povos do campo e da cidade, e compreenda suas especificidades proporcionando-lhes uma educação integral e de qualidade, pois o modelo que está posto se mostra vulnerável e distante da realidade dos educandos:

Na medida em que outros educandos chegam com outras experiências sociais, outras culturas, outros valores, mostrando-se outros sujeitos nas relações políticas, econômicas, culturais, outras pedagogias são inventadas, outras formas de pensá-los e pensar a educação, o conhecimento, à docência são reinventadas. (ARROYO, 2014, p. 11).

Por outro lado, a transformação da educação não deve ser exclusivamente dos professores. É necessário que o estado assuma de fato seu papel na efetivação de uma educação de qualidade que promova formação continuada da categoria e proporcione condições básicas necessários para a prática educativa. Caso contrário, o fazer pedagógico será apenas um protocolo formal para a manutenção das desigualdades sociais voltado para a manutenção do sistema que exclui e segrega parte da população de trabalhadores e trabalhadoras, de sem terras, indígenas, quilombolas, populações negras.

Freire (1996) diz que “Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos” Não podemos esquecer que os sujeitos imersos em diversas comunidades possuem muitos saberes acerca do funcionamento da sociedade e interagem em eventos que demandam atuação política e engajamento social.

Os coletivos populares trazem para as teorias e práticas educativas que osensem produzidos nessa relação política de dominação/subalternização/opressão desde crianças e adolescentes.

Os movimentos sociais contemporâneos como que retomam uma longa e persistente história de resistências às pedagogias dominantes e de afirmação de pedagogias de libertação. Retomam e atualizam uma história de práticas pedagógicas oficiais e de práticas contra pedagógicas não reconhecidas, mas persistentes. Práticas Pedagógicas de atores sociais em relações sociais de dominação/colonização, de um lado, e de resistência, afirmação/libertação, de outro (ARROYO, 2014, p. 31).

Arroyo nos apresenta as contradições entre a educação hegemônica e a educação contra hegemônica e como isto torna tenso os processos de disputa pela educação entre dominantes e dominados. Mesmo com os enfrentamentos e tensões geradas na disputa entre hegemônico e contra-hegemônico, a Educação do Campo é uma realidade, um sonho materializado que, apesar de ainda estar em processo de expansão, já é uma realidade em todas as regiões do país para os povos do campo, das florestas e das águas, com as Escolas Família Agrícolas, as Licenciaturas em Educação do Campo e os diversos cursos do PRONERA.

Voltando para as EFAs que constituem parte fundamental desta pesquisa, é possível que os princípios de uma educação mais próxima da concepção libertadora dos movimentos sociais do campo tenha chegado até elas por influência da Teologia da Libertação presente em várias comunidades rurais por meio da Comissão Pastoral da Terra – CPT que surge para defender os povos do campo, das águas e da floresta contra as grilagens de terra, contra o latifúndio e as injustiças sociais no campo, assim como Nascimento (2007) relata sobre as relações da Escola Família Agrícola de Goiás – EFAGO com a CPT.

Na Cidade de Goiás, as relações que permearam a fundação da Efago também tiveram suas origens na relação eclesial e pastoral com os agricultores, em sua maioria provenientes da luta pela terra, que iniciaram os assentamentos naquele município. O surgimento dessa escola está intrinsecamente ligado ao compromisso pastoral da Diocese daquela cidade e de seus agentes com a luta pela terra. Há de se destacar a presença de Dom Tomás Balduino nesse cenário. (NASCIMENTO, 2007, p. 188).

Podemos dizer, a partir do trabalho de Nascimento (2007) que o ponto de intersecção entre Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância foram as Comunidades Eclesiais de Base – CEBs que atuaram junto aos pobres do campo e da cidade sob as influências filosóficas da Teologia da Libertação, que no campo deu origem à Comissão Pastoral da Terra na luta em defesa dos povos do campo, das águas e da floresta e seus respectivos territórios. A presença das CEBs e da CPT nas comunidades rurais influenciou lideranças camponesas e religiosas que participavam de associações mantenedoras de EFAs e, conseqüentemente, mudanças do pensamento pedagógico a partir da concepção de educação libertadora que, posteriormente, orientou a criação da Educação do Campo como concepção de educação contra-hegemônica.

É importante ressaltar também que, da mesma forma que nem toda EFA trabalha com Educação do Campo, a Educação do Campo também não se realiza apenas na Pedagogia da Alternância. Ela pode estar presente em escolas públicas ou particulares do campo e, também, da cidade como já foi colocado aqui por Oliveira (2020), sejam elas seriadas, multisseriadas, por ciclo ou EJA, a concepção de educação pode ser de Educação do Campo com base em seus princípios norteadores. A Pedagogia da Alternância é recomendada com a mais coerente e eficaz na execução de um projeto de Educação do Campo, mas quando esta não é possível por qualquer motivo, os princípios da Educação do campo podem ser desenvolvidos em outros modelos de organização escolar.

Segundo o Censo Escolar da Educação Básica (INEP, 2019), há no Brasil 437 instituições escolares que oferecem educação em Alternância em todo país, sendo 159 escolas comunitárias (EFAs e CFRs). No Brasil, por existir as Escolas Família Agrícola – EFAS – e

as Casas Familiares Rurais – CRF, foi criada a denominação Centro Educativo Familiar de Formação por Alternância – CEFFAS para se referir às duas categorias de escolas comunitárias por alternância:

Quadro 2 – Quantitativo de CEFFAS no Brasil

Esferas Administrativas	Quantidade
Federal – Institutos Federais	15
Estadual	178
Municipal	85
Comunitária (EFAs e CFRs)	159
Total	437

Fonte: INEP, 2020

Já, com outros números, Begnami (2021), pertencente à Associação Mineira das Escolas Família Agrícola (AMEFA), diz que há, no Brasil, 230 escolas comunitárias CEFFAs, sendo 155 EFAs e 75 CRFs. De todo modo, os dados são expressivos e mostram o crescimento dos CEFFAs no país, tanto de escolas comunitárias, mas, principalmente de escolas públicas, provando que nos últimos anos a Pedagogia da Alternância tem se tornado políticas públicas em todas as esferas da administração pública. Isso se deve também ao fato de a Alternância Pedagógica ter tido seu marco legal reconhecido pelo Estado.

2.2 Marco Legal da Pedagogia da Alternância no Brasil

No Brasil, os marcos legais no âmbito educacional, que tratam diretamente sobre a Pedagogia da Alternância, surgem a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB No 9394/96, 27 anos após o início dos primeiros CEFFAs. Nesta Lei, o artigo 23, diz que “a escola pode organizar cursos em séries, ciclos e Alternâncias”.⁶⁸ É a primeira vez que o termo aparece em um documento oficial da educação no âmbito nacional (BEGMANI, 2019, p. 127).

O Parecer N° 01/2006 da Câmara de Educação Básica (CEB), do Conselho Nacional de Educação (CNE) do Ministério da Educação ⁶⁹, já citado, é o primeiro documento normativo nacional dedicado a reconhecer os dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos CEFFAs.

- O MEC reconhece pela primeira vez a forma de funcionamento da Pedagogia da Alternância e considera o tempo sócio profissional como letivo, colocando a importância dos instrumentos pedagógicos para que tenha de fato o valor de um tempo letivo
- Descrição das tipologias de alternância e recomenda a alternância integrativa como o modelo ideal para funcionamento de uma EFA
- Os quatro pilares são destacados em sua íntegra e também são recomendados como distintivo qualitativo das EFAs para manterem o diferencial da proposta.

LEI Nº 12.695, DE 25 DE JULHO DE 2012 (FUNDEB)

- Art. 13. A Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007, passa a vigorar com as seguintes alterações:
- “Art. 8º.
- § 1º Será admitido, para efeito da distribuição dos recursos previstos no inciso II do caput do art. 60 do ADCT, em relação às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o poder público, o cômputo das matrículas efetivadas:
 - I - na educação infantil oferecida em creches para crianças de até 3 (três) anos;
 - II - na educação do campo oferecida em instituições credenciadas que tenham como proposta pedagógica a formação por alternância, observado o disposto em

PORTARIA N.º 100

regulamento.

- Portaria n.º100, DE 7 DE OUTUBRO DE 2015 - Institui Grupo de Trabalho – GT para estudo e elaboração de proposta de Políticas Públicas que visem ao fortalecimento dos Centros Familiares de Formação por Alternância – CEFFAs.

PORTARIA N.º 1.071

- Portaria que incluiu as matrículas do Ensino Fundamental no FUNDEB – Portaria n.º 1.071, publicada em 20 de novembro de 2015 e republicada em 11 de Janeiro de 2016, que regulamenta o cômputo das matrículas em instituições comunitárias, que ofertam a educação do campo e que tenham como proposta pedagógica a formação por alternância

O reconhecimento da Pedagogia da Alternância em Leis, Portarias e Pareceres do Conselho Nacional de Educação a consolida como uma alternativa pedagógica a ser adotada por escolas públicas ou particulares que venham a adotar a PA na organização pedagógica de

suas atividades. O reconhecimento legal de seus tempos-espços formativos que integram escola-comunidade-família alimenta ainda mais os sonhos de quem pretende por meio dela promover a educação transformadora. Somado a estas conquistas, temos ainda os 46 Cursos de Licenciaturas em Educação do Campo, dos quais, 42 foram criados pelo Edital 01/2012/MEC/SECTEC/SECADI que expandiu as licenciaturas para atender todas as regiões do país, formando educadoras e educadores do campo para atuarem nas escolas do campo, dentre elas, os CEFFAs (EFAs e CFRs).

Para Pedagogia da Alternância ser colocada em prática, existem quatro pilares que a sustentam, sendo dois considerados meios e dois fins do trabalho pedagógico da escola. No entanto, a concepção de educação influencia nos quatro pilares. Numa EFA tradicional com base na educação rural, o currículo segue diretrizes diferentes de uma concepção liberadora presente na educação do campo. Na Pedagogia da Alternância tradicional os pilares são os seguintes, de acordo com Gimonet (2007) e também Marirrodriaga e Puig-Calvó (2010): Pilares Fíns: Formação Integral (projeto pessoal) e Desenvolvimento do Meio; Pilares meios: Alternância (um método pedagógico) e Associação (pais, famílias, profissionais. Instituições).

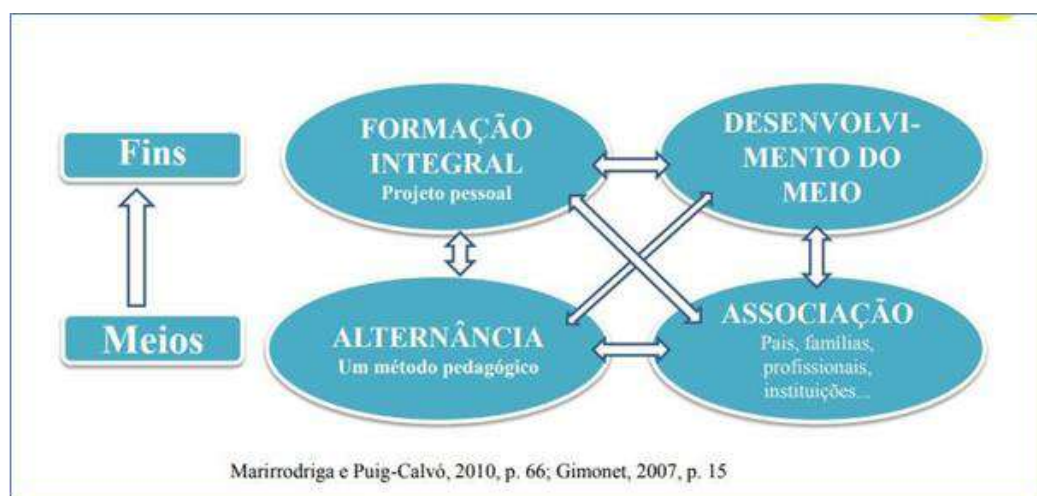


Figura 10 - Pilares da Pedagogia da Alternância
Fonte: Gimonet, 2007.

Para Begnami (2019), a concepção libertadora com base nas teorias de Paulo Freire faz uma releitura desses pilares, dando, aos mesmos, os elementos desta concepção que é a mais defendida pelo Movimento Por Uma Educação do Campo. Uma concepção de educação que não somente forma tecnicamente para o mundo do trabalho, mas também, para as transformações necessárias no modelo de produção para uma lógica sustentável que garanta maior distribuição de renda, respeito à vida, às culturas e ao meio ambiente dos povos do campo, das águas e da floresta.



Figura 11 - Releitura dos Pilares da Pedagogia da Alternância
Fonte: Begnami, 2019.

Podemos perceber nesses quatro pilares da Pedagogia da Alternância com base na concepção libertadora que existem elementos de uma educação transformadora e politicamente comprometida com a realidade de suas comunidades. Há um caráter de responsabilidade social quando a proposta de educação emancipatória - libertadora e transformadora está intrinsecamente ligada à produção sustentável da vida tendo na Pedagogia da Alternância, uma educação popular e contextualizada com a realidade local por meio da autogestão, famílias, comunidades e movimentos sociais. Uma educação que vise a transformação de seus sujeitos em agentes construtores de seus mundos, de suas vidas em suas comunidades. Para Paulo Freire a ação pedagógica é uma ação política a partir do momento em que buscamos superar as mazelas impostas às populações de nossas comunidades populares.

A ligação da Pedagogia da Alternância com a educação popular aqui expressa neste esquema dos quatro pilares de Begnami (2019), nos mostra a dialogicidade defendida por Paulo Freire que coloca o saber intelectual do educador sob a égide da ciência pedagógica e o saber popular das experiências vividas pelos educandos e pelo próprio educador no processo de transformação da realidade de seus sujeitos a partir da construção coletiva e dialógica do conhecimento de todos os sujeitos envolvidos no processo (educandos e educadores). Para tanto, os educadores e educadoras e demais profissionais da escola precisam ter coragem e compromisso com a mudança da realidade de suas comunidades.

Uma das condições necessárias para que nos tornemos um intelectual que não teme a mudança é a percepção e a aceitação de que não há vida na imobilidade. De que

não há progresso na estagnação. De que, se sou, na verdade, social e politicamente responsável, não posso me acomodar às estruturas injustas da sociedade. Não posso, trair a vida, bendizê-las. (FREIRE, 2001, 35)

Este espírito transformador incorporado por muitos CEFFAs são, hoje, exemplos de formação com base nos princípios pedagógicos da Educação do Campo. De uma luta por terra e território dos povos do campo, das águas e da floresta. Luta por uma sociedade mais justa, mais equilibrada com o meio ambiente, por sustentabilidade da vida. De uma vida que respeite a sociobiodiversidade necessária para que o campo seja de todos e todas e com o movimento Por Uma Educação do Campo crescendo e se fortalecendo com as Licenciaturas em Educação do Campo que formam educadores e educadoras por todo país e os cursos de graduação bacharéis e tecnólogos que formam profissionais do campo, no campo e para atuarem junto às suas comunidades camponesas e tradicionais, os CEFFAs também acompanham este processo de expansão da Educação do Campo.

O Tocantins passa por um processo de expansão de Escolas Família Agrícola. Cada Escola Família Agrícola possui uma associação formada por pais, alunos e de outros agricultores da região, que cuidam das questões administrativas, definem o plano e estratégias de ação, contratando professores e buscando alternativas de sustentabilidade. Até 2016, existiam duas escolas família agrícola no Tocantins: Escola Família Agrícola de Porto Nacional e Escola Família Agrícola Zé de Deus, em Colinas. A partir de 2016 foram criadas mais duas escolas em convênio com a Secretaria Estadual de Educação e Cultura: Escola Família Agrícola Zé Profiro, em São Salvador e a Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo, lócus desta pesquisa.

Na Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo – EFABIP o quadro de professores é escolhido pelos membros da Associação da Escola Família Agrícola (AEFA) e contratados pela secretaria de Educação e Cultura do Estado do Tocantins (SEDUC). É sobre esta escola que dedicaremos o próximo capítulo.

3 NÃO VOU SAIR DO CAMPO PRA PODER IR PRA ESCOLA²⁵: a Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo e os Instrumentos Pedagógicos da Alternância

*Eu quero uma escola do
campo. Onde esteja o ciclo da
nossa semente. Que seja como a
nossa casa,
que não seja como a casa
alheia. (letra da canção de
Gilvan Santos)*

A Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Pe. Josimo tem sua história intimamente ligada aos movimentos sociais dessa região e sua cartografia social²⁶, principalmente os movimentos sindicais e associações locais, que viram a necessidade de um sistema educacional direcionado às necessidades do trabalhador rural e que levasse em conta as especificidades do mundo camponês. Tais organizações viram, portanto, a educação como forma de transformação social da região em que vivem (EFABIP, 2020).

A realidade atual do campo brasileiro é pautada pela exclusão de seus povos ao acesso a uma educação de qualidade, voltada para suas especificidades, seus saberes e relação com a terra, suas ligações com a família/comunidade e aponta para uma série de questões e inquietações, dentre as quais destaca-se a indagação: que escola é essa imposta nas comunidades rurais que negam os saberes dos povos do campo, das águas e da floresta?

A partir dessa indagação, este capítulo pretende abordar o surgimento da Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo – EFABIP, no norte do Tocantins e como a mesma apresenta os instrumentos próprios da Pedagogia da Alternância em seu Projeto Político Pedagógico.

