

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - EDUCAÇÃO DO CAMPO**

**IVONETE LOPES BATISTA**

**A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NA LICENCIATURA EM  
PEDAGOGIA/PRONERA/UFPB: contribuições à comunidade camponesa**

**João Pessoa**

**2023**

**IVONETE LOPES BATISTA**

**A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NA LICENCIATURA EM  
PEDAGOGIA/PRONERA/UFPB: contribuições à comunidade camponesa**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia-Educação do Campo pela Universidade Federal da Paraíba como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

**Orientador:** Profa. Dra. Ana Célia Silva Menezes

**João Pessoa**

**2023**

**Catálogo na publicação Seção de  
Catálogo e Classificação**

B333p Batista, Ivonete Lopes.

A Pedagogia da alternância na licenciatura em  
Pedagogia/PRONERA/UFPB: contribuições à comunidade camponesa /  
Ivonete Lopes Batista. - João Pessoa, 2023.  
48 f. : il.

Orientação: Ana Célia Silva Menezes. Trabalho de  
Conclusão de Curso (Graduação em  
Pedagogia - área de aprofundamento em Educação do Campo) -  
UFPB/CE.

1. Educação do campo. 2. PRONERA. 3. Pedagogia da  
alternância. 4. Comunidade quilombola. 5. Mituaçu. I. Menezes, Ana  
Célia Silva Menezes. II. Título.

UFPB/C

CDU 376.7(043.2)

IVONETE LOPES BATISTA

**A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NA LICENCIATURA EM  
PEDAGOGIA/PRONERA/UFPB: contribuições à comunidade camponesa**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Curso de Licenciatura em **Pedagogia**- Educação do  
Campo pela Universidade Federal da Paraíba  
como requisito para obtenção do título de  
Licenciada em Pedagogia.

**Orientador:** Profa. Dra. Ana Célia Silva Menezes

**Aprovado em:** 14 / 11 / 2023

**BANCA EXAMINADORA**

*Ana Célia Silva Menezes*

Profa. Dra. Ana Célia Silva Menezes  
Orientadora - DHPE - CE - UFPB

*Ana Paula Romão de Souza Ferreira*

Profa. Dra. Ana Paula Romão de Souza Ferreira  
Examinadora - DHPE - CE - UFPB

*Francisca Alexandre de Lima*

Profa. Dra. Francisca Alexandre de Lima  
Examinadora - DECA - CE - UFPB

Dedico este trabalho aos meus ancestrais. Aos meus avós, que tanto lutaram e semearam. Ao meu avô Raimundo Francisco (encantado), que sonhou muito em estudar, mas não pôde. À minha avó materna, Albertina, que me criou com tanto amor e afetuosidade. À minha avó paterna, Maria Júlia, por todo o amor, por nossas caminhadas longas pelos sertões adentro em minha infância feliz. À minha tia, Maria de Fátima, por tanta dedicação e amor ao longo dos anos, por ter me acompanhado nas atividades escolares desde pequena. Ao meu filho, inspiração maior para que eu buscasse esta formação. À Luana Maria, querida amiga, a qual participou comigo de momentos lindos, diversas formações e viagens, e que me recomendou o curso de Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo. Ao meu companheiro, Hywkesen, por todo o apoio e acolhimento.

## **AGRADECIMENTOS**

Aos céus, por estar viva.

Aos meus ancestrais, pela luta que travaram.

Aos meus avós agricultores, por serem exemplo de resistência durante toda a sua vida na caatinga sertaneja. Sou grata a cada movimento social que eu participei, cada formação que estive presente em minha jornada.

A todas as pessoas que cuidaram do meu filho, ao longo de todos esses anos de estudos, para que eu pudesse chegar um pouco mais longe.

A Hywkesen, meu amigo querido, companheiro que me incentiva nos estudos.

À Professora Fabíola Barrocas, que me incentivou e apoiou de diversas formas, e por ter me incentivado na busca de minha ancestralidade.

À minha orientadora, Ana Célia Menezes, especialmente. Obrigada por nunca me assustar com suas orientações, por todo o incentivo, dedicação e escuta.

A todas as vivências, viagens e momentos felizes que o curso me proporcionou.

Um bispo, um cavalo e uma torre  
Quem se move contra o infinito  
E se arrisca na luta  
Junta rei-peão e rainha  
Quem tira a faca da bainha  
E risca terra e chão  
Não perde a linha  
Quem são os que morrerão  
E faz de conta e ginga  
Contra a torre que se aproxima  
Quem brinca com o tempo  
E pula os quadrantes da vida  
Entre copos e dedos de prosa  
Quem bebe a podói amarga  
E joga com a bÍlis sofrida  
No nascer da aurora  
Quem mora na roça que ninguém sabe onde  
E por que não se esconde  
Entrevendo os caminhos da morte  
Quem morde a corda e não arrebenta  
E esquenta as mãos nos arreios do tempo  
Lento, chega quando não se espera  
Quem prega a diagonal  
E se move do preto ao branco  
Manto vermelho, monte verde  
Qual fonte perde e ganha  
E com manha sim e força não  
Acorda para cuspir no novo dia  
Quem pula as linhas definidas  
E monta na sela da incerteza  
Encaborjado vaqueiro sem cheque  
Quem mata a fome da valentia  
E espraia luz constante e vadia  
Quem guia, quem guia (Daniel Brasil)

## RESUMO

O presente trabalho trata da Pedagogia da Alternância, proposta teórico-metodológica do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), assumido no curso de Pedagogia ofertado pela Universidade Federal da Paraíba, em turma específica do PRONERA. A pesquisa tem como objetivo: Explicitar a repercussão da Pedagogia da Alternância do curso de licenciatura em Pedagogia/PRONERA/UFPB, na comunidade quilombola de Mituaçu (Conde-PB). Esta pesquisa desdobra-se nos seguintes objetivos específicos: Contextualizar a Pedagogia da Alternância e o PRONERA, apontando sua origem, especificidades e contribuições à formação do(a) educador(a) do campo; identificar os desafios e dificuldades da alternância no curso de Pedagogia/PRONERA/UFPB; identificar a incidência e repercussão da formação por alternância na comunidade e na vida do(s) estudante(s) egresso(s) do curso. Estudar a Pedagogia da Alternância no PRONERA e suas repercussões na comunidade quilombola envolve a repercussão da formação por alternância na comunidade e na vida dos estudantes egressos do curso. Para fundamentação teórica, buscou-se os estudos de: Caldart (2004); Arroyo (2007); Gimonet (1998); Nosella (2012); Correia (2011). Trata-se de uma Pesquisa de Campo, do tipo estudo de caso, numa abordagem qualitativa. Os sujeitos da pesquisa evidenciaram que, ao longo dos períodos, foi possível a conexão com a identidade, à medida que avançava o curso, foi dada uma maior inserção na comunidade. Tais resultados confirmam que a Pedagogia da Alternância repercutiu e/ou incidiu na comunidade, colaborando com a melhoria da educação no quilombo.

**Palavras-chave:** Educação do Campo; PRONERA; Pedagogia da Alternância; comunidade quilombola; Mituaçu.

## ABSTRACT

The present work deals with the Pedagogy of Alternation, a theoretical-methodological proposal of the National Program for Education in Agrarian Reform (PRONERA), undertaken in the Pedagogy course offered by the Federal University of Paraíba, in a specific PRONERA class. The research aims to: Explain the repercussion of the Pedagogy of Alternation of the degree course in Pedagogy/PRONERA/UFPB, in the quilombola community of Mituaçu (Conde-PB). This research unfolds into the following specific objectives: Contextualize Alternation Pedagogy and PRONERA, pointing out its origin, specificities and contributions to the training of rural educators; identify the challenges and difficulties of alternating in the Pedagogy/PRONERA/UFPB course; identify the incidence and repercussion of alternation training in the community and in the lives of student(s) graduating from the course. Studying Alternation Pedagogy in PRONERA and its repercussions on the quilombola community involves the repercussions of alternation training on the community and on the lives of students graduating from the course. For theoretical foundation, we sought the studies of: Caldart (2004); Arroyo (2007); Gimonet (1998); Nosella (2012); Correia (2011). This is Field Research, of the case study type, with a qualitative approach. The research subjects showed that, throughout the periods, connection with identity was possible, as the course progressed, greater integration into the community was achieved. These results confirm that the Pedagogy of Alternation had an impact and/or impact on the community, contributing to the improvement of education in the quilombo.