Os alunos matriculados na EFABIP são filhos (as) de agricultores familiares pertencentes a 12 municípios tocantinenses na microrregião do Bico do Papagaio (No Mapa 1: 1) Esperantina; 2) São Sebastião do Tocantins; 3) Araguatins; 4) Buriti do Tocantins; 5) Carrasco Bonito; 6) Sampaio; 7) Augustinópolis; 8) Praia Norte; 9) Axixá; 10) Sítio Novo do Tocantins; 11) São Miguel; 13) Itaguatins). A Estrutura Curricular utilizada pela EFABIP é semelhante à de outras escolas agrícolas que possuem o curso técnico em agroecologia.

²⁵ Trecho da canção de Gilvan Santos

²⁶ O nome Bico do Papagaio, remete ao bico das alegres e coloridas aves, os papagaios, essa migro região faz divisa com os estados do Maranhão e Pará, vale destacar que, a partir da metade do século XX, essa região já era alvo de conflitos pela posse de terra e território.

A Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo está situada na cidade de Esperantina do Tocantins, na micro região do Bico do Papagaio, na qual atende 12 municípios dessa micro região (Mapa 1).

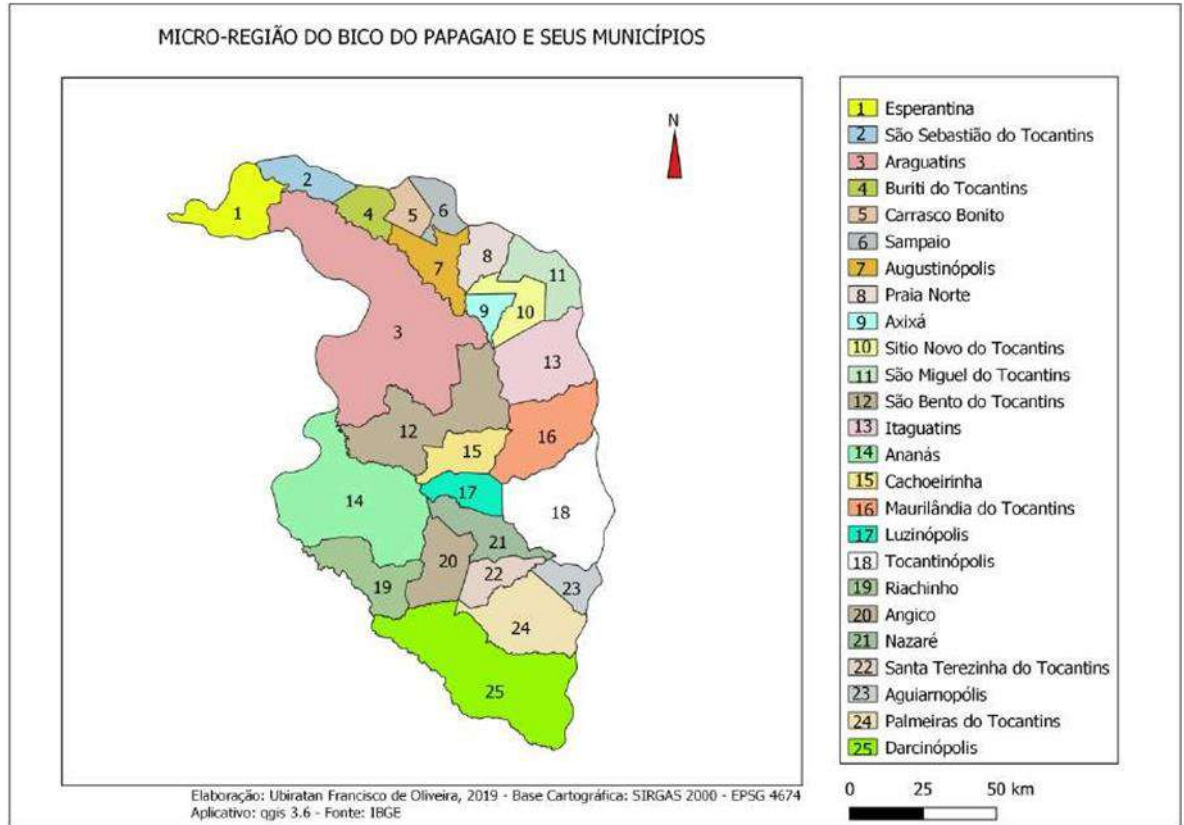


Figura 12 - Mapa da Microrregião do Bico do Papagaio e seus municípios
Fonte: Oliveira, 2019.

O território do Bico do Papagaio ocupa uma área de 403.132 ha, dos quais, 11.036 ha é cultivado com culturas temporárias e 1.041 ha com culturas permanentes, demonstrando a realidade da agricultura familiar camponesa de subsistência, que cultivam a terra temporariamente, em roças para retirar o sustento das famílias e comercializarem o excedente da produção. A área total do estado ocupada com estabelecimentos rurais é de 16.765.716 ha e o território constituído por 5.885 estabelecimentos rurais.

Estes estabelecimentos rurais estão distribuídos em: 1.935 para a Silvicultura e a exploração florestal; 1.536 para a pecuária numa área de 299.258 ha, que comparada a ocupada com esta atividade no estado de 13.727,467ha, assim, a maioria da área do território é ocupada pela pecuária, que por sua vez é mantenedora da economia do estado; 1.417 com lavouras, destas 140 permanentes e 1.331 temporárias, ocupando uma área de 35.944 ha; 786 com produção mista entre lavoura e pecuária; 144 para exploração de Carvão Vegetal; 09 nas atividades de horticultura e viveiros e 04 Aquicultura e Pesca. (PTDRS,2006).

A base da economia do território é a agricultura, especialmente a agricultura familiar, com a existência de 144 Projetos de Assentamento da Reforma Agrária e com agricultura camponesa tradicional, portanto existe um número, relativamente, numeroso de pequenos agricultores, pequenos proprietários, apicultores, bem como extrativistas que sobrevivem da coleta de coco babaçu, frutas como cupuaçu, caju e bacuri e da pesca artesanal. Com relação aos municípios localizados às margens dos principais rios (Tocantins e Araguaia), por ocasião da sazonalidade e o surgimento das praias, durante os meses do verão torna-se um atrativo para o comércio de olerícolas para os turistas nas temporadas, nos meses de julho e agosto (PTDRS,2006).

No início da década de 1960 o povoamento começou, formado principalmente por caçadores e lavradores. Localizando-se a margem direita do rio Araguaia, formaram um povoamento conhecido como campestre que mantinha através do rio uma intensa relação comercial com a cidade de Araguatins Estado do Tocantins, São João do Araguaia e Marabá no estado do Para, principalmente, de gêneros oriundos das roças de subsistência (Arroz, milho, feijão, mandioca) e produtos extrativistas como coco babaçu e carnes e peles de animais silvestres.

A partir da metade da década de 1970 chegou um proprietário oriundo da capital do estado do Goiás reivindicando a posse das terras, já ocupadas, dando início ao conflito que perdurou por alguns anos, onde foram mortas muitas pessoas. Os grileiros reivindicaram as terras com documentos falsificados, fomentados por incentivos governamentais da época que iludiam muitas pessoas dizendo que aqui existia terras sem gente que deveriam ser ocupadas por gente sem-terra, os primeiros moradores se defendiam argumentando que já moravam a muito tempo na localidade e tinha estabelecido uma identidade com a natureza do local e construídos laços sociais e familiares. Os primeiros habitantes se organizaram em mutirões para preparar a terra e cultivá-las e se organizavam para resistir, com apoio do sindicato dos trabalhadores rurais e do Padre Josímo, resistiam, bravamente, contra toda sorte de injustiças que recaiam sobre eles.

Após o assassinato de Padre Josímo²⁷ na década de 80, as terras foram demarcadas e distribuídas aos seus legítimos donos, caçadores e lavradores oriundos, principalmente, da região nordeste, sendo os estados do Maranhão, Piauí, Ceará e os

²⁷ Assassinado em Imperatriz do Maranhão, em 10 de maio de 1986, aos 33 anos, na escada do escritório da comissão Pastoral da Terra – CPT, a qual coordenava na Diocese de Tocantinópolis. Negro, Sacerdote na linha da libertação, irmão dos pobres, este menino de sandálias surradas desafiou poderes implacáveis deste país: o latifúndio, a justiça, a política (BRETON, 2000).

principais centros de origem, assim, conseguiram o direito legal de ter suas terras para trabalhar e criarem suas famílias. O projeto de assentamento Santa Cruz II, foi criada em fevereiro de 1989, através de portaria MA/Nº 134, no dia 27 de fevereiro de 1989. Recebeu o nome fazenda Santa Cruz do proprietário que um dia veio expulsos. Foram assentadas 279 famílias com a área total de 10.548, 2049 hectares as terras desta fazenda eram utilizadas para a criação de gado e extração de madeira.

Como encontramos no Projeto Político Pedagógico – PPP – da EFABIP, a idealização de uma Escola Família Agrícola surgiu desde que se iniciou a conquista dos primeiros assentamentos na região extremo norte do Tocantins, nesta época ainda pertencente ao estado de Goiás. Dentre aqueles e aquelas que defendiam a educação de qualidade para os povos do campo, das águas e da floresta no Bico do Papagaio estava o Professor Padre Josimo Tavares, que teve seu nome homenageado na implantação da Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio.

Já em 1996 organizações sindicais e associações de trabalhadores e trabalhadoras rurais realizaram visitas de intercâmbio para conhecer as experiências e a proposta de uma educação voltada para o campo em outras regiões. Em 2006 essas organizações juntamente com a Comissão de Implantação de Ações Territoriais (atual Território da Cidadania do Bico do Papagaio), promoveram em parceria com a Coordenação Sindical, momentos de debates e oficinas para conhecimento mais aprofundado da temática: Educação do Campo e Pedagogia da Alternância (EFABIP, 2020).

A Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo é, portanto, uma conquista dos movimentos sociais e sindicais, foi construída com recurso do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), no Município de Esperantina em uma área pública doada pela Associação dos Agricultores do Projeto de Assentamento Mulatos, com aval do INCRA, que destinou uma área total de 07 alqueires (33, 6 hectares). A construção da escola foi finalizada em fevereiro 2012, porém, só iniciou suas atividades letivas em 2016.

A escola conta com o espaço físico de 04 salas de aula para o curso; 01 Centro de Inclusão Digital (Laboratório de informática); 01 Biblioteca com acervo; 01 Sala de Educadores / monitores de disciplinas (com banheiro); 01 Sala de Direção e Secretaria (com banheiro); 01 Cozinha com banheiro; 01 Refeitório; 01 Depósito para mantimentos; 01 Açougue; 04 Dormitórios masculinos; 01 Banheiro masculino anexo aos dormitórios; 04 Dormitórios femininos; 01 Banheiro feminino anexo aos dormitórios; 01 Lavanderia masculina; 01 Lavanderia feminina; 01 Galinheiro (área total) /galpão; 01 Hora, 01 Viveiro de

mudas de plantas; 01 casa do mel; 01 Apiário; 01 Pocilga; 01 Sistema Aquapônico; Áreas abertas (pátio e corredores); 01 Poço artesiano;



Figura 13 - Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo
Fonte: acervo da EFABIP



Figura 14 – Vista Panorâmica da Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo
Fonte: acervo da EFABIP

A Unidade Escolar está credenciada pela Portaria nº 2.115, de 21 de outubro de 2013. Foi concedida em comodato (empréstimo de um bem) ao governo do Estado do Tocantins por meio da Lei nº 001/2016. A Unidade Escolar adota o sistema da Pedagogia da Alternância, oferta Ensino Fundamental (7º e 9º ano) e curso Técnico em Agroecologia integrado ao Ensino Médio. Essas modalidades de ensino possuem como bases legais a LDB, art. 28, incisos I, II e III; Resolução CNE/CEB Nº 1, de 03 de abril de 2002; Parecer CNE/CEB nº 1/2006.

A Alternância Pedagógica acontece em dois tempos-espacos distintos: uma semana na escola (Tempo Escola) e uma semana na comunidade (Tempo Comunidade), sendo que todo processo é articulado por meio dos instrumentos pedagógicos da Pedagogia da Alternância, com ano letivo dividido em 40 seções, sendo 20 Tempos Escola (TE) e 20 Tempos Comunidade (TC). Os educandos e educandas passam uma semana alojados na escola (TE), onde socializam seus saberes populares da lida diária com a terra trocando experiências com os saberes científicos a partir das disciplinas ofertadas e na outra sessão (TC) levam as experiências adquiridas na escola para sua propriedade/comunidade, no intuito de implanta-las acompanhadas de monitores da Escola e retornam para a escola onde socializam suas experiências com os demais educandos e educadores.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola, a Visão Estratégica está organizada da seguinte forma:

- a) **MISSÃO:** Promover a Educação do Campo proporcionando a sucessão rural e o desenvolvimento rural sustentável
- b) **VISÃO DE FUTURO:** Ser uma entidade de referência em educação do campo devido à qualidade do ensino e pela formação, os quais devem proporcionar desenvolvimento integral e melhora na qualidade de vida da comunidade em que se insere
- c) **OBJETIVOS:**
 - Promover educação gratuita e de qualidade aos jovens do campo;
 - Busca pela promoção de desenvolvimento rural sustentável por meio da Pedagogia da Alternância;
 - Integrar os conhecimentos populares e científicos e colocá-los em prática nas suas propriedades;
 - Fortalecer a Pedagogia da Alternância, períodos vividos na escola e período vividos nos seus coletivos de origem, propiciando o envolvimento das famílias e

das lideranças comunitárias nas práticas de intercâmbio educativo, a fim de que estudantes, pais, líderes e educadores-monitores participem nas diversas instâncias do trabalho educativo e da coletividade, identificando as dificuldades e buscando soluções para os problemas existentes;

- Possibilitar o acesso ao conhecimento das formas de produção agropecuária de gêneros alimentícios e florestais, segundo os princípios da agroecologia;
- Propiciar a formação de formadores para atuarem junto a pequeno(as) agricultores(as) e em suas propriedades com base e referências agroecológicas;
- Possibilitar estudos e pesquisa e implementação de projetos voltados para as áreas de agricultura familiar;
- Preparar jovens agricultores familiares com habilitação e capacidade de realizar trabalhos, gerenciar e orientar processos produtivos agropecuários de acordo os princípios agroecológicos;
- Assegurar a sucessão rural através do preparo educacional e valores com ferramentas de gestão modernas que compreendam a nova realidade rural com enfoque agroecológico;
- Formar profissionais competentes e comprometidos com o desenvolvimento rural sustentável;
- Desenvolver tecnologias agroecológicas que visem à produção agropecuária com menor impacto ambiental;
- Capacitar profissionais a fim de atender a demanda regional e com conhecimento e vivência da realidade local. Analisar a situação técnica, econômica e social da região, identificando as atividades peculiares das áreas e serem implantadas;
- Organizar e monitorar o uso e manejo do solo de acordo com suas características e ainda as alternativas de otimização dos fatores climáticos e seus efeitos no crescimento e desenvolvimento das plantas e dos animais e a propagação em cultivo aberto ou protegidos em viveiros e casas de vegetação;
- Planejar, executar, acompanhar e fiscalizar todas as fases dos projetos agropecuários;
- Administrar as propriedades rurais;
- Elaborar, aplicar e monitorar programas preventivos de sanitização na produção animal, vegetal e agroindustrial;

- Fiscalizar produtos de origem vegetal, animal e agroindustrial;
- Realizar medição, demarcação e levantamento topográficos rurais;
- Atuar em programas de assistências técnica, extensão rural

d) VALORES:

- i. Compromisso: Valorizamos o compromisso assumido com a comunidade escolar, pois, temos a consciência de que nossa responsabilidade vai além do espaço escolar;
- ii. Participação: Incentivamos à participação como atitude de aprendizado e ensino que nos acompanha em todos os momentos da vida;
- iii. Solidariedade: Acreditamos na solidariedade como sentimento que une diferentes povos pelo fato de compartilharem a justiça e o amor;
- iv. Competência: buscamos a competência como um processo inacabado e um esforço coletivo na construção do saber, revisão da própria experiência para desenvolver habilidades, acompanhar mudanças e modificar atitudes e comportamentos.

Destacamos aqui o sentido coletivo dos processos educativos envolvendo as comunidades com as famílias, lideranças comunitárias e escola presente no Projeto Político Pedagógico da Escola, se tornando um compromisso permanente e oficial institucionalizado, tornando-se uma política da escola. Podemos perceber que os pilares da Pedagogia da Alternância na concepção transformadora estão presentes em todos os elementos da estratégia política da escola com o objetivo de formar profissionais comprometidos com o desenvolvimento rural sustentável, com a solidariedade entre comunidades camponesas, com valorização da cultura de seus lugares, etc. Para tanto, os profissionais contratados devem aceitar e compreender essa política.

COMPROMISSO DO MONITOR

- Aceitar e defender a metodologia da escola;
- Cumprir suas tarefas individuais e trabalho em equipe, bem como os prazos, normas, legislação estabelecidos pelos órgãos de controle e pela escola;
- Atender e orientar os alunos individualmente e coletivamente;
- Conhecer a realidade sociocultural do aluno;
- Participar de formações continuadas e em serviço.

A política institucional para garantir as estratégias da escola e colocar em prática a Pedagogia da Alternância enfrenta diversos desafios como a formação de docentes que

conheçam e compreendam a Pedagogia da Alternância e a Educação do Campo; as burocracias dos órgãos de controle e o currículo estabelecido pelo sistema educacional do Estado que não tem desenvolvido uma política de educação do campo, lembrando que a escola é conveniada com a Secretaria de Educação do Estado.

Para superar esses desafios, a escola tem realizado diversas atividades em conjunto com a Secretaria de Educação do Estado afim de alinhar a parceria com o órgão estatal, apresentando as especificidades da Educação do Campo em Pedagogia da Alternância. Tem realizado oficinas de formação com os profissionais da escola para que compreendam melhor sua política e é justamente neste ponto que nossa pesquisa entra com a proposta de um produto voltado para a formação continuada de professores e professoras de escolas em alternância pedagógica.

As atividades pedagógicas das EFAs são construídas pela comunidade escolar, em momentos de participação dos estudantes, das famílias, dos parceiros e dos monitores, seguindo os princípios que a orientam e a legislação vigente como a LDB e o Decreto Lei que regulamenta a Política Nacional de Educação do Campo. É neste sentido que a escola é pensada, repensada e adequada às necessidades das comunidades camponesas.

As atividades de organização da proposta da escola são: Plano de Formação, Tema Gerador, Divisão de Trabalhos Diários, Monitor Responsável da Semana, Calendário de Datas Comemorativas, Conselho de Classe Participativo, Avaliação Formativa, Reunião Pedagógica, Reunião Administrativa, Jornada de Planejamento, Plano de Aprendizagem, Formação das Famílias, Semana da Cultura, OLIMPEFA, Orientação para a Construção dos Projetos Pessoais e Profissional de Vida, Assembleia da Associação e a Contribuição das Famílias. O Plano de Formação é fundamental para a construção da proposta pedagógica da escola e alinhamento da mesma entre todos os docentes/monitores com suas disciplinas.

Esse conjunto de disciplinas abre espaço para reflexões acerca do Plano de Formação dos CEFFA e da Pedagogia da Alternância (PA), cujo propósito é oferecer uma formação mais alinhada à realidade do contexto do campo, concretizando-se como um projeto gestado para atender às reais necessidades dos camponeses. O Plano de Formação contempla tanto as especificidades em termos de conteúdos inerentes ao currículo oficial escolar como as especificidades temáticas e demandas da formação para os jovens camponeses, já que engloba processos de letramentos situados dentro das práticas sociais locais, enfatizando o compromisso da escola e da alternância com a comunidade e com seus alunos, um dos princípios estruturantes da Educação do Campo. (SILVA, 2018, 145).

A ênfase dada ao Plano de Formação por Silva (2018) está intrinsecamente ligada aos princípios da Educação do Campo. Ele faz essa amarração ao dizer sobre a forma como os planos de formação precisam se conectar com a realidade das comunidades camponesas e este

é princípio fundante da Educação do Campo. Sua pesquisa sobre os processos de letramento em CEFFAs tem como objeto principal os cadernos de acompanhamento e da realidade como Instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância.

Os Instrumentos Pedagógicos para colocar essas atividades em prática são os dispositivos de ação que efetivam a Pedagogia da Alternância, possibilitando ao estudante relacionar-se com a família, com os parceiros da formação, com o conhecimento científico, com o meio social, profissional e cultural de maneira ativa, buscando sua formação integral e sua atuação para o desenvolvimento do meio, nessa estrutura os instrumentos pedagógicos e as disciplinas são trabalhados de forma transversal e/ou multidisciplinar. Este sistema favorece a participação e a integração da família e da comunidade e coloca o estudante como sujeito de sua própria aprendizagem que constrói e reconstrói conhecimento.

Os instrumentos pedagógicos são utilizados, de forma transversal nas disciplinas curriculares na escola e são trabalhados a partir de temas geradores na perspectiva freiriana. Desta forma eu como educadora busco sempre trazer a realidade dos educados para a sala de aula e interligar os temas do plano de estudo nas outras disciplinas que leciono. Ao trabalhar com artes, por exemplo, trago sempre as místicas, poemas, poesias relacionadas ao tema do plano de estudo do bimestre vigente e busco trazer também as práticas camponesas e a arte campesina.

Nossas principais atividades pedagógicas realizadas anualmente são: Encontro de formação das Famílias, Conselho de classe participativo, Avaliação da Sessão Escolar, OLIMPEFA, Acompanhamento Personalizado, Semana da Cultura, Plano de Estudo, Projeto de Vida, Culminância do Plano de Estudo

3.1 Os instrumentos da Pedagogia da Alternância (P.A)

Os Instrumentos Pedagógicos (doravante IP) são os dispositivos de ação que efetivam a PA, possibilitando ao estudante relacionar-se com a família, com os parceiros da formação, com o conhecimento científico, com o meio social, profissional e cultural de maneira ativa, buscando sua formação integral e sua atuação para o desenvolvimento do meio, bem como integrar os conhecimentos populares e científicos e colocá-los em prática nas suas propriedades.

Dessa forma servem para alcançar os objetivos desse modelo inovador de educação dentro dos Centros Familiares de Formação por Alternância, ao abordar as

atividades e os instrumentos que compõem a alternância, Gimonet (2007, p. 28) compreende que:

Sem instrumentos apropriados permitindo sua implementação, a alternância permanece sendo uma bela ideia pedagógica, porém sem realidade efetiva. Porque tudo se prende e a alternância, como outros métodos, funciona como um sistema em que os diferentes componentes interagem. Sem projetos e sem rumos a dar o sentido, as técnicas e os instrumentos pedagógicos põem ser percebidos como justaposições de atividades escolares e sua implementação faltar-lhe alma e dimensão.

O uso dos instrumentos da PA nas Escolas Famílias Agrícolas se faz extremamente necessário na alternância, uma vez que eles possuem o papel fundamental de efetivar esse método de ensino, levando em consideração que os educandos estudam em diferentes contextos/espços (tempo-escola e tempo-família/comunidade) em um processo que permite a práxis educativa desses sujeitos e sujeitas.

A Pedagogia da Alternância como metodologia de estudo propõe: 1- partir da realidade do educando, buscando a contextualização do ensino e o aproveitamento da bagagem cultural do mesmo; 2- a reflexão a luz dos conhecimentos científicos das diversas disciplinas da escola; 3- retorno a realidade com ações capazes de transformar a mesma. É a práxis freiriana: Ação – Reflexão – Ação. (BEGNAMI, 2019, 22)

Nesse sentido os instrumentos pedagógicos mais importantes para essa consolidação são: o Plano de Estudo (integração da vida do estudante com a comunidade), socialização da pesquisa (ou colocação comum) do plano de estudo; visitas às Famílias (conhecer a realidade do aluno), Caderno da Realidade (relatos da vida), caderno de acompanhamento (elo entre Família e Escola), dentre outros.

Ao falar sobre esses dispositivos pedagógicos, Gimonet (2007) afirma que eles representam o subsistema operacional do sistema de formação alternada e que para que eles sejam implantados existem finalidades e princípios a serem alcançados: As Finalidades: De um lado, a formação integral da pessoa, a educação e, de maneira concomitante, a orientação e a inserção socioprofissional; De outro lado, a contribuição ao desenvolvimento do território onde está sendo implantado o CEFFA. Os Princípios: A primazia da experiência sobre o programa.

Partindo dessa premissa Gimonet (2007, p. 29) destaca que “A Pedagogia da Alternância dos CEFFAS representa um caminhar permanente entre a vida e a escola. Sai da experiência no encontro de saberes mais teóricos para voltar novamente à experiência, e assim sucessivamente”. Destaca ainda que essas finalidades e princípios dos instrumentos da PA, estabelecem uma dupla relação para o alternante, são elas: “ao trabalho e ao mundo da produção e seus saberes, a vida social e econômica, ambiental e cultural dos lugares onde

vive, de um lado; a um lugar “escolar” com suas atividades, sua cultura e seus saberes, de outro lado”.

Ao abordarem os Instrumentos da PA nos CEFFAs, Bezerra, Cerqueira, Cerqueira e Aires (2017) destacam que os Centros Familiares de Formação por Alternância utilizam instrumentos pedagógicos particulares no internato e na ação comunitária, reforçam ainda que cada CEFFA adere um conjunto de instrumentos de acordo com a sua realidade/necessidade, não sendo obrigatória utilização de todos os instrumentos.

Na EFABIP atualmente estão sendo utilizados o Plano de Estudo; Caderno da Realidade; Caderno de Acompanhamento; Visitas às famílias, Intervenção Externa; Saraus ou Noites Culturais. É importante lembrar que esses instrumentos se dividem entre o internato (sessão escolar) e os instrumentos da ação comunitária (sessão família). Os instrumentos do internato são destacados por Gimonet (2007).

- Internato
 - Tema Gerador
 - Viagem de estudo
 - Folha de observação
 - Intervenção externa
 - Caderno da realidade
 - Acompanhamento Personalizado;
 - Avaliação Formativa
 - Saraus ou noites culturais;

- Ação comunitária (sessão familiar)
 - Plano de estudos;
 - Caderno de acompanhamento;
 - Visita às famílias;
 - Cursos;
 - Estágios;
 - Atividade retorno;
 - Projeto pessoal de vida ou projeto profissional do jovem;

Tendo em vista contemplar as finalidades e princípios fundamentais para a efetivação da alternância escolar/comunitária. A alternância acontece dividida em duas etapas: uma semana na escola (tempo escola) e uma semana na comunidade (tempo comunidade), todo processo é articulado por meio dos instrumentos pedagógicos da PA. Contudo, existem outras formas de alternância com tempo escola que variam de uma semana a um mês.

De acordo com o projeto Político Pedagógico (EFABIP, 2020), a EFA é o lugar privilegiado para a escuta e reflexão dos problemas que o jovem vive em seu meio. De um lado, receptora dos problemas e de outro, propulsora da ação refletida. O educando é um sujeito ativo deste processo, numa dinâmica integrada por instrumentos metodológicos

específicos (Instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância). Capta as indagações e problematizações provindas das realidades de suas vidas familiar e comunitária e as leva à EFA, colocando em comum, comparando com as dos demais colegas, analisando, interpretando e generalizando. Dessa forma, considera que a pessoa se educa mais pelas situações em que vive do que apenas pelas tarefas que realiza na escola.

Frente a tantas pedagogias ilustradas, discursivas, convincentes, que têm como centro a palavra, a letra, as pedagogias dos movimentos sociais trazem a centralidade dos processos de produção, as relações produtivas, na terra, no trabalho e seus produtos (ARROYO, 2014). Partindo dessa mesma linha de pensamento Freire (1996) diz que uma pedagogia fundada na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando e, assim, ele poderá contribuir para seu desenvolvimento com compromisso ético e social com sua realidade social. e que visam a valorização do homem e da mulher do campo com suas culturas e costumes, bem como seus trabalhos e produção camponesa (ARROYO,2014).

A percepção de que há dentre os processos de construção do conhecimento, a interação e interpretação do outro a partir da valorização do meio em que eles estão inseridos, desvelam as lacunas da educação tradicional inserida no meio rural na maioria das vezes, sem contextualização e entendimento dos modos de viver dos sujeitos e sujeitas do campo. Desta forma a educação do campo e para o campo se efetiva através da Pedagogia da Alternância e seus Instrumentos Pedagógicos com temas ligados direta ou indiretamente com o contexto das realidades dos educandos.

Essa pedagogia nos instiga a pensar em uma artimanha indutora do interesse dos estudantes para com os conteúdos que neste processo é vinculado as famílias e comunidades dos educandos e os estimula a pensar o campo como lugar de resistência, trabalho, educação, luta pela terra e moradia com qualidade de vida.

Todavia, tais processos surgem em meio a realidade da agricultura familiar no Brasil, que é marcada historicamente por desigualdades sociais e banalização da educação nos espaços rurais. Conforme reconhecimento do próprio Ministério da Educação, o Estado brasileiro foi omissos na formulação e elaboração de diretrizes políticas e pedagógicas específicas para escolas do campo, (MOLINA, 2017)

Uma das formas apresentada para o fortalecimento do campesinato são os temas abordados nos Planos de Estudo, tendo em vista que são temas interdisciplinares e interculturais. Candau, (2008), afirma que não há educação que não esteja nos processos culturais do contexto em que se situa. Neste sentido, não é possível conceber uma experiência

pedagógica desculturizada²⁸, isto é, desvinculada totalmente, das questões culturais da sociedade.

Outra consideração é que não devemos perder de vista que, os planos de estudos têm o papel de fortalecimento da identidade camponesa dos sujeitos e sujeitas do campo, já que seus temas centrais e geradores são em suma temas ligados intrinsecamente à agricultura familiar, ao meio ambiente, à identidade cultural e social dos povos do campo, da floresta e das águas, à reforma agrária, aos movimentos sociais entre outros temas.

3.1.1 Plano de Estudo

Dentre os IP mais importantes da PA para a afirmação identitária dos sujeitos do campo, podemos citar o Plano de Estudo (doravante PE). Ele representa o principal instrumento metodológico de articulação entre Casa – Escola, unindo conhecimento científico ao conhecimento empírico, rompendo a dicotomia entre teoria e prática. A PA proporciona um ambiente propício para a aprendizagem, pois o jovem não se desvincula da família nem da comunidade em que está inserido. Silva (2011, p. 22) ressalta que o plano de estudo:

é um caminho de mão dupla, uma vez que traz o conhecimento da cultura popular para a EFA e é responsável por levar para a vida cotidiana as reflexões aprofundadas na escola. Durante o final ou início de cada ano letivo, a EFA define os temas geradores para cada alternância, ou seja, os planos de estudo a serem pesquisados em casa ou no meio familiar/propriedade. É importante ressaltar que alunos e familiares participam da elaboração implicam os jovens na elaboração do roteiro da pesquisa. Este roteiro é previamente avaliado e levado para a estada em casa (Tempo Comunidade), onde é orientado para que a pesquisa retorne com sucesso ao CEFFA. Posteriormente, tudo é registrado no Caderno da Realidade (UNEFAB apud Silva, 2011, p. 22).

O Plano de Estudo é o instrumento chefe da pedagogia dos CEFFAs, como meio de exploração, de expressão e de formalização dos componentes de uma das entidades de formação (GINONET, 2007). Em consonância com Ginonet, o autor Bezerra et.al. (2017), afirma que o plano de estudo é a atividade de pesquisa que parte do tema gerador. É elaborado pelos estudantes, orientado pelos monitores na sessão escolar e realizado junto a família, á comunidade, ao trabalho ou a organização social, na sessão-família. Retornando a escola, é ponto de partida para as aulas e, de forma transversal, perpassa as outras atividades da sessão-escola, concluindo com a atividade de retorno.

Cada Escola Família Agrícola escolhe os temas do Plano de Estudo para ser trabalhado na unidade escolar, sempre levando em consideração as necessidades da

²⁸ É o processo da perda da identidade cultural de indivíduos ou grupos sociais.

comunidade local, das famílias e as necessidades dos educandos. Sendo que os temas são distribuídos de acordo com as turmas, levando em conta a idade dos sujeitos e a necessidade da intervenção para a formação humana dos mesmos.

[...] podemos afirmar que a proposta de estudos dos PE mostra a força dos princípios da PA na trajetória de um CEFFA e a importância da formação proposta a ser desenvolvida concomitantemente com os estudos das disciplinas do currículo oficial escolar para os filhos dos camponeses. Isto é, além de estudarem os conteúdos previstos nas disciplinas do currículo tradicional. (SILVA, 2018, p 151)

Para melhor entendimento do processo de efetivação do plano de estudo trabalhado na EFABIP, segue na tabela a baixo a sequência formulada pelos professores/monitores responsáveis pela disciplina de instrumento da Pedagogia da Alternância. As Etapas de construção do Plano de Estudo da EFABIP:

- Apresentar o tema de estudos: Mostrar aos alunos o tema central e o tema gerador do bimestre;
- Fazer o chapéu: Momento em que os alunos realizam a construção de um pequeno texto através do subtema proposto. E também realizam a construção de um questionário;
- Pesquisa-ação: Realizar a pesquisa através de entrevistas;
- Socialização das respostas da entrevista: A socialização é realizada no tempo escola. No qual o aluno apresenta o resultado da pesquisa realizada;
- Construção de um texto: O texto é produzido a partir do resultado das entrevistas realizadas no Tempo comunidade- TC;
- Produzir o desenho: A partir dos debates e diálogos já realizados sobre a abordagem proposta, os alunos realizam a produção de um desenho artístico de representação do assunto em questão;
- Intervenção externa: Os alunos participam de uma palestra com algum profissional que domine o assunto proposto;
- Produção de um texto pós-intervenção externa: O texto é produzido a partir das falas do palestrante. Construindo um texto coeso e coerente;
- Culminância do plano de estudo (intervenção interna): Espaço de apresentação artísticas dos resultados acerca da abordagem do plano de estudo. Pode ser realizado através: textos, poemas/poesia, teatro, música, dança, músicas/paródias...