**Keywords:** Rural Education; PRONERA; Alternation Pedagogy; community quilombola; Mituaçu.

## **LISTA DE ABREVIATURAS SIGLAS**

**AC** - Aplicação do Conhecimento

**CONSEPE** – Conselho Superior de Ensino Pesquisa e Extensão

**CFRs** - Casas Familiares Rurais

**EFA** - Escola Família Agrícola

**INCRA** - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

**LDB** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**MEC** - Ministério da Educação

**MFR** - *Maison Familiale Rurale*

**PEC** – Programa de Estudantes-Convênio

**PPC** - Projeto Pedagógico do Curso

**PROCAMPO** - Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo

**PRONERA** - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

**UFCG** - Universidade Federal de Campina Grande

**UFPB** - Universidade Federal da Paraíba

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E O PRONERA.....</b>	<b>15</b>
<b>2.1</b>	<b>A Pedagogia da Alternância: Origem e Expansão.....</b>	<b>15</b>
<b>2.2</b>	<b>A construção do conhecimento na Alternância: concepção e princípios.....</b>	<b>18</b>
<b>2.3</b>	<b>A Pedagogia da Alternância no PRONERA.....</b>	<b>20</b>
<b>3</b>	<b>FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA/PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO.....</b>	<b>24</b>
<b>4</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>30</b>
<b>4.1</b>	<b>Caracterização da pesquisa, fontes, instrumentos e percurso metodológico.....</b>	<b>30</b>
<b>4.2</b>	<b>Método de análise.....</b>	<b>31</b>
<b>4.3</b>	<b>Contextualização do ambiente da pesquisa e os eixos de análise.....</b>	<b>32</b>
<b>4.4</b>	<b>Os sujeitos da pesquisa: perfil.....</b>	<b>33</b>
<b>5</b>	<b>RESULTADOS DA PESQUISA: A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NA COMUNIDADE CAMPONESA - VOZES DOS SUJEITOS.....</b>	<b>34</b>
<b>5.1</b>	<b>A Alternância na formação do pedagogo do PRONERA/UFPB.....</b>	<b>34</b>
<b>5.2</b>	<b>A Pedagogia da Alternância e sua relação com a comunidade: “o Olhar e a Experiência” dos sujeitos da Pesquisa.....</b>	<b>37</b>
<b>5.3</b>	<b>Repercussões do curso de Pedagogia/PRONERA/UFPB na comunidade e na vida do discente.....</b>	<b>39</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>43</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>44</b>
	<b>APÊNDICES.....</b>	<b>47</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A educação tem sido, ao longo do tempo, território de disputas políticas e ideológicas e pauta das lutas sociais das classes populares, uma vez que ela é, também, um dos direitos mais negados a essa parcela da sociedade brasileira. Mesmo quando a classe trabalhadora acessa a escola, sua permanência e aprendizagem não é uma garantia. O debate referente à retenção versus aprendizagem escolar quase sempre tem como foco a questão metodológica. Contudo, historicamente, as metodologias de ensino no Brasil têm se apresentado de maneira insuficiente para a consolidação de uma aprendizagem significativa.

No campo da Educação Libertadora, a Pedagogia da Alternância tem sido estudada e reconhecida por sua metodologia inovadora e emancipatória, resultando em aprendizagens significativas. A formação por Alternância surge na França, em 1935, com um grupo de famílias camponesas preocupadas com a escolarização dos seus filhos, pois não queriam que estes se afastassem para estudar na cidade; então, criaram formas de educação dentro da sua comunidade rural que atendessem às necessidades desses jovens filhos de agricultores(as). E, assim, foram criadas as primeiras Casas Familiares Rurais - CFRs - que se expandiram por todo o mundo. No Brasil, em 1969, foi criada a primeira Escola Família Agrícola - EFA, no estado do Espírito Santo - de onde se expandiu para todo o país. A Pedagogia da Alternância, no Brasil, tem diferentes arranjos metodológicos, a depender da instituição, dos sujeitos e dos contextos que a utilizam.

Neste trabalho, estudamos a Pedagogia da Alternância no contexto do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária é a primeira política pública de Educação do Campo na história da educação brasileira. Teve início como um programa que visava contribuir com a erradicação do analfabetismo no campo, formando educadores/alfabetizadores que, com uma metodologia específica, alfabetizavam os sujeitos da Reforma Agrária. Evoluiu para um programa de formação de educadores(as), que devem atuar na Educação Básica do Campo; atualmente, temos o PRONERA como uma política pública de Estado, formando profissionais da educação, da saúde, do direito e de outras áreas do conhecimento. ( Decreto nº 7352/2010)

A formação de educadores(as), no Brasil, é uma temática historicamente discutida no âmbito acadêmico. Em relação à formação de professores para as Escolas do Campo, existem indicativos históricos de escassez de uma formação adequada para o exercício da profissão, essas ausências geraram reivindicações dos movimentos sociais. O PRONERA surge a partir dessas diversas reivindicações, caracterizado como fruto das lutas dos movimentos sociais do

campo pelo acesso dos camponeses à educação.

Estudar a Pedagogia da Alternância, no PRONERA, e suas repercussões na comunidade tem grande relevância para a Educação do Campo, uma vez que, apesar de sua importância e seu uso em expansão, ainda são escassas as pesquisas que enfocam a temática da construção do conhecimento na dinâmica pedagógica da Alternância.

Sobre o interesse por esta temática, resalto a relação do objeto de estudo com a minha história como camponesa. Durante alguns anos, no sertão onde nasci, participei de diversos movimentos sociais, movimento de mulheres e movimentos do campo, estive em diversas formações, em vários assentamentos e acampamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Devido à militância, comecei a vir para João Pessoa para diversas atividades e manifestações junto aos movimentos sociais. Em 2014, participei do Estágio Interdisciplinar de Vivências da Paraíba, com o objetivo de vivenciar, durante duas semanas, a rotina de um acampamento dos Sem Terra, juntamente com outros estudantes.

Na graduação, escolhi o curso de Pedagogia do Campo. Portanto, o interesse em estudar esta temática foi diretamente estimulado pela minha história, pela especificidade do meu curso e pela minha participação nos movimentos sociais do campo.

O PRONERA tem possibilitado, aos sujeitos camponeses, uma experiência de educação contextualizada, que desenvolve uma aprendizagem significativa. É a partir da experiência do PRONERA/Pedagogia, na UFPB, que nos aproximamos do nosso objeto de estudo: a Pedagogia da Alternância. Neste sentido, a questão-problema da pesquisa se constitui na seguinte indagação: Como a Pedagogia da Alternância, no curso de Pedagogia do PRONERA, incidiu e/ou repercutiu na comunidade de Mituaçu? Objetiva-se, nesse trabalho, explicitar a repercussão da Pedagogia da Alternância no curso de licenciatura em Pedagogia/PRONERA/UFPB, na comunidade quilombola de Mituaçu (Conde-PB). Em vista do alcance do objetivo geral acima exposto, destacamos os seguintes objetivos específicos: Contextualizar a Pedagogia da Alternância e o PRONERA, apontando sua origem, especificidades e contribuições à formação do(a) educador(a) do campo; identificar a incidência e repercussão da formação por Alternância na comunidade e na vida do(s) estudante(s) egresso(s) do curso.

O referencial teórico deste trabalho tem como aporte os estudos de: Caldart (2004) e Arroyo (1991), na discussão sobre Educação do Campo e PRONERA; Gimonet (1998) e Nosella (2012), sobre a Pedagogia da Alternância; Correia (2011), sobre a Pedagogia da Alternância no curso de Pedagogia/PRONERA/UFPB.

O presente estudo se trata de uma pesquisa de campo, do tipo estudo de caso, numa

abordagem qualitativa. A coleta de dados ocorreu mediante entrevistas semiestruturadas. Foi entrevistada uma egressa do Curso de Pedagogia/PRONERA/UFPB, da comunidade quilombola de Mituaçu, e alguns moradores/as da comunidade, que atuam em organização ou movimento social do lugar, ou, que são lideranças comunitárias.

O presente texto está organizado em cinco capítulos. No primeiro, apresentamos o escopo do trabalho; no segundo, discutimos a Pedagogia da Alternância, refletindo sobre a sua origem e expansão; posteriormente, no terceiro capítulo, nos debruçamos sobre uma leitura da prática dessa estratégia pedagógica no curso de Pedagogia/PRONERA/UFPB, discutindo a formação de educadores(as) na Educação do Campo; em seguida, no quarto capítulo, discutimos as repercussões da Pedagogia da Alternância, do PRONERA/UFPB, na comunidade de Mituaçu, apresentando os resultados e discussões da pesquisa realizada na comunidade quilombola.

## **2 A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E O PRONERA**

O presente capítulo trata da origem da Pedagogia da Alternância, a construção do conhecimento a partir desta metodologia, seus princípios e expansão. Discutimos, também, a prática dessa metodologia no Ensino Superior. Por fim, apresentamos o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária enquanto política pública governamental, discutindo a sua importância para a Educação do Campo.

### **2.1 A Pedagogia da Alternância: Origem e Expansão**

Segundo Gimonet (1998), a Pedagogia da Alternância consiste em uma metodologia de organização do ensino escolar, que conjuga diferentes experiências formativas distribuídas ao longo de tempos e espaços distintos, tendo como finalidade uma formação profissional. A Pedagogia da Alternância surgiu na região sudoeste da França, com a criação da primeira *Maison Familiale Rurale* (MFR) por uma articulação da associação de alguns agricultores, em meio a um processo amplo de mudanças ocorridas na sociedade francesa, por volta de 1935, nascendo entre as duas Grandes Guerras Mundiais do século XX. Naquele momento, a agricultura francesa vivia as consequências do exôdo rural, sob forte transformação. Essa experiência educativa nasceu da necessidade de criar uma alternativa de formação, que possibilitasse ao jovem do meio rural continuar seus estudos, sem ter que abandonar seu lugar e sua família. Nesse contexto rural francês, a discussão iniciada pelo pai de um jovem agricultor e pelo pároco da comunidade se expandiu, e foi sendo ampliada com a participação de outros agricultores da localidade, também preocupados com a formação de seus filhos.

Assim, o método de Alternância surgiu da mobilização e das reflexões construídas pelos agricultores da região rural francesa, sempre orientadas pela busca de uma formação escolar adequada para os jovens do meio rural, dando início à proposta de uma Alternância que viria, posteriormente, a se constituir em um modo original de conceber e operacionalizar o processo de construção do conhecimento. A ideia inicial apontava para a necessidade de alternar os tempos educativos, priorizando os conteúdos básicos a serem ensinados durante o tempo em que os jovens permaneciam na escola e na comunidade, realizando atividades agrícolas para o desenvolvimento econômico e social do campo, bem como para o seu aprendizado.

A partir de 1960, esse modelo educativo se dissemina para os outros continentes, chegando ao Brasil em 1969, no estado do Espírito Santo, com o surgimento das três primeiras Escolas Famílias Agrícolas. A experiência foi liderada por padres jesuítas. A

Alternância vem obtendo destaque, no Brasil, no interior do movimento da Educação do Campo. Existem na atualidade, no Brasil, diversas experiências educativas que utilizam a Pedagogia da Alternância como eixo central de seus projetos pedagógicos, sendo, assim, um terreno fértil, propiciado pelo diálogo com os referenciais teóricos de Paulo Freire e do movimento da Educação do Campo. Não obstante, decorridos 40 anos de sua implantação no país, essa proposta pedagógica ainda é discutida com pouca ênfase em nosso meio acadêmico.