Os temas do plano de estudo são temas ligados a realidade dos estudantes e suas famílias e pensados e acordados pelos docentes e equipe administrativa da escola. Na

EFABIP (2020), foram trabalhados os seguintes temas do plano de estudo no ensino médio e fundamental:

Quadro 3 - Temas do plano de estudo no ensino médio e fundamental

Série	Tema Central	Temas Geradores	Bimestre
7º Ano	A Família / Comunidade	Quem sou eu (Pessoa Humana – Espiritualidade)	1º Bimestre
		Convivência Familiar (Saúde na Família)	2º Bimestre
		História da Comunidade (Organização Comunitária)	3º Bimestre
		Cultura Camponesa	4º Bimestre
8º Ano	O Ambiente	Água e Sua Importância	1º Bimestre
		Terra Como Fonte de Produção	2º Bimestre
		Prevenção e Combate às Queimadas	3º Bimestre
		Educação Ambiental	4º Bimestre
9º Ano	Juventude Camponesa	Força de Trabalho	1º Bimestre
		Planejamento e Organização	2º Bimestre
		Produção	3º Bimestre
		Comercialização	4º Bimestre
1ª Série Agroecologia	Juventude Camponesa	Identidade	1º Bimestre
		Cidadania	2º Bimestre
		Políticas Públicas	3º Bimestre
		Movimentos Sociais	4º Bimestre
2ª Série Agroecologia	Agricultura Familiar e Empreendedorismo	Reforma Agrária – Infraestrutura do Campo	1º Bimestre
		Cadeias e Potencial Produtivo Local	2º Bimestre
		Agroecossistemas Sustentáveis	3º Bimestre
		Sucessão da Agricultura Familiar	4º Bimestre
3ª Série	A Produção e o(a) Profissional	Geração de Renda (Planejamento da Produção e Desenvolvimento Sustentável)	1º Bimestre
		Associativismo e Cooperativismo	2º Bimestre
		ATER (Assistência Técnica e Extensão Rural). Tecnologias do Campo	3º Bimestre
		Perspectivas e Perfil Profissional	4º Bimestre

Fonte: PPP-EFABIP, 2020 – Elaboração: Silva, 2021

Os temas são divididos entre o ensino fundamental e ensino médio e são distribuídos entre todos os docentes por bimestre, respeitando a área de formação de cada educador. As temáticas escolhidas para o ensino fundamental são voltadas para a afirmação da identidade camponesa desses estudantes, uma vez que é levada em consideração que esses sujeitos e sujeitas vieram de uma educação tida como tradicional de ensino e possivelmente carregam traços de uma formação que nega o campo como lugar digno de se viver, uma educação voltada para o projeto de sociedade urbana e industrial como definiu Oliveira (2020).

São sujeitos e sujeitas que carregam anos de luta por acesso, permanência, resistência e existência no campo, daí parte a importância crucial de se trabalhar temas voltados para reforçar suas identidades camponesas. Para que esses temas obtenham sucesso em seus objetivos é preciso que os professores/ monitores estejam por dentro dos princípios e finalidades da Pedagogia da Alternância, pois para que os monitores consigam abordar o tema do Plano de Estudo com eficiência é necessário conhecimento prévio sobre as etapas do plano de estudo, bem como é de extrema importância que os professores responsáveis por administrar, elaborar e ministrar esse componente curricular da Pedagogia da Alternância sejam professores que já conheçam a importância e a sequência desse processo.

Nesse sentido, é importante a escola proporcionar formação continuada sobre a PA, bem como fazer intercâmbio com trocas de experiências com outras EFAs do estado do Tocantins e de outros estados, como vem fazendo, porém em uma proporção pequena para o tamanho do desafio posto.

Outro aspecto a ser destacado nesse contexto é o fato desse componente curricular de instrumento da Pedagogia da Alternância, possuir três docentes responsáveis pelo planejamento, acompanhamento, elaboração dos roteiros, planos da disciplina, bem como os registros das aulas no sistema escolar do estado ao qual a EFABIP possui convênio

3.1.2 O caderno de acompanhamento

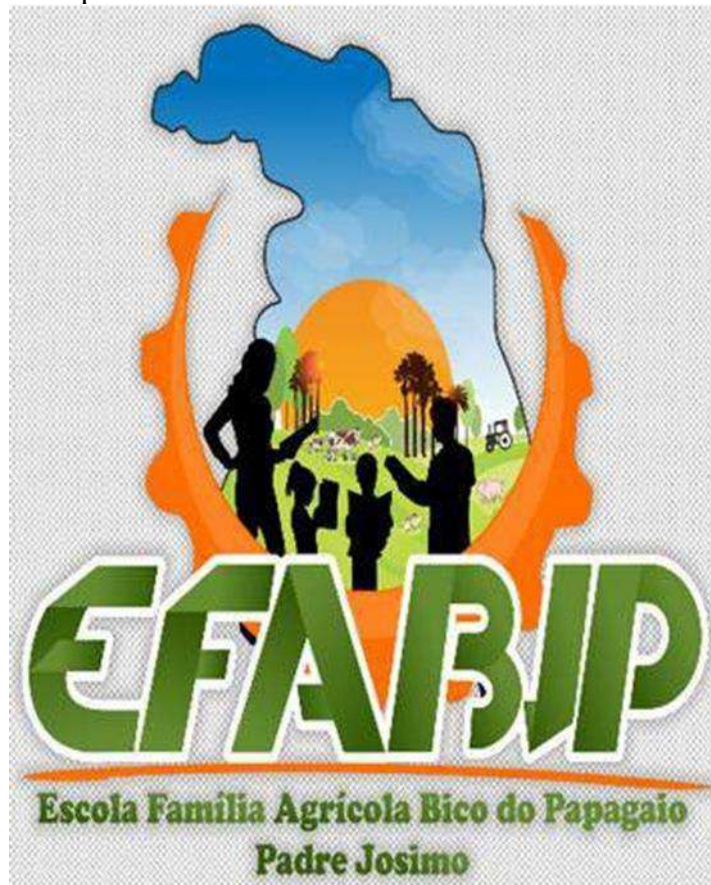


Figura 15 - Capa do caderno de Acompanhamento (2020)
Fonte: Arquivo da EFABIP

O Caderno de Acompanhamento é um dos instrumentos Pedagógico mais importantes para a formação identitária dos sujeitos do campo, pois nele é feito o acompanhamento integral do educando. É um instrumento que tem como principal função vincular a família do estudante à escola, além de proporcionar que a família, que na maioria das vezes mora no campo e em outros municípios, acompanhe o desenvolvimento e a participação dos filhos na sessão escola (TE).

É um meio de comunicação entre o CEFFA e a família. Com ele, a família se implica no processo, acompanha e orienta seus filhos coordenando o que fazer durante a estada em casa: realização de um Plano de estudo, um Estágio, uma experiência, uma atividade retorno, uma pesquisa por matéria, etc. (UNEFAB, apud Silva, 2011).

Portanto esse IP funciona basicamente como instrumento de comunicação e acompanhamento tanto da família para com a escola, quanto da escola para com a família, formando assim no educando uma relação de pertencimento à escola além de contribuir na sua identidade campesina.

Para que esse Instrumento Pedagógico exista, é necessário que as famílias se comprometam com o processo de formação dos filhos, isto é, acompanhem-nos, em especial orientando-os nas atividades a serem desenvolvidas durante o Tempo Comunidade. Além de auxiliar no monitoramento dos alternantes durante os períodos em que permanecem nas propriedades/comunidades, também reforça que o Tempo Comunidade é um período de formação importante na PA, cujas famílias se implicam com as atribuições de caminhar ao lado dos filhos no processo de ensino e aprendizagem. Podemos afirmar também que a perspectiva formativa envolvendo a articulação de atividades entre Tempo Escola e Tempo Comunidade corrobora um dos compromissos da alternância, que é superar o modelo educacional e reprodução da realidade da escola urbana no campo que exclui os camponeses do direito de acesso ao sistema formal de ensino. (SILVA, 2018, p. 154).

Como podemos observar, Silva (2018) fundamenta a importância do Caderno de Acompanhamento o colocando como um importante instrumento pedagógico da PA por ser responsável pela conexão do Tempo Escola com o Tempo Comunidade e, mais uma vez, reafirma os instrumentos pedagógicos da Pedagogia da Alternância como grandes diferenciais entre a educação urbana e a educação do campo.

Na EFABIP, o Caderno de acompanhamento é produzido anualmente e com personalização própria pensada exclusivamente para manter o elo entre escola e família em um processo dialógico e de construção do conhecimento sobre vida no campo dos educandos, além de proporcionar um momento de aproximação e confiança dos educandos com o seu monitor responsável. Nesse sentido, Bezerra, et. al. (2017) afirmam que os instrumentos pedagógicos:

É um elo de ligação entre a escola e a família. Neste caderno ficam registrados pelo educando, semanalmente, as principais aprendizagens da sessão-escola e da sessão-família. O monitor responsável e os pais também fazem observações no caderno sobre o estudante, na sessão escola e sessão família, respectivamente. A cada cinco sessões – um bimestre – é feito pelo estudante, família e monitor um registro avaliativo do processo educativo (BEZERRA et. al 2017).

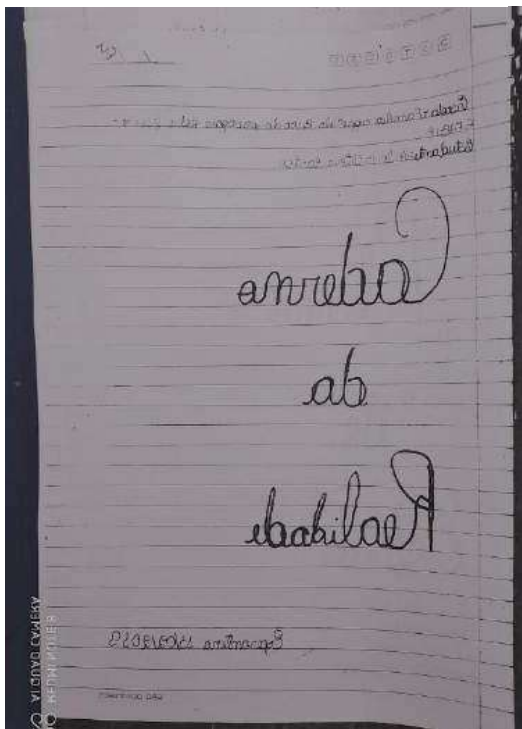
E é nesse processo que o estudante tem o espaço de se auto avaliar, e o monitor tem o espaço de avaliar o estudante, já que a construção de cada instrumento na escola se faz com atribuição de notas que são somatórias as notas da área científica na sala de aula.

Os Instrumentos Pedagógicos - IP se referem às atividades próprias da PA. Neles os estudantes tem o espaço de se auto avaliar e são avaliados de acordo com seu desempenho e participação, além de terem o espaço de escrita e leitura contínuo. O estudante é avaliado de acordo com seu desempenho e participação nos seguintes aspectos ou atividades: assiduidade na sessão e em aulas teóricas ou práticas, frequência no acompanhamento personalizado, preenchimento do caderno de acompanhamento, plano de estudo, colocação em comum, caderno da realidade, intervenções e visitas de estudo, diário, projeto de vida ou profissional, Semana da Cultura, OLIMPEFA, contribuições da sessão, prestação de serviços, enfim, observa-se a participação e o empenho em todas as atividades pedagógicas desenvolvidas pela escola. Este é um exercício complexo que exige análise e compreensão em diversos sentidos, capacidade de leitura e produção textual, responsabilidade e compromisso frente às atribuições do estudante para habilidades e adquirir competências (BEZERRA et. al 2017).

Toda sessão escolar os monitores fazem o acompanhamento personalizado desses cadernos com o principal objetivo de compreender a realidade familiar dos estudantes. Pode-se dizer que o Caderno de Acompanhamento é um Diário Compartilhado ou Coletivo que ao invés de ter apenas a leitura e avaliação do professor como ocorre na educação tradicional, ele conta com a participação dos discentes e da família. Este instrumento traz maior transparência no trabalho pedagógico o tornando mais democrático e justo.]

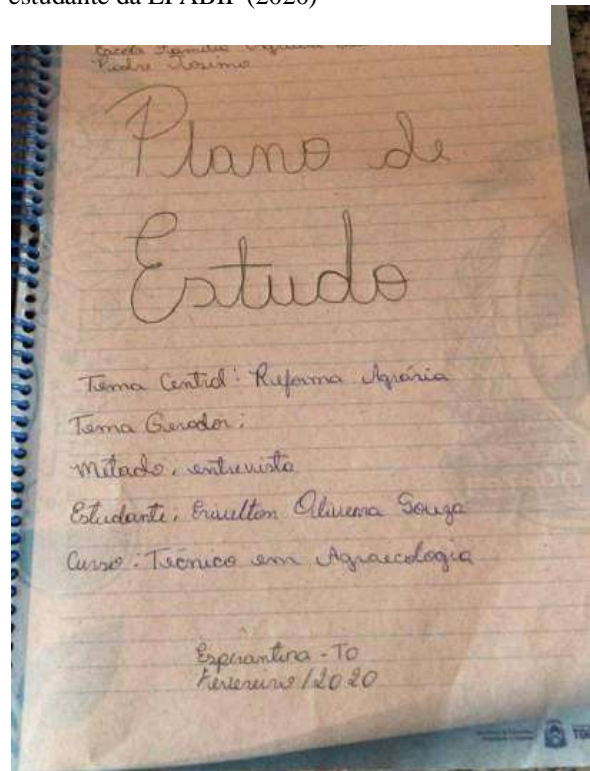
3.1.3 O Caderno da Vida ou Caderno da Realidade

Figura 16 - capa do caderno da realidade do estudante da EFABIP (2018)



Fonte: EFABIP (2018)

Figura 17 - capa do caderno da realidade do estudante da EFABIP (2020)



Fonte: EFABIP (2020)

É o instrumento, no qual os estudantes registram através da escrita e das linguagens artísticas as sistematizações das reflexões e das ações provocadas pelo plano de estudo. O Caderno da Realidade é utilizado desde os princípios da Pedagogia da Alternância ainda na França e foi se propagando, com variações em sua denominação, junto com a Pedagogia da

Alternância onde esta foi sendo implantada, no entanto, sempre com o mesmo objetivo (SILVA, 2018; 2011).

[...] o Caderno da Realidade é um gênero que possibilita sistematizar e organizar os conhecimentos escolares em seus textos segundo a realidade das práticas educativas empreendidas nos CEFFA. Para ele existir, são necessárias diferentes atividades de linguagem empreendidas em diferentes esferas, como na escolar, na familiar e na comunidade (SILVA, 2011, p. 70).

Se a experiência encontra-se no ponto de partida do processo pedagógico, ainda precisa que ela seja explorada, analisada, expressa e confrontada para se tornar um suporte de formação e de educação. Esta é a razão de ser do Caderno da Realidade como primeiro livro a ser construído. Um livro de vida, rico em si mesmo de informações, análises e aprendizagens variadas. Por outro lado, um livro que constitui a construção do saber científico que articula os saberes populares dos estudantes Gimonet (2007).

O caderno da realidade desempenha uma função social e de consciência crítica riquíssima, uma vez que os docentes trabalham os temas geradores através dos conhecimentos prévios, construção do texto e questionamentos para a pesquisa-Ação dos educandos em suas comunidades, textos das perguntas da pesquisa elaborada pelos próprios estudantes, construção de uma arte visual sobre o tema trabalhado no bimestre, intervenção externa e texto final após a Culminância do plano de estudos.

Ele (Caderno da Realidade) é um gênero que emerge de práticas sociais situadas em contextos de uso da linguagem (escola, família, comunidade), das quais os jovens participam nas interações (orais e escritas) para produção de seus textos durante o Tempo Escola e o Tempo Comunidade. Considerando as especificidades das atividades que desencadeiam sua produção no contexto de ensino da PA. (SILVA, 2018).

Essas articulações pedagógicas acontecem de forma contínua na EFABIP, com a troca de tema por bimestre. É importante salientar que os temas são escolhidos cautelosamente de acordo com a necessidade das turmas e da comunidade, pelos docentes, podendo ter a participação dos pais, associação da escola e dos próprios educandos.

Toda semana em minha prática docente eu sento com meus ‘filhos’ e minhas ‘filhas’ (discentes aos quais eu sou responsável durante o ano letivo), para fazer o acompanhamento personalizado dos cadernos da realidade e de acompanhamento é um momento para socialização dos resultados da pesquisa e um momento para conversas sobre o cotidiano dos estudantes com suas famílias, sobre a realização das atividades do Tempo comunidade.

Partindo dessa mesma premissa, Bezerra et, al. (2017) afirma que “o Caderno da Realidade é um instrumento de sistematização da reflexão e da ação provocada pelo plano de estudo e folha de observação. É o registro ordenado em caderno próprio, de parte das experiências educativas acontecidas na escola e na comunidade, que foram construídas pelo

(a) educando. Para Silva (2018) o Caderno da Realidade é um gênero importante para o letramento permanente dos discentes onde contém suas diversas formas de linguagens junto à família, comunidade e demais espaços sociais no momento dos relatos de suas experiências.

3.1.4 Visitas às Famílias

A equipe escolar, dividida por setor/região realiza visitas de acompanhamento aos educandos para a observação de alguns aspectos, como por exemplo, a realidade sociofamiliar, a participação social, o envolvimento do educando com os eventos culturais e comunitários e as suas produções agrícolas em suas propriedades, junto com a família.

Esse momento é de suma importância para o entendimento da realidade de cada educando da escola, uma vez que essa visitas estabelecem mais proximidade e confiança dos pais com os monitores(as)/ professores(as) responsáveis pelo seus filhos ou filhas na escola, além disso, este instrumento traz a compreensão do meio que o estudante vive e por diversas vezes é através dessas visitas que a equipe escolar consegue entender o motivo do qual o estudante teve um ótimo ou um rendimento não tão favorável nas aulas teóricas em sala de aula.



Figura 18 - Visita as famílias dos estudantes com monitor (2019).
Fonte: Acervo da EFABIP

3.1.5 Intervenção Externa

As intervenções externas devem estar ligadas aos planos de estudo. Assim envolvem as colaborações de pessoas que vem de fora, sendo, muitas vezes, a comunicação de um ‘saber fazer’, de uma vivência, de uma prática concreta que vem complementar o aprofundamento teórico do plano de estudo no CEFFA (BEGMANI; BURGHGRAVE, 2000, p.84).

Nesse momento são convidadas pessoas, militantes, representantes de movimentos sociais ou instituições ligadas ao desenvolvimento rural sustentável ou educação do campo; professores de institutos e/ou universidades, agricultores camponeses, quilombolas, indígenas ou outra representatividade de populações tradicionais do campo, das águas e da floresta para exposições, debates ou aprofundamento dos temas geradores que estão sendo trabalhados no bimestre com o intuito de trazer uma nova linha de pensamento para enriquecer a aprendizagem dos estudantes.

É também uma forma de conectar o projeto da escola com projetos que estão em andamento na sociedade, em especial, aqueles que interferem nas realidades das comunidades envolvidas com a escola. Da mesma forma, as instituições e movimentos sociais passam a conhecer o projeto da escola e se abre para possibilidades de parcerias para o desenvolvimento das atividades pedagógicas do Plano de Formação da EFABIP

3.1.6 Noites Culturais

Na EFABIP, toda quinta feira a noite, após as aulas teóricas, os estudantes possuem um horário estipulado para organizarem e apresentarem diversas atividades artísticas culturais, como apresentações de peças teatrais, místicas, poesias, danças entre outras atividades artísticas nas quais os discentes expressam suas inquietações, suas vontades e inspirações. Aqui a arte tem papel fundamental no desenvolvimento social, cognitivo dos discentes, desenvolvendo a oratória, a organização das ideias, a capacidade de comunicação e socialização. A noite Cultural fica sob a organização exclusiva dos educandos e com a acompanhamento dos monitores e equipe escolar da noite.



Figura 19 - Apresentação de uma Peça teatral pelos estudantes da EFABIP.
Fonte: Acervo pessoal da autora

3.1.7 Culminância do Plano de Estudo

Após o estudo dos temas geradores integrados as disciplinas os estudantes pesquisam, buscam auxílio junto aos monitores/professores e criam apresentações artísticas e culturais sobre a temática e socializam aos demais colegas. É a chamada “festa do plano de estudo”, momento em que os estudantes apresentam atividades como teatros, místicas, poemas, poesias, paródias, músicas, textos e desenhos (artes visuais) e muitas outras atividades artísticas produzidas por eles na escola, demonstrando assim suas reflexões e entendimento sobre a temática trabalhada no bimestre.

No entendimento de que esses Instrumentos Pedagógicos trabalham a formação geral e a formação profissional dos educandos, uma vez que a todo momento no decorrer do processo pratico dos instrumentos nos CEFFAs, nesse sentido (BEZERRA et. al.,2017, p. 89)

Esses estudantes fazem leituras, pesquisas bibliográficas, pesquisas da realidade, atividades em grupo, debates em sala de aula e em suas comunidades, as vivencias no internato, a participação das famílias, são recursos metodológicos que deve suscitar no educando (a) a vontade de estudar, elevar suas auto estima, alimentar seus desejos, cria necessidade de aprender, visualizar perspectiva de futuro e animar-se na esperança de transformação da sociedade, no sentido de favorecer a justiça e a solidariedade, para que todos possam viver com dignidade. (BEZERRA, et. al. 2017).

Os Instrumentos Pedagógicos encontram-se articulados, possibilitando aos alternantes a aprendizagem contínua. Deste modo, caracterizam toda a organização dentro do CEFFAS e são indispensáveis no processo de ensino-aprendizagem. Diante do exposto, é relevante reiterar que o entendimento dos instrumentos é fator necessário no desenvolvimento do trabalho dos/das professores/professoras-monitores/monitoras, que são os responsáveis na orientação e/ou aplicação dos mesmos.

Em se tratando de formação integral, os instrumentos possibilitam esse processo, uma vez que, são utilizados de forma transversal nos componentes curriculares na escola, portanto favorecem uma participação ativa dos educandos e educandas colocando-os na função de sujeitos da atividade e, conseqüentemente da construção do seu próprio conhecimento.



Figura 20 - Apresentação de uma Mística pelos estudantes na Culminância do Plano de Estudo com o Tema: Movimentos Sociais

Fonte: Acervo pessoal da autora

4 PRÁXIS PEDAGÓGICA E FORMAÇÃO DOCENTE: o uso dos Instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância por educadores e educadoras da EFABIP.

PESSOAS DE BEM²⁹

Eu não sei como agradecer vocês, por tudo que fizeram por mim.

Quando eu passei a estudar na EFA, eu estava passando por um momento muito difícil, muitas lutas e provas na minha vida, e vocês, professores e monitores me ajudaram a passar por esse pequeno pedaço de amargor e de espinho.

Vocês fazem parte da minha vida, não como e nem com quem aprenderam, mas o carinho que vocês dão por mim não tem explicação, espero que Deus nunca nos separe, agradeço

vocês por tudo. Que Deus abençoe todos vocês.

Este capítulo traz as análises das entrevistas dos sujeitos e sujeitas participantes desta pesquisa com base naquilo que buscamos compreender, ou seja, analisar as configurações da Pedagogia da Alternância da EFABIP com ênfase no uso dos Instrumentos Pedagógicos da P.A. e na visão dos docentes sobre o universo da Educação do Campo e da Pedagogia da Alternância. Dessa forma as entrevistas foram livres, deixando os entrevistados e entrevistas falarem livremente sobre o objeto pesquisado. O fundamental neste processo foi buscar uma regularidade nas falas e pensamentos dos docentes entrevistados, agrupando as informações, formando deste modo as categorias temáticas: Conceito de Alternância; Os Instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância; A prática e a Práxis Pedagógica na Formação dos Educadores e Educadoras da EFA, que ajudarão a compor o quadro de análise do objeto em discussão. É fundamental ressaltar que as categorias temáticas foram construídas no entendimento coletivo de que são os elementos que estabelecem os princípios da Educação do Campo.

As entrevistas se deram de forma tranquila com Monitores e Monitoras da escola. Foram feitas individualmente com sujeitos de faixa etária de idades distintas, alguns estão na escola desde seu início, outros(as) chegaram a pouco tempo, mas todos e todas estão inseridos e inseridas no processo pedagógico da escola e precisam compreender os princípios da Educação do Campo, da Pedagogia da Alternância e seus Instrumentos Pedagógicos, através

²⁹ A carta foi reproduzida na íntegra e escrita por um aluno do 9º ano do ensino fundamental em 17 de novembro de 2016.

das práticas educativas desenvolvidas em sala de aula e na alternância pedagógica dos tempos formativos.

Deste modo, para fins de organização e sistematização dos dados, utilizaremos nomes fictícios para guardar a identidade dos entrevistados e das entrevistadas de acordo com as normas éticas da pesquisa sem perder a concepção humana da mesma, pois entendemos que seres humanos devem ser tratados com nome de pessoas sejam eles próprios ou codinomes.

4.1 Conceito de alternância

A partir da sistematização das entrevistas realizadas com os sujeitos e sujeitas, buscou-se destacar suas concepções referentes à alternância de tempos/espços de aprendizado construída na EFABIP.

A Educadora Glaucia Souza conta que chegou à escola em 2020 e que antes não tinha contato com a Educação do Campo e não entendia a dinâmica da Pedagogia da Alternância.

Eu cheguei no ano de 2020 na Escola Família Agrícola, inicialmente eu já tinha trabalhado em três escolas do Estado, só que escolas de regime regular, então pra mim foi uma novidade muito grande, por que eu não tinha nenhum tipo de conhecimento sobre como era o regime educacional na EFABIP, de que forma eram avaliados estes estudantes. Então eu meio que fiquei perdida inicialmente, também não tive nenhuma preparação acerca de como avaliar estes estudantes como é que era este método avaliativo da instituição, então tudo isso aí foi complicado (G. SOUZA - Entrevista, 2021)

Pela narrativa acima, podemos observar que a educadora veio de uma formação e prática docente de ensino da educação comum do sistema de ensino e sentiu dificuldade em aprender e colocar em prática os instrumentos da Pedagogia da Alternância, de tal forma que ela expressa a necessidade de uma formação específica sobre a P.A. Para os educadores que chegam na escola, compreender os instrumentos e como avaliar os estudantes é um desafio novo. Outro elemento importante de se destacar em sua fala é quando ela diz: “só que escolas de regime regular”: há uma falsa ideia de que a Pedagogia da Alternância não compreende um ensino regular. É bom que se diga que os marcos regulatórios da Educação do Campo, inseriram a Pedagogia da Alternância como um modelo a mais de ensino regular, assim como temos o ensino em tempo integral, meio período e modular. Ao ser reconhecida e normatizada por leis, portarias e pareceres do CNE, a Pedagogia da Alternância se torna efetivamente um ensino regular. Ela relata também em sua fala os desafios de entrar na escola no ano da Pandemia mundial da Covid 19 e conta que sentiu falta do contato físico com os estudantes já

que na EFABIP esse contato educador e educando se faz mais próximo devido aos instrumentos da P.A.

Está sendo também complicado como eu entrei bem no ano da pandemia então eu tive muito pouco contado em relação aos estudantes a sua vida cotidiana por que lá na escola a gente tem também, né, de ficar responsável pelos estudantes, de estar sempre com eles quando eles estão naquele período em que eles estão na instituição, estão em casa. Então a gente tem esse contato mais próximo com os alunos. Essa é uma diferença muito interessante que eu encontrei em relação as escolas de tempo normal né, regulares né, por que você elabora, faz todo aquele planejamento, você dá a sua aula e pronto né. Você tem aquele contato apenas ali na sala de aula com o estudante, aqui na escola não, a gente tem esse contato mais profundo com o estudante não só em sala de aula, mas também no período em que eles estão em suas residências, então isso também foi muito diferente. (G. SOUZA - Entrevista, 2021)

Mesmo com as dificuldades impostas pela pandemia e o ensino remoto, a educadora conseguiu compreender a diferença da Pedagogia da Alternância do ensino em período comum no que diz respeito à aproximação do corpo docente da escola com os discentes e suas famílias e comunidades. Essa imersão na vida cotidiana da comunidade de seus discentes é um dos princípios da Educação do Campo que tem na PA sua melhor forma de ser colocado em prática. A análise comparativa da educadora com relação ao ensino comum onde a professora “trabalha apenas a sala de aula” traz para o debate algo que necessita de reflexão: primeiro a ideia de que a vida de professora se resume à sala de aula, é preciso levar em consideração os trabalhos desenvolvidos fora da sala como o planejamento e as correções de atividades que na maioria das vezes são realizados em casa; segundo que a Pedagogia da Alternância deixou claro para ela que sua lógica está em compreender o universo educacional como algo que não se resume à sala de aula e/ou escola, mas todo um sistema integrado que compreende a escola, a família e a comunidade.

A Educadora Augusta Gomes, que esteve na escola desde seu início, relata sobre a formação realizada com os educadores e educadoras para compreenderem a Pedagogia da Alternância e coloca o Caderno da Realidade com objeto central da PA.

Bem, Pedagogia da Alternância, o quê que eu entendi desde o princípio. Como eu estou na escola desde o início quando fez a formação. Alguns professores fizeram a formação o quê que foi entendido que tem um caderno no qual a gente escreve a vida do aluno na escola e eles levam pra casa e os pais leem pra saber como que foi a vida deles durante a semana na escola e lá, na casa deles, eles escrevem também para saber como foi a vida deles lá na casa deles. É o que a gente chama de tempo escola e tempo comunidade já que eles ficam uma semana na escola e uma semana em casa. (A. GOMES, Entrevista – 2020)

Já o Educador Wellington Fernandes também faz referência ao ensino regular desconsiderando a Pedagogia da Alternância como ensino regular e ressaltamos mais uma vez que a Pedagogia da Alternância é também ensino regular.

Minha experiência com educação iniciou em 2016 quando eu comecei os trabalhos na Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo, sobre o regime da alternância e também dentro dos pilares da Educação do Campo. Assim, eu nunca tinha tido essa experiência de trabalhar com esse modelo de educação. É no caso que a gente utiliza os instrumentos pedagógicos. Sempre nas escolas onde eu estudei foram escolas de regime regular e você fazia provas, fazia trabalhos e todas as notas, todos os rendimentos eram medidos através dessas avaliações. Então foi assim... foi algo novo. A gente teve uma formação inicial pra poder conhecer esses instrumentos e saber como que a gente ia avaliar os alunos e eu acho que é uma ferramenta de avaliação muito boa porque ela leva outros aspectos em consideração a não ser os conhecimentos científico nas disciplinas. E através desses instrumentos pedagógicos você pode avaliar a formação dos estudantes como cidadãos, como pessoas e não simplesmente como um profissional. (W. FERNANDES – Entrevista, 2020).

O Educador Wellington também está na escola desde seu início em 2016 e, também, passou pela formação inicial com os educadores. É interessante como ele descreve a Pedagogia da Alternância como pertencente à Educação do Campo e neste aspecto é importante destacar que nem todo CEFFA trabalha com a concepção de Educação do Campo, há os que trabalham com educação técnica profissionalizante mais voltada para concepção de Educação Rural. Mas o fato de o Educador falar que a PA está sustentada pelos pilares da Educação do Campo, mostra o perfil político pedagógico adotado pela EFABIP e sua concepção humanística, também destacada por ele quando diz que a escola não avalia o(a) estudante apenas com a aplicação de provas do ponto de vista técnico-profissional, mas também todo seu processo de desenvolvimento quanto pessoa ou como cidadão. Aqui podemos destacar outros elementos para nosso debate sobre educação cidadã: A ideia equivocada, mas muito presente na escola tradicional, de que formação humana é ideologia que não se aplica na escola, principalmente em escolas técnicas profissionalizantes, onde é comum encontrarmos professores dizendo que seu papel é apenas trabalhar o conteúdo técnico e “científico” com seus alunos e alunas. Neste sentido, há outro equívoco em considerar que o humano ou pessoal, como colocado pelo educador, não é científico. E, por fim, no lado oposto a isso, Paulo Freire (2001) diz que não há como separar quem somos como profissionais intelectuais do que temos sido constituídos desde criança como pessoas.

Eu sou Rosângela, trabalho com matemática há um bom tempo. Trabalhava na escola regular e em 2016 fui desafiada a trabalhar numa escola totalmente diferente pela localidade, ser uma escola no campo, mas também pela pedagogia. Me deparei assim com várias disciplinas nunca vistas, porém bem desafiadoras. Entre uma delas foi a tal da pedagogia da alternância, o que é isso, o que fazer com ela? Era um desafio, era desafiador trabalhar com o intelectual o conhecimento já pré-estabelecido dos nossos alunos, onde o importante era o que ele achava, o que ele pensava como ele se sentia e não somente uma reprodução de conteúdo como fazíamos na escola tradicional, onde a matemática disciplina a qual eu ministrava há muito tempo. Eu era, digamos assim, que forçada a repassar formulas, a repassar conteúdos. Com a pedagogia da alternância, com os instrumentos eu pude ver que não, isso não era o mais importante, o importante era o saber que o aluno já tinha, o conhecimento que ele já possuía de mundo. Nós passamos mais a ouvir o aluno. Aí a

gente se depara com conteúdos, com assuntos que jamais seriam abordados diretamente com o nosso aluno. (R. ALVES – Entrevista 2021)

Rosângela traz um elemento fundamental da educação libertadora de Paulo Freire em sua fala. Ela traz a dialogicidade, o aspecto dialógico tão presente no método freiriano que considera os saberes existentes nos estudantes antes da escola ou fora dela. Conhecimentos do mundo e por isso Freire denominava de “palavra-mundo” os conceitos trazidos pelos discentes para dentro de sala da aula, a leitura do mundo precede a leitura da palavra (FREIRE, 1989). O dialógico consiste na escuta aos discentes e na abertura para o diálogo e o papel do educador aqui é intermediar a ciência e o conhecimento popular até que na construção do conhecimento fique clara a leitura da ciência e a leitura popular e suas diferenças ou semelhanças quando existem. E a Educadora conclui com uma afirmação muito interessante que descreve bem a diferença da PA com outro sistema de organização pedagógica ao dizer que o dialógico proporciona trabalhar temas que jamais seriam abordados por outro projeto pedagógico.

Para o Educador Kleiton Borges a Pedagogia da Alternância fica mais compreensível para quem é da área de humanas. É mais um educador que destaca o aspecto humanista da PA. Ele também fala da importância dos ensinamentos de Paulo Freire, destacando a crítica de Freire ao que ele chamava de educação bancária que consiste em compreender o aluno com uma mente vazia onde se deposita os conteúdos.