Em meados da década de 1970, as Escolas Famílias Agrícolas EFAs tomaram o rumo do Nordeste brasileiro, começando pela Bahia (Nosella, 2012). Nos primeiros anos da década de 1990, ocorre a expansão das EFAs, surgindo, nesse período, algumas escolas públicas municipais que utilizavam a Alternância.

A primeira fase da Pedagogia da Alternância no Brasil é a Alternância informal, e está circunscrita aos anos iniciais da experiência no estado do Espírito Santo e da Bahia. São cursos com dois anos de duração, e apresentam um Plano de Formação (currículo) visando formar agricultores técnicos com certificação livre (Nosella, 2012). Os ritmos de Alternância são de uma semana na EFA e duas na família, ou de duas semanas em cada um destes espaços. O público era de jovens agricultores familiares com mais de 16 anos de idade, com o primeiro ciclo do Ensino Fundamental completo ou não.

A segunda fase compreende a Alternância na Educação Formal Supletiva; nesta fase, ocorre um processo de formação das EFAs, que passam a atuar com cursos de três anos, abrangendo o segundo ciclo do Ensino Fundamental. É nesta fase que se agudiza o tensionamento entre o Plano de Estudo e o Currículo Oficial abordado por Nosella (2012). Ressalte-se que, esse tensionamento surge a partir da reivindicação das famílias agricultoras, que exigem certificação escolar como direito. Na ausência de políticas públicas voltadas para a educação dos povos do campo, a EFA se tornara uma alternativa quase única de escolarização na maioria das comunidades rurais.

Nos anos 1980, a Pedagogia da Alternância entra na sua terceira fase. A Alternância, na educação, passa a ser praticada em cursos regulares do segundo ciclo do Ensino Fundamental, com quatro anos de duração. Isto foi reflexo da luta dos agricultores familiares pelo direito à elevação da escolaridade no campo. É uma fase que coincidiu com o processo de democratização política do Brasil. Nesse período, o plano de formação adquire um acentuado componente de escolarização, perdendo suas especificidades. O quarto período apresenta um novo contexto, os conflitos entre os instrumentos pedagógicos da Alternância e o currículo oficial começam a diminuir com a ressignificação dos Planos de Formação, que passam a melhor integrar temas geradores, planos de estudo, formação geral e profissional. Ou seja, os

conflitos diminuem a partir dos novos entendimentos em torno da Educação Integral e das possibilidades da interdisciplinaridade e dos diálogos entre os saberes. Surge uma linguagem comum para explicar o sentido das EFAs como centros educativos que buscam realizar, por meio da Associação Regional e da Pedagogia da Alternância, uma formação integral, contextualizada, visando o desenvolvimento sustentável e solidário (Gimonet, 1998).

A educação é a peça fundamental da Reforma Agrária. Não há Reforma Agrária que consiga atingir seus objetivos sem passar pela educação. Mas quê educação? Seria preciso sair do modelo tradicional da educação para abrir novos caminhos, libertando-a de sua herança colonial e urbanocêntrica, alienante e submissa aos interesses do grande capital e do latifúndio. Na busca desta nova educação surgem experiências inovadoras, pequenas, isoladas, com pouca visibilidade, pouco crédito junto aos governantes, mas tenazes e perseverantes. Entre estas, registram-se as EFAs, como uma das opções para enfrentar este imenso desafio, uma vez que aparece com um projeto diferente, uma filosofia humanista, imbuída do personalismo cristão, com uma pedagogia libertadora que encanta a muitos, mas que, ao mesmo tempo, é taxada de utópica, irrealista (Nosella, 2012, p. 257).

Experiências educadoras são importantes no processo da Reforma Agrária, principalmente pelo fato dos movimentos sociais do campo estarem buscando metodologias inovadoras. É da luta social dos sujeitos políticos que surgem as políticas educativas para o campo. A alternância advém de uma pedagogia da luta social, nesse sentido, os sujeitos se educam em sua relação com a terra, com o trabalho e a produção.

A Alternância se apresenta em permanente construção, na qual docentes e discentes protagonizam e adequam os saberes construídos na comunidade e na escola. Portanto, vida e trabalho são momentos de aprendizagem, que oferecem a oportunidade de desenvolvimento do sujeito em relação ao outro, no que se refere à articulação dos tempos. O tempo de Alternância é um tempo educativo, um tempo formador. Neste tempo, estão pessoas que trabalham e/ou vivem no campo. A Alternância representa uma proposta inscrita no tempo e no espaço da luta pela construção da Educação do Campo, apresentando dimensões teóricas e práticas da Educação Popular. Desse modo, a mesma vem se configurando como uma alternativa educativa, que inspira metodologicamente outras experiências na Educação Básica, profissional e superior. Por seus pressupostos, componentes, finalidades e dispositivos pedagógicos, se traduz na longa caminhada pelo fortalecimento da Educação do Campo e pelo reconhecimento institucional de uma educação apropriada à realidade camponesa.

Consideramos importante reconhecer a cultura do campo e no campo, pois a cultura é uma dimensão do processo social, portanto é uma construção histórica. A partir desse reconhecimento, é possível partilhar saberes entre professores, estudantes, pais, comunidade, movimentos sociais, poder público, na perspectiva de coletivizar a proposta de Alternância, que só tem sentido compartilhada para a sua construção efetiva, coletiva e participativa.

## **2.2 A construção do conhecimento na Alternância: concepção e princípios**

A realidade e a vida são elementos desencadeadores na constituição da Pedagogia da Alternância e de sua forma de compreensão do processo de construção do conhecimento. A Pedagogia da Alternância tem sido considerada uma das estratégias com forte potencial pedagógico para a efetivação dos princípios da Educação do Campo.

O reconhecimento da experiência vivenciada pelos estudantes em seu meio de vida socioprofissional, como fonte primeira de conhecimento é um princípio da Pedagogia da Alternância. Esta é construída e embasada em quatro pilares: a Associação local, a Alternância, o Desenvolvimento do meio e a Formação Integral e para concretizar este processo de ensino e aprendizagem são utilizadas ferramentas metodológicas (Nosella, 2012).

A Pedagogia da Alternância passa a ser disputada na sociedade brasileira, servindo também como método pedagógico para a organização de cursos de qualificação e educação profissional de nível médio em várias instituições públicas ou privadas. É uma referência também para o ensino superior. Os condicionantes históricos vão moldando e dando novos contornos à Pedagogia da Alternância (Nosella, 2012, p.21).

Com o método de Alternância foi esboçada uma nova forma de construção do conhecimento, centrada na vida e nas necessidades dos jovens do campo, invertendo assim o sentido da lógica tradicional de educação, que parte do mundo teórico para o mundo da vida. Como já referido, a Alternância, ao se espalhar pelo mundo, adquiriu novos contornos e, no Brasil, teve amplo desenvolvimento, sendo uma formação ligada à vida, à família como elemento propulsor e incentivador deste processo formativo; uma dinâmica de formação que alterna os tempos e os espaços educativos.

Os princípios dessa orientação pedagógica são a participação dos pais e da comunidade local na educação dos filhos, a articulação entre os conhecimentos adquiridos por meio do trabalho nas áreas rurais e aqueles adquiridos na escola e, a alternância das etapas de formação entre o espaço escolar definido pelas EFA e a vivência das relações sociais e de produção da comunidade campesina.

A introdução da alternância em formação coloca a relação com a experiência, com o trabalho, com o mundo da produção, com a vida não escolar. Ela convida então a considerar a experiência no mesmo tempo como suporte de formação, caixa de saberes, funil educativo e como ponto de partida do processo para aprender (Gimonet, 1998, p.42).

É importante ressaltar que o método da Alternância considera a vida não escolar como espaço de construção do conhecimento, considerando, assim, as aprendizagens do cotidiano social.

A questão metodológica dos tempos de aprendizagem tem sua origem na proposta pedagógica da Alternância. A Pedagogia da Alternância busca promover o desenvolvimento sustentável e solidário das populações do campo por meio da formação de jovens e de suas famílias. Trata-se de uma educação diferenciada, que busca tornar os estudantes agentes transformadores do seu meio, unindo teoria e prática de forma a aproximar estudantes, pais e comunidade em torno da melhoria da qualidade de vida no campo. Os jovens do campo geralmente não tinham acesso à formação em níveis mais elevados, e a saída para quem queria prosseguir nos estudos era deslocar-se para centros urbanos. A maioria desses jovens não retornava para o seu lugar de origem, até porque as escolas urbanas formam cidadãos para a sociedade urbana.

A metodologia da Alternância é caracterizada por dois momentos: o tempo de estudo desenvolvido nos centros de formação e o tempo de estudo desenvolvido na comunidade, que, em seus fazeres pedagógicos, se utilizam do tempo comunidade e tempo universidade como propostas metodológicas de ensino. Neste sentido, a pesquisa investigará as práticas vivenciadas no tempo comunidade e tempo universidade no que diz respeito aos impactos na comunidade.

Para tanto, a formação dos educadores do campo promovida pelo PRONERA é estratégica, superando a perspectiva de ensino tradicional, se configurando enquanto Educação Popular, apresentando princípios políticos e pedagógicos como a participação, que busca envolver a comunidade beneficiária em todas as fases dos projetos. Há uma abordagem interdisciplinar do currículo, proposta pelo manual do Programa em torno de eixos temáticos e palavras-geradoras, que facilitam o surgimento de situações-problema a partir da história do sujeito e sua inserção social, integrando os conteúdos às necessidades comunitárias.

Segundo Brito (2011):

A proposta pedagógica da Alternância, muito além do que idas e vindas da comunidade para a escola e da escola para a comunidade, se caracteriza por proporcionar a busca pela socialização do saber, a valorização da cultura popular, bem como o diálogo para um aprofundamento científico e aprimoramento desses saberes em vista da transformação do meio (Brito, 2011, p. 101).

A Alternância não se limita ao tempo na universidade e o tempo na comunidade, ela apresenta uma concepção de mundo que compreende que os saberes não estão apenas em lugares formais, fortalecendo a crença de que a vida ensina mais do que as instituições, se aprende também no seio das famílias e sua inserção social, seu lugar no mundo atrelado à experiência do trabalho, da vivência comunitária, em movimentos sociais etc. Fundamentando assim, a indissociabilidade entre prática e teoria.

A Pedagogia da Alternância garante o movimento em que o sujeito transforma suas experiências em um elemento mediador através do qual serão elaborados coletivamente comportamentos, valores, habilidades e conhecimento sistematizado que contribuirão para a reprodução do complexo tecido social e político que é o campesinato (Silva, 2021, p. 4).

A Alternância, enquanto método, apresenta o tempo escola e o tempo comunidade, tendo como um instrumento o Caderno de Campo<sup>1</sup>, importante ferramenta para reconhecer os sujeitos em seu processo de vida, trabalho e estudo. O tempo escola se refere ao momento formal escolar, e o tempo comunidade enquanto momento de educação na comunidade, na vida diária. Ao vivenciar os tempos alternados, o alternante aproxima-se da família e da comunidade.

### **2.3 A Pedagogia da Alternância no PRONERA**

O PRONERA foi gestado durante o I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (1997), sendo instituído em abril de 1998. A criação e o processo de implantação foram objeto de análises de diversas teses e dissertações.

Como parte das contribuições do Programa à Educação do Campo, ressaltamos o objetivo de proporcionar a elevação da escolaridade dos povos do campo nos diferentes níveis de formação e nas mais diversas áreas de conhecimento. Ampliar os espaços, tanto de formação como de participação, dos sujeitos capazes de contribuir com os processos de mudanças necessárias à construção deste novo projeto para os territórios rurais brasileiros, tem sido uma das contribuições do PRONERA à Educação do Campo no Brasil.

O PRONERA, no Ensino Superior, tem desencadeado mudanças nas universidades no que diz respeito às estratégias de ensino e práticas formativas.

Caldart (2011) defende que:

O PRONERA nasceu vinculado a sujeitos sociais comprometidos com um projeto de educação integrado a um projeto político de transformação social, voltado à formação integral dos trabalhadores: educação portadora e cultivadora de valores humanistas e socialistas, preocupada com o cuidado da natureza e que se desenvolve na perspectiva da práxis: prática e teoria articuladas pelos processos de transformação do mundo e de autotransformação humana (Caldart, 2011, p.29).

O Programa se apresenta como proposta inovadora, adotando o modelo de parceria e

---

<sup>1</sup> O Caderno de Campo é uma ferramenta usada para registrar os dados coletados durante uma investigação, com o objetivo de dar credibilidade ao estudo que está sendo realizado. Informações detalhadas, observações e comentários sobre o que surge ao longo do processo de investigação devem ser registradas no Caderno de Campo.

gestão colegiada, participativa e democrática, em que todas as decisões estratégicas seriam tomadas por um conselho em que todos os parceiros tivessem representação. O PRONERA, através das suas ações, vem proporcionando a articulação e parceria institucional entre o Estado, as instituições de ensino e os movimentos sociais, encontrando respaldo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96).

Para o pleno funcionamento do Programa, foram criados diversos manuais ao longo dos anos para normatizar as operações. O Manual de Operações de 1998, por exemplo, definiu a estrutura operacional, as orientações pedagógicas do programa e os critérios de participação das universidades e dos movimentos sociais do campo.

Necessário se faz destacar que, estabelecer as parcerias com as Instituições de Ensino Superior para a implementação de cursos no âmbito do PRONERA não é tão fácil na prática, entre outras dificuldades enfrentadas, destacamos a de encontrar professores que trabalhem com Educação do Campo na perspectiva defendida pelo PRONERA.

Considera-se que, uma das grandes contribuições dadas pelo Programa ao processo de Expansão da Educação Superior aos sujeitos do campo refere-se à consolidação da oferta da Educação Superior a partir da Alternância.

A Proposta Pedagógica do curso de Pedagogia se baseia em dois tipos de atuação, em relação a cada disciplina. Inicialmente, uma atuação intensiva disciplinar presencial, e outra não presencial, que será desenvolvida nas comunidades de origem dos estudantes. Em relação à questão intensiva disciplinar, se dá de forma concentrada em uma semana de atividades, o tempo escola corresponde a 70% da carga horária do curso, e o tempo comunidade a 30%, tendo como procedimento didático a perspectiva dialógica. Nesse caso, a partir de uma situação inicial problematizadora, se desenvolverão os conteúdos que serão concluídos com uma síntese, que orientará as atividades não presenciais. Segundo Brito (2011):

Dessa forma, nos projetos de formação de educadores apoiados pelo PRONERA, está subentendido que o essencial da competência desses professores não é mais o mero domínio dos conteúdos, mas, sobretudo a habilidade metodológica de reconstrução permanente (Brito, 2011, p. 76).

As atividades presenciais serão norteadas pelo procedimento dos chamados “Momentos Pedagógicos”, que são utilizados para garantir a prática sistemática do diálogo: a) Estudo da Realidade, que é o momento de compreender o universo significativo em que está imerso o aluno; b) Organização do Conhecimento, em que predomina a fala do professor, que organiza as informações e habilidades necessárias a aquisição do conhecimento; c) Aplicação do Conhecimento (AC), que é o momento da síntese, quando as duas visões de mundo se

articulam para promover a ampliação do conhecimento. Serão utilizadas técnicas de trabalho em pequenos grupos, plenárias, exposições coletivas, leitura e discussão de textos, atividades práticas.

O trabalho não presencial se desenvolverá na comunidade do aluno, e será acompanhado por monitores. Estes monitores se responsabilizarão por enviar materiais, auxiliar nas atividades propostas, redirecionar planejamentos individuais. A comunicação poderá ser feita por carta, telefone, fax, correio eletrônico e/ou visitas presenciais. Pelo menos uma vez a cada período entre dois períodos de atividade concentrada, o monitor convocará uma reunião com o grupo pelo qual é responsável, com o objetivo de tirar dúvidas, ajudar a elaborar resumos etc. Nesta respectiva turma, há estudantes de diversas comunidades, como quilombolas e assentados da Paraíba.

O PRONERA, por sua vinculação de origem com a Educação do Campo, articula em sua proposta pedagógica as aprendizagens sociais, a produção do conhecimento, a valorização do modo de vida do camponês; relacionando os saberes científicos aos saberes populares (Ferreira, 2018, p. 61).

A Pedagogia da Alternância é uma das formas de acesso à educação para os sujeitos do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural, e tem, entre os seus pilares, o desenvolvimento do meio e a formação integral do educando. Para tanto, conta com várias ferramentas pedagógicas orquestradas em um Plano de Formação, entendido como reflexo de um Currículo Integrado. A Alternância é uma concepção teórica e metodológica que apresenta uma conexão e interação inerentes entre os tempos e espaços de formação, com um trabalho reflexivo sobre a prática. A formação em Alternância se dá pelo relacionamento inerente entre família, comunidade e instituição educacional, se relacionando com os sujeitos e a natureza dos saberes e aprendizagens trabalhadas e os processos de ação e reflexão. A Pedagogia da Alternância busca a formação integral dos estudantes, na perspectiva de que eles venham se tornar sujeitos atuantes, conscientes e participativos do processo histórico.

A formação em Alternância traz um caráter essencialmente criativo, caracterizando-se como uma educação libertadora. Logo, a Alternância promove o desenvolvimento local no campo potencializando as ações dos sujeitos.

O desenvolvimento integral do estudante e do território camponês se torna a finalidade da formação em Alternância, tornando-os capazes de participar de modo eficiente no

desenvolvimento social e econômico. A Pedagogia da Alternância se configura como um compromisso com a melhoria na qualidade de vida no campo.

Dessa forma, surge como método pedagógico a alternância de estudos na tentativa de ser uma proposta mobilizadora, capaz de incentivar os jovens a estudarem, sem terem de deixar o campo, a família e a comunidade. Essa educação mobilizadora é a práxis que devemos buscar enquanto educadores e provocar ou facilitar o seu surgimento na escola e nas comunidades. Contudo, elemento fundamental nesse processo é a formação dos professores. Por isso, discutimos no capítulo seguinte qual a concepção e princípios da formação docente, serve à prática dos professores(as) do campo.

### **3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA/PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO**

A formação de professores tem sido, historicamente, um campo de disputas por concepções e por políticas. Foi assim em 1847, quando foi implantada a primeira Escola Normal do Brasil, conseqüentemente, a primeira instituição oficial de formação docente do país (Lima, 2011). Essa disputa ampliou-se a partir da década de 1930, quando diferentes concepções oriundas de movimentos políticos, disputavam espaço e passaram a influenciar a vida política brasileira. “Neste sentido, o Manifesto dos Pioneiros da Educação coloca em pauta a garantia de uma formação de qualidade para os professores” (Lima, 2011, p. 19). No entanto, foram as concepções liberais, vinculadas ao capitalismo, com uma vertente pragmática e tecnicista que ganharam força e hegemonia na orientação dos cursos de formação de professores, no que pese, a influência e resistência das teorias críticas e progressista presentes e atuantes no pensamento pedagógico brasileiro. Segundo Lima (2011), no final da década de 1970, essa tensão ressurge com mais intensidade e vai abrindo novas frentes de resistência e ampliando os setores progressistas da educação.