Eu trabalho com a Disciplina de História, trabalho na Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo, onde estamos atuando desde 2016, já 5 anos de experiência nessa área, vou falar um pouco sobre o início em relação aos instrumentos pedagógicos da pedagogia da alternância, não foi tão complicado para mim que trabalho na área humana, que parto da ideia de que a educação tenha uma formação mais humana, mais voltada para a pessoa, trazendo um pouco de que Paulo Freire diz que uma educação libertadora que o aluno não é uma tabua e nem um banco para a gente tá depositando conhecimento, mais a educação do campo com os instrumento na escola agrícola, propicia que a gente alcance um pouco dessa objetivo, então o que que eu acho dos instrumentos? São bem importantes na formação, meio que dá a característica da educação da pedagogia da alternância, no nosso caso o caderno de acompanhamento e o caderno da realidade, que é onde a gente se reúne com os alunos pelo menos duas vezes na semana, né, no dia que eles chegam na segunda feira e na sexta feira onde os professores fazem os relatos de como foi a semana do aluno na escola, em outra parte o aluno escreve o que ele passou durante a semana, e em casa o pai também tem essa missão de acompanhar, de ver o que ele fez na escola e de nos relatar o que o aluno fez no tempo comunidade, então a partir daí a gente já vê uma diferença da educação tradicional, que mandam os deveres da disciplina, porém não se ver o acompanhamento em si, da vida dele, das atitudes dele na sociedade, o que se cobra mais em uma escola tradicional são as atividades, os deveres das disciplinas. (K. GOMES – Entrevista 2020).

É interessante na análise da entrevista com Kleiton é que ele já não utilizou o tempo regular para falar da educação das outras escolas e sim o termo educação tradicional.

Ele também destaca a importância do Caderno de Acompanhamento como instrumento pedagógico para se concretizar a PA.

O Educador Miguel Santos tem o primeiro contato com a Pedagogia da Alternância e seus instrumentos pedagógicos. Segundo ele, foi difícil por conta de sua formação. Deixou de forma mais explícita que sua dificuldade está relacionada à sua formação.

Então eu cheguei na escola em 2019, né. Não tinha tido esse contato com a questão da educação no campo né. Na verdade, eu conhecia de ouvir falar, mas não que eu já tinha participado, né. Então, assim, eu até agradei a oportunidade de poder tá trabalhando numa escola assim tão importante, tão real né, que eu acho né assim, sobre a questão mesmo da realidade mesmo dos alunos vivida nas suas comunidades e é aplicada na escola e vice versa né. Conhecimento na escola e aplicar na sua realidade, no seu cotidiano do seu dia a dia. Então eu não tinha não tive essa formação que eu achei super complicado no começo. (M. SANTOS – Entrevista 2021)

A Educadora Sônia Farias veio de um processo diferente, uma vez que já teve experiência com Pedagogia da Alternância ao trabalhar em outra EFA.

Iara, eu já conhecia os instrumentos da Pedagogia da alternância, porém não conhecia a fundo, na verdade eu já tive um contato com EFA, a escola Família Agrícola Zé de Deus em Colinas do Tocantins e através dessa minha experiência profissional lá, eu tive conhecimento de respeito dos instrumentos da Pedagogia da Alternância, não necessariamente de colocar em prática, até porque lá na EFA de colinas o plano de estudo ele nunca veio pra mim. As disciplinas de instrumento ela era mais voltada para os professores da área de pedagogia, entendeu? O que vinha pra gente, que era da área técnica, lá o curso técnico em Agropecuária, o que vinha pra gente era o tema gerador, como foi feito aqui na EFABIP, que veio um tema pra mim, voltado para a área agrícola, como eu sou da área técnica, eu desenvolvo o texto e esse texto vai para os professores de pedagogia, então eles se responsabilizam por dá condução a esses instrumentos da pedagogia, então foi assim que eu tive conhecimento sobre esses instrumentos.

Percebe-se que mesmo tendo uma experiência com outra EFA, a educadora destaca que não havia tido experiência direta com seus instrumentos pedagógicos, uma vez que a ela coube apenas as formações técnicas. Fica claro aqui as metodologias diferentes de cada Projeto Político Pedagógico ao se trabalhar a alternância. Neste caso, a escola a qual ela trabalhava separava a equipe de educadores entre equipe técnica e pedagógica. Apesar de trabalhar os temas geradores com os discentes, as atividades eram encaminhadas para “professores de pedagogia” responsáveis pelos instrumentos.

Entendemos que o conceito de Alternância está bem compreendido pelo conjunto de educadores e educadoras da escola. As relações da alternância com a realidade da comunidade de seus discentes e quanto isso é importante no contexto social, cultural de uma formação humanística que vai além da formação de mão de obra para o mercado de trabalho.

De alguma forma, os educadores e educadoras entraram nos instrumentos pedagógicos e o desafio aceitos por eles e elas no fazer pedagógico

4.2 Os Instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância

O Caderno de Acompanhamento foi o instrumento que mais apareceu nas narrativas dos educadores e educadoras da EFABIP. De fato, ele é o elemento chave da Pedagogia da Alternância por materializar a conexão entre os dois tempos-espços formativos da alternância ao relatar o desenvolvimento das atividades dos discentes na escola e na propriedade e comunidade em que vivem. Sobre o Caderno de Acompanhamento, Augusta Gomes afirma:

Através desse caderno a gente analisa o comportamento deles, eles tem um ponto né sobre isso a metade da nota deles do bimestre é através desse caderno e dos outros comportamentos que são analisados durante toda a semana lá na escola na verdade a importância maior da escola seria em torno dessa nota desse instrumento por que na escola o estudo é diferente na verdade não é pro aluno... tem todas as disciplinas que as outras escolas mas é como se a gente trabalhasse mais a vida deles para preparar, né, cidadãos cidadãos de bem, a gente não vê so o ensino pra eles mas a vida deles no geral saber como que eles andam (A. GOMES – Entrevista 2020)

Além de destacar o Caderno de Acompanhamento, a Educadora também fala da educação para além do ensino dos conteúdos em cada disciplina. Fala da formação cidadã e como o Caderno de Acompanhamento é um instrumento importante para trabalhar a avaliação do desenvolvimento social dos alunos e das alunas da escola. A Educadora Rosângela Alves diz da importância do Caderno para pôr em prática o dialógico.

Você tem um caderno que ele pode expor o que ele acha, o que ele sabe, onde ele faz parte do processo. Acho que a maior diferença do tradicional para alternância seja isso: a gente consegue ouvir o nosso aluno e com isso a gente começa a perceber que ele aprende muito mais quando ele pode falar, quando ele pode se expor, quando ele pode ser diferente do colega e nem por isso faz diferente da turma, onde o aluno consegue se identificar, onde ele pode falar. E é interessante quando ele pode falar quem ele é sem medo de ser discriminado, sem medo de sofrer alguma repreensão. Então ele consegue falar tanto que a aula que deveria ser ministrada, digamos assim, pelo professor, a gente acaba muito mais aprendendo com ele. Na verdade a gente aprende tudo com eles, eles conseguem vir com uma leveza de conteúdo que o assunto que seria chato complicado, delicado, eles conseguem ver de uma naturalidade, de uma simplicidade tão grande que eles aprendem. [...] eu aprendi muito mais com isso do que até os próprios alunos. Que é natural pra eles a pedagogia da alternância, os instrumentos, aqueles cadernos, aquele momento que você senta com seu aluno pra vê o caderno, pra vê o que ele achou. (R. ALVES – Entrevista 2020)

Sim, Rosângela Alves, a concepção freiriana do dialógico diz que nós, educadoras e educadores, também aprendemos ao ensinar. Uma educadora que parte desse princípio dialógico não sai do processo de ensino-aprendizagem da mesma forma que entrou. Para

Oliveira (2020), o processo dialógico é aquele que educadores e educandos caminham em direção ao conhecimento construído coletivamente, terminando ambos em lugar um diferente daquele do início do processo, um lugar comum entre eles. Kleiton Borges fez uma análise mais detalhada do Caderno de Acompanhamento.

O caderno de acompanhamento ele vai trazer uma espécie de vínculo da escola com os jovens e suas famílias, pois ele proporciona uma troca de informações valiosas entre o corpo escolar e a família. O aluno escreve o que fez durante a semana e eu compartilho com o pai aquilo que o aluno fez de bom ou de ruim. Tudo vai está chegando a ele e a gente vai está cobrando esse diálogo, né. Essa resolução de problemas de forma conjunta. Essas trocas de informações são muito importantes. A gente vai fugir do modelo tradicional porque se torna muito mais próximo. A gente busca entender porque que o aluno tirou nota baixa em tal bimestre, sendo que ele estava na sala de aula com todos os seus colegas, teve acesso aos mesmos conteúdos, às mesmas atividades, ele é um aluno que sempre foi esforçado, sempre tirou notas boas, o quê que aconteceu com esse aluno que ele não fez as tarefas diárias dele na escola? Então, através dessas informações a gente busca entender junto com a família porque que ele não tá aprendendo, o quê que esta acontecendo.

Então vamos considerar que ele pode ter problemas; passando por problemas emocionais, de saúde ou familiares. Então a gente vai tá considerando e chamando esse aluno para perto. A gente acaba sendo o pai e a mãe deles por um ano até que no ano seguinte outro professor seja responsável por aquele aluno. Nesse período nós somos pais e mães deles como eles nos chamam porque esse acompanhamento ele é próximo. É a vivência durante uma semana que se alterna, tanto é que pelo menos duas vezes ao ano a gente vai na casa desse aluno conversar com os pais deles, conhecer a família, a propriedade, né, e os pais vem à escola nos encontros de famílias e a todo momento que eles julguem ser necessário. Estamos acompanhando eles num processo contínuo. Então o caderno de acompanhamento traz de benefício e de diferença em relação a educação tradicional é o fato dele gerar esse vínculo. Eu estou mais próximo do aluno e o aluno está mais próximo de mim. Uma interação professor e aluno acaba sendo uma família mesmo através do caderno de acompanhamento. (K. BORGES – Entrevista 2021)

Os detalhes apresentados por Kleiton Borges vão de encontro com os trabalhos de Silva (2018) e Gimonet (2007) apresentados no capítulo anterior. Isso mostra que para alguns educadores a Pedagogia da Alternância foi bem compreendida e está sendo colocada em prática com coerência ao Projeto Político Pedagógico da escola. Ele também fala de outros instrumentos pedagógicos.

Na educação da P. A. a gente tem o caderno da realidade como uma das boas ferramentas que diferencia, né. Aí temos o outro que o caderno do plano de estudo, em que o plano de estudo a gente vai ter temas que são geralmente voltados para a nossa vivência, da realidade do aluno, da vida em sociedade. Temas mais próximos, o que a gente desenvolve é o chapéu né. Que eles colocam o entendimento inicial deles. Tudo isso em um caderno, o caderno do plano de estudo. São feitas perguntas que eles mesmo elaboram sobre aquele tema. Quando eles ainda não conhecem bem, ou conhece mas vão aprofundar, aí vai essas perguntas para uma possível entrevista, para eles entrevistarem alguém da sua família, da comunidade a respeito daquele tema, volta essas respostas para socializar entre os alunos e o professor acompanha, pois isso é trabalhado textos, explicações, discursões, o aluno vai elaborar um texto sobre o seu entendimento, o primeiro texto sobre o tema, aí depois vem um desenho. (K. BORGES – Entrevista 2021).

O Educador fez uma relação entre os Instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância, mostrando sua compreensão transdisciplinar e interdisciplinar da PA. E detalha também como vem sendo trabalhado o Caderno do Plano de Estudo juntamente com outros IPs.

Com relação ao caderno do plano de estudo eu vejo a diferença por que ele vai trazer uma especial de construção do saber de ciência mesmo por que ele tem um passo a passo de investigação de registro de escrita de arte de representação é um determinado tema que é estudado e vai se aprofundado, eu vou fazer um chapéu o que os alunos já sabem sobre esse tema? O pequeno parágrafo sobre isso, aí quais perguntas serão interessantes sobre esse tema? Vamos entrevistar alguém para ver o que ela nos falam, o professor vai trazer um texto sobre esse tema né eu vou ta começando a desenvolver sobre esse tema vou ler vou buscar mais conhecimento e vou fazer meu primeiro texto um texto baseado nessas respostas que me deram no que eu aprendi, vai vir alguém na escola né alguém que trabalha com isso alguém da comunidade que tem conhecimento sobre esse tema e vai passando sua experiência de vida ou sobre esse tema fazendo um segundo texto que seria o texto definitivo né com a soma dos conhecimentos adquiridos e ainda vai ter a culminância, momento que são apresentados os textos paródias ou desenhos teatro então o plano de estudo é a construção do saber, aos poucos eu vou chegando e isso é ciência isso é conhecimento. (K. BORGES – Entrevista 2021).

Os Instrumentos funcionam em conjunto para que a PA seja colocada em prática. Alguns com mais e outros menos frequência, porém todos com sua importância. Ficou claro que o Plano de Estudo é o instrumento orientador dos demais. Por meio dele, todos os outros instrumentos são colocados em prática, assim como foi apresentado por Silva (2018).

No entanto, houve quem não especificou nenhum instrumento, mas falou de forma geral da importância dos mesmos, principalmente no processo de avaliação. Foi assim com o Educador Wellington Fernandes.

Então, esses instrumentos são importantes nesse sentido de você, como que é a convivência desses alunos, você avaliar qual que a criatividade dele, como que ele se comporta em sociedade, qual a visão dele é sobre diferentes temas dentro da sociedade. Então, é pra mim, a mais completa avaliação do que simplesmente passar um conteúdo pro estudante e passar uma prova para ele ou uma atividade de acordo com aquele conteúdo. Então eu acredito que os estudantes que são avaliados através dos instrumentos pedagógicos, eles tem uma vivência de mundo bem maior, assim há uma questão de agregação de conhecimento que em outros sistemas de avaliação convencional. (W. FERNANDES – Entrevista 2020)

O Educador José Neto também fala dos instrumentos como um todo e de forma mais resumida ele define da seguinte forma:

Eu acho essa disciplina interessante porque trabalha o auto conhecimento dos alunos, né. São trabalhados vários temas que são muito importantes e necessários para o auto conhecimentos dos alunos, como por exemplo o tema identidade, é muito importante e necessário ser trabalhado com os estudantes. (J. NETO – Entrevista 2021).

Diferente do educador Wellington que também fala de maneira geral sobre os instrumentos, José Neto economiza palavras por conta de não dominar o assunto ainda. Ele afirma que está aprendendo e se adaptando na nova forma de trabalhar na escola.

[...] eu não conhecia, porém passei a conhecer agora e achei ela muito interessante, minha maior dificuldade foi saber o que é essa disciplina e como trabalhar com ela, mas com a ajuda das minhas colegas de trabalho, [...] eu estou passando a conhecer mais e aprender mais sobre ela. (J. NETO – Entrevista 2021).

O Educador entra na questão do aprendizado do decorrer da prática pedagógica que entendemos ser algo importante a ser tratado pela pesquisa. Como os educadores e educadoras enxergam o desafio de trabalhar a Pedagogia da Alternância e seus Instrumentos? Como é aprender pela prática pedagógica no decorrer dos processos e como enxergam a formação específica para se trabalhar com PA?

4.3 A Prática e a Práxis Pedagógica na Formação dos Educadores e Educadoras da EFA

A formação docente é um processo permanente. Paulo Freire, em duas de suas obras – *A Importância do Ato de Ler* (FREIRE, 1989) e *Política e Educação* (FREIRE, 2001) – afirma que somos seres inconclusos e, por isto, estamos em constante processo de aprendizagem. Apesar de ter papel fundamental na nossa formação profissional, não saímos completos da universidade, pois as realidades das escolas têm muito a nos ensinar sobre teoria e prática na profissão de educador e educadora. Durante a pesquisa nos deparamos com vários depoimentos ao acompanhar atividades pedagógicas ou mesmo nas entrevistas em que educadores e educadoras falaram de aprender na prática os instrumentos pedagógicos da PA.

[...] acredito que eu ainda tenho muito a aprender por que esse tipo de instituição de ensino. Tem muito o quê agregar não só para os alunos, mas também para os professores em termos de conhecimento porque você passa a avaliar os seus métodos de ensino também é o que eu posso melhorar, aonde é que eu estou falhando. Porque você acaba que tendo, assim de certa forma, um pouco mais tempo para estar planejando as suas aulas, né. Dentro daquele contexto escolar, então é interessante a forma em que a instituição engloba tudo isso à questão prática e também a questão teórica. (G. SOUZA – Entrevista, 2021).

Esse aprender na prática é bem detalhado por Miguel Santos:

Eu lembro que no primeiro dia que eu cheguei era numa quinta-feira e na outro era sexta feira. O aluno chegou e disse que eu tinha que acompanhar e me deu um susto, né, um menino trouxe um caderno e eu tinha que falar como ele procedeu na semana. Aquilo, assim, pra mim foi um susto porque eu não sabia o que era, né. Aí eu fui folhar o caderno e, aos poucos, pedindo ajuda aos colegas, né. Eu acho que até pra tu mesmo, Iara, eu pedi ajuda, não sei se você lembra, pra me explicar como é que era aquilo, né. Eu acho que tu foi a primeira pessoa que chegou em mim pra explicar sobre essa questão do caderno do acompanhamento do aluno. Então ali eu vi que o aluno relatava as coisas que ele vivia na escola, na sua semana. E quando

foi? Isso foi na sexta e na segunda feira já chegaram os alunos do fundamental e eu tinha que acompanhar também. Os meninos já trouxeram também o caderno de acompanhamento. Aquilo pra mim eu fui achando sensacional e eu fui vendo que fazia todo sentido, né. Depois a gente sentou na sexta feira. Eu acho que teve alguma discussão sobre o plano de estudo dos alunos, né, e tudo aquilo ali pra mim foi novo. (M. SANTOS – Entrevista, 2021)

Dois assuntos importantes que envolve o mesmo processo estão inseridos nas falas da educadora e do educador da escola. A formação forjada na prática pedagógica do cotidiano, em que os educadores e educadoras vão reproduzindo os processos pedagógicos para cumprir os protocolos da escola. E outro aspecto está na importância de se trabalhar este processo de aprendizagem na prática em um processo de práxis pedagógica. A diferença é que num processo de práxis pedagógica, há o que a educadora Glaucia disse sobre a necessidade de o educador avaliar seus próprios métodos e ir mudando sua prática e criando um novo fazer pedagógico. Para isso é necessário que este processo seja por meio da teoria – prática – teoria. Diferentemente da prática pedagógica, a práxis pedagógica não se limita em reproduzir processos pedagógicos e sim transformá-los de acordo com as realidades de cada sujeito ou grupo envolvido (BITTENCOURT, 2017, OLIVEIRA, 2020). Num processo dialógico e dialético, como nos ensina Paulo Freire (2019), a práxis pedagógica vale tanto para os discentes quanto para os docentes em termos da aprendizagem, pois a repetição de processos não é suficiente para processos que exigem compreender tais instrumentos e não apenas utilizá-los.