As mobilizações sociais dos anos de 1980 forjaram significativos avanços na luta por uma educação pública de qualidade, e a formação de professores é importante indicador nessa construção. Repensar os modelos de formação e qualificação de professores, passa a ser pauta da agenda político-educacional dos anos 1990 e 2000. Para o movimento docente, é fundamental, “possibilitar novos processos que garantam maior autonomia aos docentes por meio de uma formação que valorize as experiências pedagógicas vivenciadas pelos professores, ao longo da sua vida profissional” (Lima, 2011, p. 31).

É nessa direção que vai se constituindo, dentro do Movimento de Educação do Campo, a proposta de formação de professores para as escolas do campo. Araújo e Silva (2011) ressalta que a formação de educadores do campo deve ter uma concepção socio-política. Ou seja; “compreende o conjunto de práticas sociais participativas que contribuem para conscientizar os cidadãos, aonde se inserem na construção de processos democráticos” (Araújo; Silva, 2011, p. 31).

Vale ressaltar que a fase inicial da formação de professores é um momento muito especial, pois se trata do início da integração do sujeito no ambiente educativo, ou seja, é quando ocorre a mudança entre ser aluno e ser professor, por isso, o processo de formação docente deve estar embasado em metodologias que privilegiem a integração entre teoria e prática. Essa articulação é fundamental para uma formação consistente e engajada. Por meio da experiência educativa, o professor é capaz de conhecer as diferentes dimensões que

caracterizam a sua profissão. Na formação do educador do campo, essa formação inclui, necessariamente, a imersão social, e reinventar a forma histórica de luta contra as desigualdades existentes na sociedade atual, é parte do compromisso(trabalho) do educador.

Segundo Nóvoa (1992), o processo de formação docente está dependente de percursos educativos.

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional (Nóvoa, 1992, p.13).

Trata-se de pensar em uma formação que garanta aos professores espaços e tempos para o desenvolvimento do autoconhecimento e da autoreflexão. A formação pode ser vista como uma trajetória de formação de indivíduos, intencionalmente planejada, para a efetivação de determinada prática social.

Ao longo da história da educação brasileira ocorre um descaso na forma de tratar e pensar a educação destinada à população do campo. O processo de formação dos profissionais da educação na atualidade, a partir dos fundamentos legais e éticos do ser-professor, traz para o centro das discussões a problemática da Educação do Campo.

Como afirmamos anteriormente, a Educação do Campo luta pela formação de educadores do campo, com formação diferenciada e específica para atender aos diversos segmentos que existem no campo. Desse modo, a formação de educadores aptos a contribuir com a construção de uma Educação do Campo que contemple a heterogeneidade e a diversidade do campo e, por conseguinte, possibilite configurar outro projeto de campo e de sociedade, tem feito da formação docente um dos grandes temas de interesse do Movimento de Educação do Campo, desencadeando a luta pela inserção da temática na agenda governamental consubstanciada pela instituição de uma política nacional de formação docente específica para o campo. É nesse campo de lutas e embates que vai se delineando no país uma política pública de Educação do Campo, protagonizada pelos movimentos sociais, mas que, muito ainda tem a ser conquistado, a exemplo de um Plano Nacional de Formação dos Profissionais da Educação do Campo (Lunas; Rocha, 2009).

A responsabilidade do poder público com a formação dos profissionais da educação e em especial dos docentes é garantida na legislação brasileira. O MEC, em 2006, aprovou o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo), com a intenção de apoiar a criação da Licenciatura Plena em Educação do

Campo em universidades públicas no país. Desde então, esse programa passa a ser a primeira e principal política a tratar da formação do docente, o qual atua em escolas do campo.

A licenciatura em Educação do Campo existe no Brasil desde 2006, sendo ofertada por mais de quarenta universidades federais de todo o país. Atualmente são 45 licenciaturas em Educação do Campo funcionando em universidades públicas, nas diferentes regiões do Brasil. No Estado da Paraíba temos apenas uma, na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), no município de Sumé (Medeiros; Dias; 2021).

Assim, para pensar a formação do educador e educadora do campo adota-se neste estudo a concepção de formação humana, por se compreender a formação como um processo recíproco, de troca, de relações. Nessa perspectiva é importante o desenvolvimento de um processo de formação dos educadores(as) que assuma os mesmos princípios pedagógicos da educação básica do campo, de modo a permitir o desencadeamento de um processo educativo a partir da reflexão sobre as condições e história de vida de tais professores em formação. É importante que a formação de professores(as) assuma o currículo contextualizado e a pesquisa como princípios pedagógicos fundantes. Silva (2023) defende em relação à formação do educador do campo:

A formação de professores voltada para a Educação do Campo exige a formação de um professor que reconheça o papel fundamental de sua atuação no desenvolvimento dos estudantes, possibilitando que eles se apropriem do conhecimento científico, mas que também compreendam as contradições existentes no território campestre advindas da aceleração do agronegócio, do uso intensivo de agrotóxicos e da constante destruição do meio natural (Silva, 2023, p. 8).

A Educação do Campo envolve uma pedagogia onde o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada a sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais. A Educação no Campo significa que o povo tem direito de ser educado no lugar onde vive. Historicamente o campo brasileiro tem recebido políticas compensatórias e emergenciais, sendo assim torna-se um desafio formar professores em consonância à Educação do Campo.

As reivindicações dos Movimentos Sociais em relação aos programas de formação envolvem a inclusão de diversas tópicos na formação, o conhecimento do campo, conhecer os problemas da reforma agrária, os movimentos de luta pela terra, conhecer a centralidade da terra e do território na produção da vida, da cultura, das identidades. Outro ponto que os movimentos reivindicam é o conhecimento das formas específicas de exercer o ofício de ensinar, educar no campo (Arroyo, 2007).

Segundo Arroyo (2007) Os programas de formação devem dar centralidade ao

conhecimento da construção histórica das escolas do campo, do sistema escolar. A formação para um projeto de campo passa pela defesa da tradição camponesa, da cultura. Ocupar espaços nas políticas de formação nos leva a diversas questões como, por exemplo, qual a formação específica para ser educador(a) do campo?

Em relação às políticas de formação de educadores do campo, suas características envolvem políticas que afirmem uma visão positiva do campo, políticas de formação articuladas a políticas públicas de garantia de direitos, devem ser políticas afirmativas da especificidade do campo, essas políticas devem estar a serviço de um projeto de campo, além de estarem sintonizadas com a dinâmica social campesina. A formação do educador do campo deve ser encarada como responsabilidade pública. Arroyo (2007) reforça tal questão ao afirmar que:

Por mais de uma década, os movimentos sociais vinham assumindo a responsabilidade de afirmar e tentar garantir o direito à educação dos diversos povos do campo. A ocupação das instituições formadoras é uma página rica dessa história. A estratégia de convênios das instituições com o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) fez avançar essa consciência. Os movimentos passam a defender que essa estratégia deve continuar, porém não mais através de convênios ou compromissos isolados de algumas instituições, mas como responsabilidade pública dos centros, instituições e universidades (Arroyo, 2007, p.165).

O autor defende que as políticas de formação terão de estar inseridas em uma nova responsabilidade pública do Estado para um projeto de campo e, especificamente, para a garantia do direito universal dos povos do campo à educação. Não terão sentido, ou cairão no vazio, programas isolados de formação, mantendo a ausência crônica de um projeto de campo e de políticas de educação. Nessa direção se insere o PRONERA, como um Programa permanente de formação inicial de professores(as) do/e para o campo. Correia (2011) defende que o PRONERA tem atingido suas metas ao afirmar que:

O Curso de Licenciatura em Pedagogia/PRONERA/UFPB tem atingido as metas ao possibilitar processos de mudança em seus estudantes e, derivadamente, em suas comunidades. Sua prática alternante vem fomentando a formação integral dos estudantes e construindo o perfil do educador do campo, por meio de um processo de conscientização, de participação política, de fortalecimento do senso crítico, de autonomia no discurso, de autorepresentação camponesa (Correia, 2011, p.103).

Em relação às políticas de formação defendidas pela Educação do Campo, destacamos que a luta é por políticas permanentes, para que seja possível uma compreensão dos processos formativos específicos para fundamentar as práticas pedagógicas docentes no campo. Entende-se que é necessário investimento no campo de estudos para situar a Educação do Campo e a formação de professores. Quando relacionamos Educação do Campo e formação

de educadores devemos envolver práticas de educação popular.

A Educação Popular é uma prática que valoriza os saberes dos educandos, de modo a fomentar a construção de conhecimentos vinculados a seu contexto concreto a partir de convivências não hierarquizadas entre educadores e educandos nos processos de ensino e de aprendizagem, valorizando os saberes prévios do povo e suas realidades culturais na construção de novos saberes.

A Educação Popular emerge como concepção teórica e prática, surgindo das necessidades de diferentes grupos sociais historicamente excluídos dos processos educativos da Educação Escolar. Entendendo a Educação Popular como uma educação produzida pelas classes populares, Brito (2011) afirma que:

Ao falarmos em formação de educadores, não falamos apenas da formação escolar, inicial ou continuada. Mas, a todo um conjunto de relações e compromissos que se estabelecem no cotidiano do sujeito, na convivência com os membros da comunidade e nas relações desta comunidade com outras. Isso implica dizer que a formação dos sujeitos educadores do campo se constitui além dos espaços acadêmicos, pois os movimentos sociais proporcionam diferentes espaços de formação aos educadores que deles participam. Podendo ter acesso a uma formação profissional que vá além da docência, permitindo uma qualificação que possibilite ao profissional entender e ser capaz de desenvolver a gestão de processos educativos que acontecem na escola e no seu entorno (Brito, 2011, p. 63).

Educar os sujeitos do campo na perspectiva da Educação do Campo faz parte de uma função social estratégica, que é a afirmação da identidade e de um novo projeto social de campo. A proposta do PRONERA é fortalecer a educação nas áreas de Reforma Agrária, estimulando, propondo, desenvolvendo, criando e coordenando projetos educativos, tentando responder ao desafio de desenvolver a formação no âmbito das políticas públicas específicas.

É preciso demarcar a importância do PRONERA para a formação docente. O Manual do PRONERA (2016) apresenta os princípios da Educação do Campo e orienta em relação às metodologias que devem ser aplicadas na formação dos educadores nos cursos superiores.

Nesse sentido, ressalta que as metodologias devem respeitar a construção de processos educativos em diferentes tempos e espaços; a transversalidade dos conhecimentos que contemplem a diversidade do campo em todas as suas dimensões: sociais, culturais, políticas, econômicas, de gênero, geração e etnia; a articulação ensino-pesquisa como fundamento para repensar a relação teoria-prática; e o desenvolvimento de teorias e práticas que tenham como principal referência o desenvolvimento sustentável do campo (Brasil, 2016, p.58).

Em relação aos Princípios Político-pedagógicos do PRONERA, destacam-se a democratização do acesso à educação, a inclusão, a participação, interação, multiplicação e participação social. Os princípios e pressupostos presentes nas propostas pedagógicas do Programa, em todos os níveis de ensino, devem ter por base a diversidade sociocultural, os

processos de interação e transformação no campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico voltados para o desenvolvimento das áreas rurais. O que irá orientar essas práticas e ir ao encontro desses princípios é o diálogo, a práxis, a transdisciplinaridade e a equidade. O PRONERA poderá estabelecer diretrizes próprias para a articulação das suas demandas com as demais políticas públicas federais, estaduais e municipais, e de parceiros reconhecidamente responsáveis por políticas sociais que façam o diálogo entre educação, inclusão social, desenvolvimento e redução regional das desigualdades.

Segundo o INCRA (Brasil, 2016), de 1998 até 2018, o PRONERA ofertou cerca de 500 cursos, em parceria com 94 instituições de ensino, atendendo aproximadamente 190 mil beneficiários. Na Paraíba tivemos, pelo PRONERA/UFPB, a oferta de dois cursos: História e Pedagogia.

Dentro do Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária, existe uma Comissão Pedagógica Nacional, que é a instância responsável pela orientação e definição das ações político-pedagógicas do Programa, cabe aos movimentos sociais e sindicais acompanhar e avaliar o processo pedagógico dos cursos.

Por fim, ressaltamos o PRONERA como o maior e mais adequado Programa de Estado, portanto, política pública de formação do(a) docente do Campo. É sobre a contribuição específica desse Programa, mediante o curso de licenciatura em Pedagogia, ofertado pela UFPB, que vamos discorrer nos próximos capítulos.

## **4 METODOLOGIA**

Este capítulo apresenta a metodologia da pesquisa: Caracterização, percurso metodológico, fontes, instrumentos e por fim o ambiente da pesquisa e eixos da análise.

### **4.1 Caracterização da pesquisa, fontes, instrumentos e percurso metodológico**

O presente estudo trata-se de uma pesquisa de campo, do tipo estudo de caso, numa abordagem qualitativa. Segundo Silva (2013), a pesquisa qualitativa ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais. O principal objetivo da pesquisa qualitativa é o de conhecer as percepções dos sujeitos pesquisados acerca da situação-problema, objeto da investigação. Essa foi a motivação que tivemos para escolha dessa abordagem. A abordagem qualitativa centra-se na identificação das características de situações, eventos e organizações.

Segundo Marly de Oliveira (2010) a abordagem qualitativa ou pesquisa qualitativa é um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação. Esse processo implica em estudos segundo a literatura pertinente ao tema, observações, aplicação de questionários, entrevistas e análise de dados, que deve ser apresentadas de forma descritiva. É exatamente esse o processo que desenvolvemos na realização desta investigação.

A coleta de dados ocorreu mediante entrevistas semi-estruturadas. Foi entrevistada uma egressa do Curso de Pedagogia/PRONERA/UFPB, da comunidade quilombola de Mituaçú e uma liderança reconhecida como mestre griô.

Realizamos o trabalho de campo, complementado por um levantamento documental, para obtenção e organização das informações consideradas relevantes para o estudo de caso, em questão. O estudo de caso é uma estratégia de investigação qualitativa. É importante compreender que o método de estudo de caso é eclético, pois, além de ser uma estratégia de pesquisa, também é utilizado como prática pedagógica (Godoy, 1995).

O viés do estudo de caso, permite aos pesquisadores um olhar crítico sobre os problemas atuais da sociedade remetendo para uma análise criteriosa das evidências. No nosso caso, o presente estudo buscará construir, na análise, o exercício sobre esse olhar crítico a uma questão cara à Educação do Campo, que é a formação dos educadores(as) do Campo. Neste sentido, as técnicas fundamentais da pesquisa ora apresentada foi a entrevista. O

desenvolvimento do estudo de caso supõe três fases, quais sejam: seleção e delimitação do caso, trabalho de campo, organização e redação do relatório. Conforme descrito anteriormente, a presente pesquisa qualitativa desenvolveu-se mediante um estudo de caso, tendo como dados complementares um levantamento documental. Uma vez que o PPC do curso se mostrou fundamental na construção dos dados da pesquisa.

Podemos então, em síntese, apresentar as seguintes etapas de desenvolvimento dessa pesquisa:

1. Levantamento bibliográfico e construção dos capítulos teóricos do trabalho;
2. Definição da metodologia e construção dos instrumentos de pesquisa;
3. Contato com os sujeitos e visita à comunidade pesquisada;
4. Entrevistas;
5. Análise de conteúdo;
6. Finalização da escrita do texto.

A seguir, contextualizamos o ambiente da pesquisa apresentando os eixos ou categorias emergentes do método de análise, que orientam a estrutura do capítulo da pesquisa.

## **4.2 Método de análise**

Quanto à análise dos dados coletados, estes foram processados por meio da Análise de Conteúdo, cujo método é constituído por três momentos iniciais: a pré-análise, na qual as ideias introdutórias são operacionalizadas e sistematizadas; a exploração do material, onde são realizadas as codificações, decomposições ou enumeração dos dados coletados; e, o tratamento e interpretação dos resultados obtidos, quando são realizadas sínteses e seleção dos resultados alcançados (Bardin, 2011).

Tendo como referência a análise de conteúdo, utilizamos a técnica da análise categorial, composta pelo processo de:

Desmembramento do texto em unidades, ou categorias que possibilitam reagrupamentos com critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos (Bardin, 2011, p. 147).

O emprego de tal procedimento, compreendido como sistema de categorias, tem como finalidade a produção de uma representação simplificada dos dados brutos por meio da sua condensação. Consolidamos essa técnica na organização dos eixos de análise que apresentamos a seguir.

### 4.3 Contextualização do ambiente da pesquisa e os eixos de análise

A comunidade quilombola de Mituaçu, situada no município de Conde, é uma das 39 comunidades quilombolas reconhecidas da Paraíba. O significado do nome da comunidade Mituaçu traz a combinação de duas palavras: *mutum*, que significa um tipo de pássaro grande, e *açu*, que significa ‘grande’; logo *mutum+açu* significa um tipo de “pássaro grande”. Situada no litoral sul paraibano e, desde julho de 2005, reconhecida como quilombo, o que é decorrente da política mantida pelo Governo Federal através da Fundação Palmares (INCRA).

A População de Mituaçu, hoje, é de aproximadamente de 990 habitantes, distribuídos em 350 famílias, que se organizam em pequenas propriedades, em sua maioria advindas de heranças ou compradas de herdeiros, entre as formas de organização familiar. Podemos encontrar grupos familiares formados por três ou quatro gerações e famílias nucleares possuindo pouca quantidade de filhos. As casas que antigamente eram de barro, hoje são construídas de alvenaria e as de taipa, que até anos atrás ainda se tinha na comunidade, hoje convêm para as pessoas cozinhar com fogo de lenha e guardar as coisas, geralmente ficam no quintal e todas as casas têm luz elétrica e água encanada.

A comunidade conta com um posto de saúde, que funciona de segunda à sexta, de 8h às 15 h; seu corpo funcional é composto por 80% de moradores da comunidade.

**Figura 1:** Posto de Saúde Familiar de Mituaçu (Conde-PB)



**Fonte:** Acervo da autora (2023)

No Quilombo, há poucos documentos sobre as histórias, no entanto, entre os

moradores, perdura a memória. A história forjada cotidianamente repousa na memória dos idosos, a comunidade negra de Mituaçu se insere nesse processo.

Para organizar os dados construídos no processo da pesquisa e realizar a análise, elegemos três eixos articuladores da temática, quais sejam: a) a configuração da alternância no curso de licenciatura em Pedagogia/PRONERA/UFPB; b) relação com a comunidade; e, c) repercussão da alternância na vida do discente e da comunidade.

A partir dos três eixos acima indicados, buscamos atender ao objetivo geral dessa pesquisa que é: explicitar a repercussão da pedagogia da alternância do curso de licenciatura em Pedagogia/PRONERA/UFPB, na comunidade quilombola de Mituaçu.

#### **4.4 Os sujeitos da pesquisa: perfil**

O objetivo construído nessa pesquisa exigiu que ouvíssemos a fala da discente egressa do curso e a comunidade. Na comunidade de Mituaçu, tem apenas uma egressa do curso, Juliana. Mulher negra, filha de agricultores, gestora da escola Ovídeo Tavares de Moraes, moradora da comunidade de mituaçu, jovem liderança. A gestão exercida na Escola Ovídeo Tavares de Moraes tem buscado suprir demandas socioculturais do quilombo através de diversas atividades educativas, como aulas de campo etc.