Com relação ao plano de estudo, sempre ouvi nas formações que pela repetição da sequência os alunos meio que saíam profissionais da escrita e da organização de ideias. Nesses 4 anos presenciais e 1 ano remoto não vejo isso acontecer de fato. Mas não há como culpar a ferramenta caderno por si só, pois o utilizador tem aí uma maior porcentagem de “culpa”. Muitos alunos fazem bom uso, outros escrevem nas “carreiras”, copiam dos colegas na cara dura. E ainda há os que não fazem. Chegam ao ponto de dizer: “isso de novo”! Isso talvez seja uma sugestão, continuar repensando a ferramenta... trazer modificações pontuais para driblar a tal “repetição”, os jovens querem novidades a todo momento. É um desafio para todos nós. (K.BORGES – Entrevista, 2020).

Muito interessante a reflexão do educador quanto à necessidade de se reinventar para que os estudantes não se sintam de “saco cheio” desses instrumentos e os mesmos caiam na banalização. Apenas uma prática a ser cumprida. A práxis para ser efetivada é necessário que tenham acesso ao conhecimento por meio do seguinte caminho: teoria-prática-reflexão-teoria-prática transformada. Neste sentido é fundamental que a escola ofereça uma formação inicial aos educadores e educadoras como aconteceu com os que ingressaram em 2016. Sobre isso, Sônia diz sobre sua experiência na EFA que havia trabalhado anteriormente.

Eu falo assim, porque minhas primeiras experiências com instrumento no meu outro trabalho, eu precisei ler alguma coisa pra eu poder entender, porque não me foram

apresentados e tinham colegas da área técnica que já estavam a bastante tempo dentro da escola e que vez ou outra você fazia uma pergunta a respeito daquele assunto, assim pra você não está fazendo uma coisa aleatória, pra você está sabendo o que está fazendo né, e eles não sabiam informar e quando informavam, parecia que eles não tinham domínio daquilo, conhecimento do que estava sendo tratado. (S. FARIAS – Entrevista 2021)

Está claro que a repetição das práticas pedagógicas sem compreender do que se trata cria apenas uma rotina pedagógica a ser cumprida que vai se banalizando. No entanto, a educadora toca num aspecto importante que é o acesso ao conhecimento sobre o que estamos fazendo. A sua procura por literatura a respeito da Pedagogia da Alternância e seus Instrumentos Pedagógicos reforça a ideia de ter uma formação inicial com os educadores e educadoras dos CEFFAs e completa a Educadora:

Outra sugestão, também, para ser trabalhado, eu também não sei ainda como isso é trabalhado, talvez esteja assim pela questão da pandemia, o tempo não está favorável, mas é importante que com a inserção dos novatos, dos professores novos dentro do sistema, dentro das escolas, que sejam apresentadas essa ferramentas, né, eu acredito que até os professores da área técnica, eles tem interesse. Eu falo por mim, né, tenho interesse em saber como funciona a pedagogia da alternância, e então seria apresentar para eles logo que eles entram dentro da escola, que eles são integrados. É interessante para que você entenda, porque dentro do sistema, alguma coisa, vira e mexe ele vem para o professor da área técnica sabe, então se tivesse um momento que você pudesse aprender seria interessante. (S. Farias – Entrevista 2021)

O Educador Miguel Santos também vem neste mesmo sentido reforçar a importância de uma formação inicial.

Então se tivesse tido uma formação antes, né, assim para os professores, voltada para os professores, né, pra facilitar a compreensão de todos os professores pra saber o verdadeiro sentido da educação do campo, né, então ia facilitar demais. Eu acho assim super importante essa questão porque aos poucos eu fui vendo essa importância, né. (M. SANTOS – Entrevista 2021).

Praticamente todos e todas entraram na importância de uma formação antes de iniciar os trabalhos na escola.

Como nós não tivemos mais formação e como foram mudando os professores, já entrou e saiu professores ai, estamos perdendo essa pedagogia da alternância na nossa escola ta meio que perdendo por que os que entraram no início já não são, alguns já saíram e os que já entraram depois não tiveram essa formação então tem professor que não entende essa somatória né. (A. GOMES – Entrevista 2020).

A Educadora vai além ainda, ela diz que a Pedagogia da Alternância fica ameaçada de não acontecer a partir do momento em que os professores veteranos saem e os novatos não têm acesso à formação. Aqui voltamos ao que escrevemos no capítulo anterior a partir dos estudos de Molina (2017) e Oliveira (2020) sobre a existência de professores no campo e educadores do campo. Os problemas aqui levantados sobre a prática pedagógica e o

uso dos instrumentos pedagógicos da Pedagogia da Alternância estão condicionados à compreensão de processos educativos que se orientam pelos princípios pedagógicos da Educação do Campo. Ocorre que a escola passa a trabalhar com professores que não são Educadores do Campo e sim professores da escola comum e isso pode transformá-la numa Escola NO Campo e não numa Escola DO Campo como nos apresentou Oliveira (2020) e Bittencourt (2017).

Sônia Farias acredita que este problema poderia deixar de existir caso os instrumentos fossem trabalhados apenas pelos professores da pedagogia.

Em relação as dificuldades em trabalhar esses instrumentos, pra gente que é da área técnica, as dificuldades sempre vão existir, eu acredito que até os professores da área pedagógica tem essa dificuldade, né, mas para a gente que é da área técnica a dificuldade ela dobra, ela triplica, sabe, porque a gente não tem domínio de pedagogia, nossa área é totalmente diferente e assim o ideal, seria que os professores da área de pedagogia, com os conhecimentos em pedagogia, desenvolvessem, essa disciplina de instrumento da pedagogia da Alternância, é claro que a realidade é outra né, no sentido de que as vezes os professores que tem domínio da pedagogia, que podem trabalhar melhor esses instrumentos, eles as vezes estão sobrecarregados, no sentido de não ter tempo né para estar trabalhando isso, e acaba voltando para nós da área técnica e seria essa minha sugestão, que esses instrumentos fossem trabalhados pelos professores de pedagogia. (S. FARIAS – Entrevista 2021).

A sugestão da educadora apresenta duas incompreensões comuns que ocorrem no meio educacional sobre a Educação do Campo: o primeiro é seu caráter interdisciplinar e transdisciplinar em que todos e todas devem estar envolvidos no processo coletivo de construção do conhecimento, independente da área de formação. Não basta ser da engenharia agrônoma, da biologia, da química, veterinária ou zootecnia, se não compreender os princípios da Educação do Campo e suas relações intrínsecas com as questões agrárias e modelos produtivos alternativos. Os temas geradores estão neste sentido, e, portanto, um educador da área técnica que não compreende isso pode desconstruir estes princípios em sala de aula ao defender a lógica do agronegócio e do latifúndio. O segundo é que não basta ser pedagoga ou pedagogo ou licenciado e licenciada se a formação não for na área da educação do campo. Mestres como Arroyo (2011 e 2014), e Brandão (1984) nos ensinam que é necessária a emergência de novos métodos e novas pedagogias para atender as comunidades do campo com suas especificidades e estes estudos fundamentam o surgimento da Educação do Campo. Portanto, tantos educadores de áreas técnicas, bem como, pedagógicas que não tiveram formação na área da educação do campo necessitam passar pelo mesmo processo de formação para compreender o uso dos instrumentos pedagógicos da Pedagogia da Alternância com concepção de Educação do Campo, pois na concepção de Educação Rural, o que a

educadora coloca está mais coerente com sua lógica e, de fato, existem CEFFAs que trabalham com esta concepção de educação técnica rural.

No entanto, apesar das dificuldades apontadas por educadores e educadoras da EFABIP, as entrevistas mostraram que a EFA Padre Josimo vem trabalhando dentro dos princípios da Educação do Campo que buscam a valorização da cultura dos povos do campo, incentivando a agroecologia como modelo sustentável de produção e outras práticas ecológicas contra o agronegócio. Uma educação pautada na democracia e na ação libertária-emancipatória com conscientização de classe e outras identidades camponesas. E podemos perceber isso quando eles e elas afirmam que este tipo de formação não se consegue na escola tradicional e sim na EFA, como afirmam Augusta e Sandra em suas entrevistas:

Tem muitos meninos que tem muitos problemas e eles são da roça são do campos e eles não se identificam com a escola regular então esse meio de estudo veio para contribuir mais para os meninos do campo que não tem tempo de sair né de estudar e nem tem condições e a escola também pra dar condições para que eles possam permanecer no campo e trabalhar. (A. GOMES – Entrevista 2020).

Esses instrumentos eles colaboram para que os alunos tenham uma visão política muito a frente dos alunos da escola comum da escola tradicional por que embora os alunos tenham o conhecimento de biologia, química essas disciplinas que a gente já está acostumado a ver em as escolas, nosso alunos eles tem um pensamento critico muito mais aguçado do que os alunos de outras escolas e eu vejo que tem dado certo, as vezes que eu trabalhei alguns temas eu percebi que os alunos tinham uma boa vontade em trabalhar, eu não sei se é por que eles já estavam habituados a isso eu percebi que eles tinham uma certa facilidade de discutir os temas de expor que é outro ponto que eu quero deixar também como ponto positivo, os alunos por ter a oportunidade de discutir temas que pra eles e pra nos são tão importantes eles adquirem de certa forma uma facilidade de se expressar e pra mim também já é mais um diferencial para quando eles forem para o mercado de trabalho, mais pra mim assim a maior vantagem é que os alunos tem um pensamento critico muito bem avançado. (S. LIMA – Entrevista 2021)

Por outro lado, analisamos que mesmo com as formações iniciais ofertadas pela EFA de Porto Nacional e pelo Curso de Licenciatura em Educação do Campo com Habilitação em Artes e Música da Universidade Federal do Tocantins - UFT, o professor precisa se autoavaliar constantemente, ou seja, refletir o seu planejamento didático diante dos desafios postos no fazer pedagógico da Pedagogia da Alternância. As formações por si só não conseguirão sanar a de conhecimento específico da área de Educação do Campo em pouco tempo e, por isso, a importância de uma formação continuada e permanente.

É neste sentido que o produto final da pesquisa que acompanha este trabalho de conclusão do Mestrado Profissional em Educação da UFMA, Campus Imperatriz-MA, é um Caderno de Apoio Pedagógico de Educadores e Educadoras de CEFFA para o uso dos Instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância com concepção da Educação do Campo.

De um modo geral, podemos compreender melhor as contradições existentes nos processos de ensino-aprendizagem relacionadas às práticas pedagógicas dos educadores e educadoras da Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo, em Esperantina, norte do Tocantins. Há uma compreensão da importância dos Instrumentos Pedagógicos e do papel da escola no fortalecimento das identidades camponesas, no entanto, a falta de formação na área faz das suas práticas pedagógicas grandes desafios a serem superados no cotidiano da escola. Neste momento, é preciso compreender que é urgente uma formação continuada que tenha a práxis pedagógica como princípio formativo do trabalho docente.

4.4 Caderno de Apoio Pedagógico: o Produto da Pesquisa

Após todos os apontamentos descrito nos itens anteriores, partimos para o planejamento e a construção do caderno de apoio pedagógico com orientações direcionadas aos professores/monitores dos Centros Educativos Familiares de Formação por Alternância – CEFFAs, constituído pelas Casas Familiares Rurais e as Escolas Famílias Agrícolas, para o trabalho com os educandos do campo, das águas e da floresta que se trata do nosso Produto Educacional do Mestrado Profissional em Educação.

Como nosso mestrado é em educação profissional, priorizamos por um instrumento que dialogasse com a realidade dos sujeitos e sujeitas da pesquisa, e que explique detalhadamente os Instrumentos da Pedagogia da Alternância utilizados nos CEFFAS, levando em consideração, essencialmente, as particularidades, potencialidades e necessidades dos educandos.

A ideia não é propor algo que mude radicalmente a metodologia do professor, e sim contribuir com o processo de ensino e aprendizagem direcionados, respeitando as especificidades e o ponto de vista e a abordagem de cada educador.

Os instrumentos que propomos detalhar no produto, vão ao encontro da perspectiva cultural, de afirmação da identidade dos povos do campo e da formação integral dos sujeitos e sujeitas, uma vez que através deles são trabalhados temas centrais e geradores voltados a realidade camponesa dos educandos e de suas famílias.

Os instrumentos pedagógicos utilizados, de forma transversal nas disciplinas curriculares na escola, favorecem uma participação ativa do estudante, colocando-os na função de sujeitos da atividade e, conseqüentemente, da construção do seu próprio conhecimento. Cada dispositivo pedagógico recebe denominação própria (BEZERRA, et. al p. 89).

Pensamos em algo que não tivesse sido proposto ou direcionada nas formações iniciais da equipe da EFABIP, a fim de evitar repetições e tentar manter uma formação docente que funcione na prática. Mesmo que já tenha uma proposta direcionada, no que tange ao uso dos instrumentos da pedagogia da Alternância, podemos observar a real necessidade dos novos professores que chegam para atuar na EFABIP, lócus dessa pesquisa sem formação específicas da educação do campo, sobretudo leigos na utilização dos instrumentos da Pedagogia da Alternância.

Entendemos que esses professores, partem de uma formação tradicional de educação e que se faz necessário um aporte teórico e pedagógico para a manutenção da prática desses instrumentos.

Diante do apresentado e principalmente a partir da própria realidade docente analisada, o nosso produto foi descrito preliminarmente, da seguinte forma:

Quadro 4 - descrição prévia do manual pedagógico para o professor

Instrumentos utilizados	Pedagógicos	Descrição	Como utilizar?
Plano de Estudo			
Colocação em Comum			
Caderno da Realidade			
Caderno de Acompanhamento		Acompanhamento Integral	
Visita de Estudo			
Intervenção Externa			
Acompanhamento personalizado			
Avaliação Semanal			
Noite Cultural			
Culminância do Plano de estudo			
Projeto Profissional Jovem			

Fonte: Produção da autora com dados da pesquisa (2021)

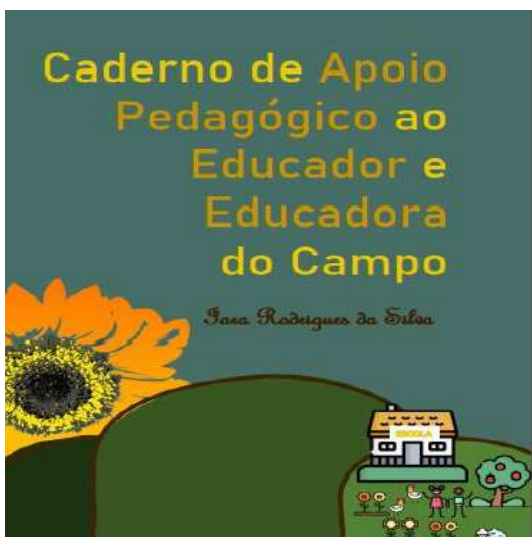
Como exposto no quadro acima, o formato escolhido foi pensado para orientar as necessidades dos docentes ouvidos na pesquisa, tomando como norte os aportes teóricos que foram utilizados ao longo desse trabalho. A dinâmica de um Manual de Apoio Pedagógico se

apresenta como um formato bibliográfico, cujo a finalidade pretende contribuir com o trabalho docente na EFABIP, em prol do desenvolvimento integral dos educandos.

Logo, o produto da pesquisa, materializado em um Manual de Apoio pedagógico com passo a passo da utilização na práxis educativa dos instrumentos da Pedagogia da Alternância, foi concebido para determinar caminhos e possibilidades de utilização para docentes. Por conseguinte, o seu desenvolvimento ocorreu ao longo da intervenção, no intuito de estruturar tópicos que apresentam, de forma clara e objetiva, os caminhos para o educador do campo colocar em pratica os instrumentos da Pedagogia da Alternância. Desta forma elaboramos um sumário pensando em fazer uma apresentação prévia do universo da Educação do Campo, da Pedagogia da Alternância como conceito e seus Instrumentos Pedagógicos como: Plano de Estudo, Colocação em Comum, Caderno da Realidade, Caderno de Acompanhamento, Visita de Estudo, Intervenção Externa, Acompanhamento Personalizado, Avaliação Semanal, Noite Cultural, Culminância do Plano de Estudo, Estagio e Projeto Profissional Jovem.