A presença forte de mestres griôs na comunidade nos impeliu a trazer, como um dos sujeitos da nossa pesquisa o mestre Griô, fundador do Quintal Cultural Raízes Negras de Mituaçu, viúvo e morador da comunidade. Segundo Pacheco (2015), o Mestre Griô é todo(a) cidadão(ã) que se reconheça e seja reconhecido(a) pela sua própria comunidade como herdeiro(a) dos saberes e fazeres da tradição oral, e que, através do poder da palavra, da oralidade, da corporeidade e da vivência, dialoga, aprende, ensina e torna-se a memória viva e afetiva da tradição oral, transmitindo saberes e fazeres de geração em geração, garantindo a ancestralidade e identidade do seu povo.

É a partir das falas desses dois sujeitos, complementadas por informações extraídas da resolução nº61/2007, que trata do Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia do PRONERA/UFPB, que construímos o capítulo da pesquisa.

## **5 RESULTADOS DA PESQUISA: A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NA COMUNIDADE CAMPONESA - VOZES DOS SUJEITOS**

Nos primeiros capítulos deste trabalho, discutimos a concepção e os princípios da pedagogia da alternância. Neste capítulo, apresentamos os dados construídos no processo de investigação, buscando responder à questão inicialmente proposta: Como a pedagogia da alternância, do curso de Pedagogia/PRONERA/UFPB, incidiu e/ou repercutiu na comunidade de Mítuaçu? Para dar conta dessa indagação, organizamos nossa análise a partir dos eixos de análise apresentados no capítulo anterior.

### **5.1 A Alternância na formação do pedagogo do PRONERA/UFPB**

O curso de Pedagogia/PRONERA/UFPB teve sua primeira turma iniciada no ano de 2007, e foi aprovado pela resolução nº 61/2007, a qual tomamos como base para a construção das informações discutidas nesse tópico. A proposta do curso está estruturada num formato de pedagogia da alternância. Alinhado às orientações do PRONERA, o curso estrutura-se a partir da alternância de tempos e espaços pedagógicos, com “períodos presenciais - Tempo Escola - vivenciados na Universidade Federal da Paraíba e trabalhos da Prática Curricular nas comunidades – Tempo Comunidade - apresentando uma carga horária de total de 3.210 horas aula” (Universidade Federal da Paraíba, 2007, p.3). Essa organização é destaque na fala da discente:

O curso costumava ter cinquenta dias de tempo universidade, aulas pela manhã e tarde e depois três a quatro meses de tempo comunidade, os períodos na universidade costumavam ter em torno de sete disciplinas por cada período. Eram propostas diversas atividades para serem realizadas no tempo comunidade (Juliana).

A proposta do curso, que está ancorada nos princípios da Educação do Campo, assume os princípios da Pedagogia da Alternância, proporcionando, como ressalta Brito (2011), além do domínio dos conteúdos, uma habilidade metodológica de reconstrução permanente, uma vez que a imersão na realidade faz emergir novos desafios e necessidades de aprendizagens.

A proposta desse curso demarca elementos da concepção de Educação Popular, referência da Educação do Campo, vistos no PRONERA: a formação humana que conduz ao processo de transformação social, através de experiências educativas construídas conforme as necessidades dos sujeitos envolvidos nelas.

Em relação à proposta metodológica, destaca-se:

A metodologia se baseia em interação professor e o saber popular, partindo sempre da prática social do aluno, problematizando o processo de educação do campo. Para tanto o processo educativo requer uma prática educativa que tenha no diálogo seu pressuposto fundamental. Também deve se pautar no princípio da solidariedade, da reciprocidade e da participação ativa e coletiva dos sujeitos educandos/educadores o que supõe o diálogo, a comunicação horizontal entre os diferentes segmentos envolvidos no processo educativo. Essa concepção de educação prioriza o ato educativo como ato político, que se propõe a formar sujeitos autônomos, engajados, seres históricos que buscam transformar a realidade numa perspectiva coletiva e solidária aliada a um projeto de sociedade livre, democrática e sem exploração (Universidade Federal da Paraíba, 2007, p.2).

Neste sentido, a metodologia da Alternância traz, como procedimento didático fundamental, a perspectiva dialógica. Como ressalta Freire (1987):

Os sujeitos dialógicos se voltam sobre a realidade mediatizadora que, problematizada, as desafia. A resposta aos desafios da realidade problematizada é já a ação dos sujeitos dialógicos sobre ela, para transformá-la. Problematizar, porém, não é sloganizar, é exercer uma análise crítica sobre a realidade problema (Freire, 1987, p.97).

A Pedagogia da Alternância propõe a formação integral do jovem camponês, por meio de uma abordagem metodológica que prima pela autonomia dos sujeitos, enfatizando, especialmente, o aspecto profissional e intelectual; sugerindo um trabalho pedagógico fundamentado nas experiências concretas dos educandos, considerando a cultura camponesa como ponto de partida. Esse aspecto é referendado na fala da nossa entrevistada:

(...) A gente estuda uma pedagogia diferenciada, passa um tempo na universidade e depois na comunidade, a Pedagogia da Alternância. Isso é um diferencial, um ponto muito positivo porque a pedagogia normal é muita teoria, e os estágios mais fragmentados, então a alternância é teoria e prática, a práxis constantemente presente na nossa vida, afeta no profissional, em um excelente trabalho, a gente já vai descobrindo, porque a gente precisa terminar o curso, quando vai para a sala de aula não se identifica e a gente já tendo esta práxis de início, no meio intercalado. Na Alternância, a gente tem isso bem claro, acho que isso é bom (Juliana).

A Pedagogia da Alternância foi caracterizada, pela egressa, como uma pedagogia surpreendente, e que de início gerou certo estranhamento, mas que se mostrou significativa à ela e aos saberes da comunidade. O PRONERA, como um Programa de Educação que resultou das reivindicações dos movimentos sociais do campo, adotou uma concepção curricular interdisciplinar, com eixos temáticos extraídos da realidade, ou que possibilitem uma discussão da experiência dos educandos e às necessidades das comunidades. Essa, tem sido uma preocupação dos Movimentos do Campo. Tendo como eixo-cerne a ação, a práxis observada, refletida e teorizada, a teoria experimentada na ação, a Alternância é sugerida no PRONERA como uma estratégia pedagógica. Segundo a Resolução nº 61/2007, o curso de

Pedagogia deve ter:

Um compromisso com a dinâmica social e estar atento às mudanças que ocorrem no processo histórico, visando a uma permanente avaliação curricular por parte dos professores, alunos e comunidade escolar, a partir da concepção de que o currículo não é algo pronto e imutável, e sim, um contínuo processo de construção participativa baseada na investigação e prática coletivas (Universidade Federal da Paraíba, 2007, p.3).

Nesse sentido, o desenvolvimento integral do estudante e o desenvolvimento do território camponês se integram como finalidades da formação em Alternância, que proporciona, para tanto, formas de os camponeses compreenderem os problemas que se apresentam em seu meio, assim como seus direitos e deveres, tornando-os sujeitos capazes de participar, de modo eficiente, no desenvolvimento social e econômico de sua comunidade, propondo o enfrentamento das dificuldades da vida e do trabalho campesino. É um processo que não é fácil, uma vez que rompe com a lógica de ensino e aprendizagem bancária que predomina na educação brasileira.

Historicamente, as populações quilombolas foram apartadas das atividades científicas e/ou acadêmicas, perpetuando um afastamento social das políticas de formação no Ensino Superior. Atualmente, ainda há um certo distanciamento das comunidades das instituições e dos projetos que visam atender suas especificidades.

Desta forma, a egressa discorre:

Existia um desconhecimento sobre o curso e sobre a aplicação da Alternância e do funcionamento do curso. A partir do segundo período em diante que se tornou possível o entendimento sobre o intuito da Alternância, de fato. Podemos afirmar que o curso desenvolveu uma formação humana vinculada a uma concepção de campo (Juliana).

Assim, a Alternância se consolida como uma concepção pedagógica, oferecendo subsídios para uma outra via de formação, ressignificando processos pedagógicos, tanto para professores quanto para estudantes e comunidades rurais. Nesta perspectiva, caminha de mãos dadas com a cultura camponesa, pois não é possível cultivar o campo e seus sujeitos sem respeitar as suas raízes, a cultura na qual estão inscritos. Conforme afirma Correia (2011):

A alternância implica, portanto, numa situação de aprendizagem atuante (...) que permite uma melhor integração e interação entre escola, família e comunidade, estudo e trabalho, conceitos teóricos e cotidiano experiencial das vivências e convivências (Correia, 2011, p.78).

O Curso de Licenciatura em Pedagogia/PRONERA/UFPB traz, para o Tempo Escola,

as questões e os conhecimentos do campo e de seus sujeitos, proporcionando uma aprendizagem em diálogo com o conteúdo programático. Em sua composição e estruturação curricular (Universidade Federal da Paraíba, 2007), o curso apresenta disciplinas que permitem essa vinculação entre a aquisição e produção do conhecimento científico e a realidade e experiência social do campo.

De tal forma, a Pedagogia da Alternância é o elemento diferencial dos cursos superiores do PRONERA, elementos aqui apresentados, conforme o que está proposto no PPC do curso de Pedagogia/PRONERA/UFPB, foram evidenciados na comunidade quilombola de Mituaçu, na fala da egressa entrevistada e do membro da comunidade “Mestre griô”. As demandas socioculturais são defendidas no Projeto Político-pedagógico, enquanto demandas a serem sanadas nas comunidades camponesas.

## **5.2 A Pedagogia da Alternância e sua relação com a comunidade: “o Olhar e a Experiência” dos sujeitos da Pesquisa**

O estudo sobre a Alternância e sua propositura nos leva ao entendimento da importância de se construir e fortalecer a relação com a comunidade. Buscamos, aqui, identificar como isso foi construído no desenvolvimento do projeto do curso de Pedagogia/PRONERA/UFPB.

A fala do Mestre Griô (mestre do saber popular) nos instiga a pensar como a universidade vê e reconhece esses territórios e saberes tradicionais. Como dialoga e se relaciona com eles.

Eu sou muito conhecido na comunidade, eu lido com a cultura, eu criei um espaço chamado Quintal Cultural onde a gente trabalha a questão da cultura local da comunidade, principalmente a cultura vinda dos nossos ancestrais, que é a lapinha, que é o coco, a ciranda, a quadrilha junina tradicional. Por isso me tornei conhecido, porque eu faço esse trabalho de repassar os conhecimentos dos antepassados para os jovens, os adolescentes, e as crianças da comunidade (Mestre Griô).

Percebe-se que o termo *comunidade* é muito recorrente na fala dos sujeitos, e essa recorrência não é gratuita. A comunidade é trazida como um valor central na vida, no sentido trazido pelo Mestre e pela egressa. Mas, para nós, cabe refletir: quais os canais construídos para ouvir essas vozes no processo de formação de professores(as) do campo? Qual a relação construída com a comunidade e com os movimentos sociais populares presentes na comunidade?

Vimos que o papel dos movimentos sociais, na comunidade, foi fundamental na divulgação do curso, junto aos interessados, como se pode notar na fala da entrevistada:

Eu conheci, em 2013, o PRONERA, através da Associação Comunitária dos

Moradores de Mituaçu que divulgou o programa, para os jovens da comunidade. Inscreveram-se cinco jovens da minha comunidade, mas só quem cursou e concluiu fui eu, sou formada em Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo (Juliana).

Esse protagonismo dos movimentos sociais resulta do fato de que eles fazem parte da construção e gestão do Programa. Isso é fundamental na articulação com as comunidades e sujeitos. Segundo Arroyo (2007), os movimentos sociais do campo aprenderam a ocupar a terra, assim como a ocupar espaços políticos. Com essa aprendizagem passaram a ocupar os espaços e instituições de formação de educadores. Os movimentos defendem que os cursos de formação sejam oferecidos nas regiões de concentração de comunidades campesinas, em regime semipresencial, articulando à formação pedagógica e docente com a vivência da comunidade e dos movimentos. Este aspecto é ressaltado na fala que segue:

Eu frequentava muito a universidade durante o curso, me envolvi em diversos projetos”. Eu gosto de escrever muito sobre diversas temáticas, e assim o que eu puder adiantar. Se puder...volto a estudar. Foi importante reconhecer que minha comunidade é quilombola e tem cultura, tem ervas medicinais, tem história, tem o Rio Gramame. Então assim tem muitos campos de estudo (Juliana).

O entendimento do campo como lugar de vida e não apenas da produção de alimento para o consumo das cidades, por exemplo, é uma perspectiva que altera a lógica da escola, do conhecimento e da formação. Caldart (2004) defende que é preciso enxergar o campo para além da geografia dos espaços, olhá-lo desde as pessoas, suas manifestações, seus modos de produzir a cultura. Isso é, para a Educação do Campo, princípio e horizonte. Neste caso, como pensamos o campo pensamos a educação. Desse modo, a formação humana da Educação do Campo requer, como fundante, o reconhecimento das singularidades que perpassam os sujeitos em seus contextos culturais.

Segundo Caldart (2004) Pensar a educação desde ou junto com uma concepção de campo significa assumir uma visão de totalidade dos processos sociais. O Projeto Político Pedagógico da Educação do Campo deve incluir uma reflexão sobre qual o perfil do profissional de educação de que precisamos e sobre como se faz esta formação. Pensar sobre como os educadores e as educadoras tem se formado nos próprios processos de construção da Educação do Campo e como isso pode ser potencializado pedagogicamente em programas e políticas de formação específicas.

A Alternância se apresenta eficaz nas atividades do tempo comunidade, evidenciando o diálogo com os saberes do quilombo durante as atividades propostas pelo curso durante o tempo comunidade. Como vemos na fala a seguir:

A cada período, era um nível de trabalho em relação às atividades na comunidade. A cada período, eu ia me conectando com minha origem. Eu fui aprendendo e descobrindo coisas sobre a minha história enquanto quilombola. A universidade me proporcionou estudar mais os quilombolas, o surgimento da minha comunidade, etc. Durante as atividades do tempo comunidade diversas pessoas da comunidade se envolveram com atividades nas contações de histórias em que desenvolvi na comunidade durante o curso (Juliana).

Foi evidenciado, pela liderança comunitária, as contribuições do curso de Pedagogia/PRONERA/UFPB na vida familiar quilombola:

O programa possibilitou a Juliana receber a contribuição da comunidade em sua formação, principalmente a contribuição familiar (Mestre Griô).

O método de Alternância promovido pelo curso está entre as metodologias que trabalham a capacitação real do povo para esta atuação como sujeito; sujeito da construção de políticas públicas, sujeito da construção de projetos de desenvolvimento, sujeito de sua organização coletiva e de lutas sociais, sujeito da reflexão política, e da reflexão pedagógica sobre seu próprio processo de formação como sujeitos. Sendo assim, a metodologia da alternância permite aos jovens do campo a possibilidade de continuar os estudos e ter acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos não como algo dado por outrem, mas como conhecimentos conquistados e construídos a partir da problematização da sua realidade.

A egressa afirma que:

Durante alguns períodos, cada disciplina pedia algo específico sobre a comunidade, memorial, entrevistas, dados demográficos, observações, quantidade de famílias etc. (Juliana).

Os sujeitos da pesquisa evidenciaram que, ao longo dos períodos, foi possível a conexão com a identidade, à medida que avançava o curso, foi dada uma maior inserção na comunidade. Proporcionando a descoberta de diversas informações sobre a origem e história quilombola. Em seguida, nos debruçaremos sobre as repercussões do curso na comunidade e na vida do discente.

### **5.3 Repercussões do curso de Pedagogia/PRONERA/UFPB na comunidade e na vida do discente**

Buscando demarcar as repercussões que incidiram na comunidade, evidenciamos uma narrativa que contextualiza o curso na vida da egressa.

Minha comunidade foi reconhecida como quilombola em 2005. Então, era tudo muito novo para mim, porque, eu sabia das histórias através dos mais velhos, mas tudo muito pouco. Então assim, quando vim para a universidade para estudar, ver a parte teórica, histórica que até em princípio só o que eu ouvia, eu assimilava. Eu sempre fui uma pessoa envolvida, mas eu nunca pesquisava e nunca fui influenciada a pesquisar, o contexto da história local. Até então, eu não sabia que era um programa governamental, voltado para essas pessoas, para nós, para os sujeitos do campo, eu não sabia. Aí quando eu vim para o curso conforme foi passando os períodos, conforme fui estudando os textos, conforme fui vendo os autores que defendiam as políticas públicas com todo o contexto que vim assimilar, (...) hoje eu sei discutir claramente, abertamente com uma pessoa sobre estas relações (Juliana).

O curso de Pedagogia do PRONERA/UFPB vem exercendo a ampliação das visões de mundo, a partir da leitura da palavra. Trazendo uma formação acadêmica atrelada a uma formação política, que amplia o entendimento das relações sociais, influenciando os estudantes a lutarem por seus direitos, na melhoria de sua qualidade de vida e das condições de vida de sua comunidade. Outra fala importante nesse processo de percepção das repercussões é a do Mestre Griô:

Existem dificuldades para os jovens concluírem seus estudos se levarmos em consideração que os jovens da comunidade costumam concluir o ensino médio e acharem que já terminaram os estudos, sendo assim a grande maioria não tem acesso ao Ensino Superior (Mestre Griô).

A referida fala aponta para uma primeira repercussão do curso nessa comunidade, que foi a de proporcionar o direito de acesso à universidade. A população negra do Brasil ainda sofre as consequências históricas dos processos de negação dos direitos básicos, incluindo o acesso à educação, principalmente a educação superior. Em relação a isso o Mestre Griô evidencia:

As dificuldades de acesso à universidade diminuíram, eu acho que agora está mais fácil pela questão da cota, por nós sermos quilombolas, antes era mais difícil. Hoje nossa dificuldade de acesso a universidade é o transporte. A maioria dos jovens da comunidade quando concluem o ensino médio se sentem satisfeitos em relação a sua formação (Mestre Griô).

O curso de licenciatura em Pedagogia/PRONERA/UFPB é um projeto de educação dos camponeses e não para os camponeses, resultado da luta histórica dos movimentos sociais. Caldart (2004) evidencia que se trata de uma educação dos sujeitos do campo, e não para os sujeitos do campo. Efetivada, sim, por meio de políticas públicas, mas construída com os próprios sujeitos dos direitos que a exigem.

A fala seguinte ressalta a relação pedagógica construída na relação entre a comunidade e estudantes do curso de Pedagogia/PRONERA/UFPB:

Com esse curso que Juliana fez, nossa comunidade consegue ir um pouco mais longe. Gerando um reconhecimento maior para nosso quilombo. (Mestre Griô).

O Mestre griô evidencia que o curso de Pedagogia/PRONERA/UFPB contribuiu para o compartilhamento de saberes, o saber popular em diálogo com o conhecimento acadêmico e científico. Podemos entender que, à medida que a comunidade ensinava, ela também aprendia e se fortalecia.

A intervenção nas comunidades apontadas evidencia que, historicamente, as metodologias empregadas no referido curso respeitaram a construção de processos educativos em diferentes tempos e espaços, apontando para a transversalidade dos conhecimentos diversos do campo, nas dimensões sociais, culturais, políticas, econômicas, de gênero, e etnia. Podemos concluir que, durante a primeira turma do curso de Pedagogia/PRONERA/UFPB (2007-2011), as intervenções feitas pelos egressos repercutiram nas comunidades. O curso promoveu a articulação ensino-pesquisa como fundamento para repensar a