Todos os Instrumentos Pedagógicos citados foram descritos detalhadamente no Caderno de Apoio Pedagógico em forma de diálogo entre personagens. Consideramos inserir imagens que representasse a realidade dos povos do campo da região.

A seguir são apresentadas imagens da capa, sumario, apresentação e de algumas seções do Caderno de Apoio ao Educador e Educadora do Campo.



Figuras - 21, 22 imagens da capa, sumario do Caderno de Apoio ao Educador e Educadora do Campo.

Fonte: Iara Silva, 2021.



Figuras - 23, 24, 25 – imagens da apresentação e de algumas seções do Caderno de Apoio ao Educador e Educadora do Campo.

Fonte: Iara Silva 2021



Figuras - 23, 24, 25 – imagens da apresentação e de algumas seções do Caderno de Apoio ao Educador e Educadora do Campo
Fonte: Iara Silva 2021.

Este Caderno de Apoio Pedagógico, compreendeu um conjunto de ações e direcionamentos que convergiram às necessidades e possibilidades para a práxis educativa dos Instrumentos que efetivam a Pedagogia da Alternância nas escolas do campo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa chega em momento de conclusão para defesa de título de mestra em educação, no entanto, ela não é um processo findado e sim algo que compreendemos ser o pontapé inicial de uma jornada infinita de estudos sobre as práticas pedagógicas e formação docente na Educação do Campo.

Do ponto de vista pessoal esta pesquisa foi importante para mim porque compreendeu um processo formativo e educativo vivenciados em sala de aula desde a minha formação inicial na primeira turma de Licenciatura em Educação do Campo – Artes e Música do Campus de Tocantinópolis, até minha prática como educadora do campo na EFABIP. Portanto ela é fruto da materialização da LEDOC- UFT e da EFABIP.

Do ponto de vista acadêmico, tentamos aqui buscar uma compreensão do que vem a ser a Educação do Campo e as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) como Centros Educativos Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs) assim como as Casas Familiares Rurais, também compreendem um modelo de CEFFA, uma vez que a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs representa um caminhar pertinente entre a vida e a escola. Com esta pesquisa buscamos também contribuir para propiciar reflexões à comunidade escolar e possibilidade de crescimento e mudança nas abordagens e execuções dos instrumentos Pedagógicos, além de contribuir com a formação continuada dos professores/ monitores que chegam a EFABIP e necessitam compreender o universo singular da Educação do Campo e das abordagens e instrumentos da Pedagogia da Alternância adotada pela instituição.

Buscamos também apresentar de forma sucinta um pouco sobre o crescimento das pesquisas em Educação do Campo e em Pedagogia da Alternância como área do conhecimento que tem tido crescimento significativo nos últimos anos. Dialogando com alguns autores da área buscamos compreender melhor a existência das EFAs e o surgimento da Educação do Campo como uma concepção de educação que surge posteriormente às EFAs, mas que passa a orientar os Projetos Políticos Pedagógicos de muitos CEFFAs, dentre EFAs e CFRs e buscamos discutir nesse trabalho a alternância praticada na EFABIP Padre Josimo.

Contribuir para a formação de professores/monitores que chegam na EFABIP, seus instrumentos pedagógicos, suas origens históricas, o papel do educador e da educadora do Campo, relacionando- a em um contexto maior que é a educação transformadora. Assim, os temas e as referências teóricas que delinearão essa dissertação trouxeram à tona o entendimento da importância crucial da Pedagogia da Alternância, seus contornos e práticas, bem como sua efetivação através dos instrumentos pedagógicos.

Acreditamos que nosso trabalho poderá contribuir com a pesquisa em educação, bem como com a pesquisa em Educação do Campo nos mais variados Programas de Pós-Graduação, bem como, em Cursos de Licenciaturas e Pedagogias que se interessam pelo tema e suas áreas afins.

Do ponto de vista pedagógico e social, este trabalho buscou ser um instrumento de compreensão do fazer pedagógico da Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo. E com isso, poder contribuir com a construção permanente de seu Projeto Político Pedagógico, podendo também, contribuir com a melhoria do atendimento da escola junto às suas comunidades. Compreendendo o valor dos educandos e educandas no processo de ensino-aprendizagem.

Sobre os instrumentos pedagógicos, enquanto métodos ativos, percebemos que eles colaboram de forma significativa para o desenvolvimento dos educandos e educandas quanto para o dos educadores e educadoras na EFABIP, uma vez que suas execuções partem para o campo da dialogicidade, identidade, amorosidade e compreensão da realidade dos sujeitos e sujeitas envolvidos no processo.

Outro fator relevante é a participação e interação dos educandos e educandas nas construções dos chapéus do plano de estudo, desencadeando assim, o protagonismo juvenil, a produção do conhecimento sobre diversos temas geradores, ligados as suas vivencias comunitárias e identitárias e torna-los um pouco mais atores de sua formação.

Com essa pesquisa foi possível ainda, analisar a execução dos instrumentos da pedagogia da alternância e evidenciar que a articulação TE- TC, a participação e envolvimento familiar e a relação trabalho educação são categorias chave na Pedagogia da Alternância na EFABIP. Sobretudo a alternância de tempos e espaço educativos tem o papel de contribuir com a educação da juventude no campo, pois proporciona uma práxis educativa, uma vez que os educados e educandas fazem um processo de trocas de experiencias e viveres que trazem de suas comunidades, para a escola e levam os saberes científicos adquiridos na escola, da base comum e da área agraria para suas comunidades e famílias.

A estrutura deste trabalho, desde a introdução até o capítulo final diz muito sobre a necessidade de formações continuadas para os professores/monitores e monitoras do campo para atender os povos do campo, das águas e das florestas, em suas especificidades e singularidades. Partindo do entendimento de que o educador do campo deve compreender os processos de luta de classe, os marcos legais da educação do Campo, princípios e finalidades da Pedagogia da Alternância e a execução dos instrumentos pedagógicos, uma vez que as

experiências dos educados e educandas devem ser considerada como suporte de formação e o ponto de partida do processo de aprender.

A perspectiva da formação integral, como um dos pilares da Pedagogia da Alternância, é trabalhada na EFABIP sob a lógica da formação humana e geral, buscando trazer para a escola as experiências dos estudantes em suas comunidades, neste sentido os instrumentos da Pedagogia da alternância como o caderno de acompanhamento e o caderno da realidade possuem o papel de registrar todas as práticas.

Na dialética da construção dos saberes, os docentes entrevistados se mostraram abertos e interessados a aprender mais sobre uso dos os Instrumentos Pedagógicos na EFABIP Padre Josimo, manifestando o interesse de uma formação continuada com materiais que abordem o tema, neste sentido a elaboração de um Manual de Apoio Pedagógico para os Educadores e Educadoras do Campo, para uso contínuo dos docentes foi nosso produto de intervenção educacional. Não que ele seja uma receita do que fazer, pois o fazer pedagógico carrega as especificidades de cada realidade. Mas que ele contribua como experiência compartilhada para compreender o fazer pedagógico numa concepção de educação do campo. Por isso é importante ressaltar que nossos objetivos aqui foram de compreender como se dão os fazeres pedagógicos numa escola família agrícola em alternância pedagógica, compreendendo assim, a historicidade da educação do campo, das escolas família agrícola e seu surgimento no Brasil; compreendendo a importância de seus instrumentos pedagógicos e, finalmente; compreendendo como educadores e educadoras têm trabalhado numa escola família agrícola de alternância pedagógica com seus desafios e perspectivas a respeito do conhecimento sobre educação do campo e pedagogia da alternância.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, Ana Paula do. **A Pedagogia da alternância como práxis educativa na Escola Família Agrícola de Uirapuru-GO: limites e potencialidades**, Cáceres/MT: UNEMAT, 2013.
- ARROYO, M.G. **Ofício da Mestre: imagens e autoimagens**. 6 ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2000.
- ARROYO, M.G. **Currículo, Território em Disputa**. 2. ed., Petrópolis: Vozes, 2011.
- ARROYO, Miguel. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- ARROYO, M.G.; CALDART, R.; MOLINA, M. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- BARBIER, René. **A Pesquisa-Ação**. Trad. de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.
- BEGNAMI, João Batista. **Formação por Alternância na Licenciatura em Educação do Campo: possibilidades e limites do dialogo com a Pedagogia da Alternância**. Tese de Doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Belo Horizonte, 2019.
- BITTENCOURT BRITO, Márcia Mariana. **Formação de Professores na Perspectiva da Epistemologia da Práxis: análise da atuação dos egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UnB**. Tese de Doutorado, Programa de Pós Graduação em Educação da UnB. Brasília: UnB, 2017
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). PRONACAMPO - Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB n. 1/2006, aprovado em 1º de fevereiro de 2006. Considera como dias letivos o calendário escolar da pedagogia de alternância aplicado nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA).
- BRASIL. Referências para Uma Política Nacional de Educação do Campo. Brasília: MEC, 2005.
- CALDART, R. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. *In*: CALDART, Roseli. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- CANDAU, Vera Maria, MOREIRA, Antonio Flávio. (Orgs.) **Multiculturalismo: diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. 2.ed- Petrópolis RJ: vozes 2008.
- CANDAU, Vera Maria. (Org.). **Educação intercultural e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006.
- CANDAU, Vera Maria. **Diferenças Culturais e educação: Construindo caminhos**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2011.

EFA – Escola Família Agrícola. **Projeto Político Pedagógico da Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo**. Esperantina- TO: 2020.

FOSHIERA, Atamis Antônio. **Educação do Campo e o Campo de atuação da Escola Família Agrícola de Porto Nacional-TO**: Pronera, Agroecologia e Camponeses. (Org.) Atamis Antonio Foschiera; José Pedro Cabreira Cabral e Ozéias Neres de Cerqueira. 1ª ed. Palmas, Nagô Editora, 2017.

FRANCO, **Criando Métodos de Pesquisa Alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação**. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). Pesquisa Participante. 4 ed. São Paulo: Brasiliense, 1984

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática de Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1964.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 13ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 70. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019. FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GIMONET, Jean-Claude, **Praticar e Compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs**. Petrópolis, Rio de Janeiro, 2007.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. **História da Educação Brasileira: Leituras**. São Paulo: Thomson, 2003.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra S/A, 1976.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública: A pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos**. 21 ed. São Paulo, 2006.

MÉSZÁROS, Istiván. **Educação Para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2018.

MOLINA, M.C. **Educação do Campo e Pesquisa: Questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

_____. **Expansão das Licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades**. In. *Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 55, p. 145-166, jan./mar. 2015*. Editora UFPR

MOLINA, Mônica Castagna FREITAS, Helana Célia de Abreu. Avanços e desafios na construção da Educação do Campo. *Em Aberto*, 2015, 24.85.

MOREIRA, Antonio Flavio. **Multiculturalismo: Diferenças culturais e Práticas pedagógicas**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy. **Novos Atores Políticos em Formação: princípios educativos da EFA de Goiás na Construção da Cidadania e da Inclusão Social.** In: OLIVEIRA, Adão Francisco de, NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. Educação na Alternância: Cidadania e Inclusão Social no Meio Rural Brasileiro. Goiânia: Ed da UCG, 2007.

OLIVEIRA, Adão Francisco de, NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. Educação na Alternância: Cidadania e Inclusão Social no Meio Rural Brasileiro. Goiânia: Ed da UCG, 2007

OLIVEIRA, Rosiska Darcy de. OLIVEIRA, Miguel Darcy de. **Pesquisa Social e Ação Educativa: conhecer a realidade para poder transformá-la.** In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). Pesquisa Participante. 4 ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

OLIVEIRA, Ubiratan Francisco de. **Percurso metodológico para construções identitárias na formação de professores e professoras do campo no norte do Tocantins.** In: Cícero da Silva; Cássia Ferreira Miranda; Helena Quirino Porto Aires; Ubiratan Francisco de Oliveira. (Org.). Educação do Campo, Artes e Formação Docente. Palmas: EDUFT, 2016, v. 1, p. 105-122

_____. **Cartografias Ontológicas de Educadoras do Campo do Bico do Papagaio: o desvelar do Ser-Estar da mulher na formação docente em Educação do Campo.** Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Geografia do Instituto de Estudos Socioambientais da UFG, Goiânia: IESA/UFG, 2020.

PEREIRA, ERIALDO.A. **Pedagogia da Alternância: Formação de Jovens e Participação Social: Um Estudo sobre a Formação de Três Jovens da Escola Família Agrícola de Porto Nacional- TO.** 2003, Dissertação (Mestrado Internacional em Ciência da Educação). Fundação Universidade Nova de Lisboa- Portugal, 2003.

SANTOS FILHO, José Camilo dos; Silvio Sanchez Gamboa (org.) Pesquisa educacional: quantidade-qualidade. 8. ed. São Paulo Cortez, 2013.

SILVA, Cícero. **Pedagogia da Alternância: um estudo do gênero caderno da realidade com foco na retextualização.** 2011, 149f. Dissertação (Mestrado em Letras: Ensino de Língua e Literatura). Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2011.

SILVA, Cícero da. **Pedagogia da Alternância: um estudo do gênero caderno da realidade com foco na retextualização.** 2011, 149f. Dissertação (Mestrado em Letras: Ensino de Língua e Literatura). Fundação Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2011.

_____. **Pedagogia da Alternância: práticas de letramentos em uma Escola Família Agrícola Brasileira.** Tese de Doutorado. Programa de Pós –Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins. Araguaína: PPGL/UFT, 2018.

SILVA, Iara Rodrigues da. **Educação do Campo e Construção de Identidade: estudo de caso da EFABIP Padre Josimo.** TCC de conclusão de Curso em Licenciatura em Educação do Campo, na UFT Campus Tocantinópolis – Educação do Campo. Tocantinópolis: PROGRAD, 2018.

THIOLLENT, Michel. **Notas Para o Debate Sobre Pesquisa Ação.** In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). Pesquisa Participante. 4 ed. São Paulo: Brasiliense 1984.

THIOLLENT, Michel. OLIVEIRA, Lídia. **Participação, cooperação, colaboração na relação dos dispositivos de investigação com a esfera da ação sob a perspectiva da pesquisa-ação.** *In:* Investigação Qualitativa em Ciências Sociais. Vol. 3. ATASCIAQ, 2016.

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

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE ANUÊNCIA

Autorizo que a pesquisadora Iara Rodrigues da Silva, mestranda devidamente matriculada no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino, pertencente a Universidade Federal do Maranhão - UFMA, desenvolva nesta Instituição sua pesquisa Intitulada “O QUINTAL É MINHA ESCOLA: A MATERIALIDADE DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DO BICO DO PAPAGAIO PADRE JOSIMO – EFABIP”, sob orientação dos professores Dr. Witembergue Gomes Zaparoli e Ubiratan Francisco de Oliveira e que tem como objetivo geral elaborar um caderno de apoio pedagógico com orientações aos professores/monitores da Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo - EFABIP para uso dos principais instrumentos pedagógicos que compõem a metodologia de ensino por Alternância.

Ciente dos objetivos da pesquisa, a pesquisadora está autorizada a ter acesso e buscar o fornecimento de todos os subsídios para desenvolvimento de sua pesquisa, desde que seja assegurado o que se segue abaixo:

A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;

Não haverá nenhuma despesa para esta Instituição que seja decorrente da participação na pesquisa;

A garantia de que a Instituição, os professores e estudantes não serão identificados durante a divulgação dos resultados e que as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins científicos vinculados à pesquisa;

No caso do não cumprimento dos itens acima, há a liberação de retirada a minha anuência a qualquer momento da pesquisa, sem penalização.

A referida pesquisa será realizada na Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo - EFABIP, localizada no município de Esperantina- TO, tendo como foco os professores de ensino médio e fundamental e só poderá ocorrer após a concordância dos sujeitos que estarão envolvidos na pesquisa e da aprovação do projeto de pesquisa pela Banca de Qualificação do referido

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A presente pesquisa, cujo título é “O Quintal é Minha Escola: a Materialidade da Pedagogia da Alternância na Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo - EFABIP”, é desenvolvida pela mestrandia Iara Rodrigues da Silva, aluna do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Formação Docente em Práticas Educativas, da Universidade Federal do Maranhão, sob orientação do professor Dr. Witembergue Gomes Zaparoli e do Coorientador Professor Dr. Ubiratan Francisco de Oliveira. A pesquisa tem como objetivo elaborar um caderno de apoio pedagógico com orientações aos professores/monitores da Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo - EFABIP para uso dos principais instrumentos pedagógicos que compõem a metodologia de ensino por Alternância.

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, declaro que autorizo a minha participação nesta pesquisa por meio de entrevista, cujo conteúdo será gravado no intuito de garantir a integridade das informações prestadas. Fui devidamente informada sem qualquer constrangimento e coerção sobre os objetivos e instrumento de coleta de dados que serão utilizados, já citados neste termo. Fui igualmente informado(a):

- Da garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento a qualquer dúvida acerca dos procedimentos relacionados à pesquisa;
- Da garantia de retirar meu consentimento a qualquer momento, deixar de participar do estudo;
- Da garantia de que não serei identificado(a) quando da divulgação dos resultados e que as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins científicos vinculados à pesquisa;
- De que, se existirem gastos adicionais, estes serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa, portanto não terei nenhum tipo de gasto previsto.

Este termo será assinado em duas vias, sendo que uma delas será entregue ao sujeito pesquisado e a outra será arquivada em local seguro pela pesquisadora.

Imperatriz, ____ de _____ de 2021.

Assinatura do participante da
pesquisa

RG:

Assinatura do pesquisador

RG: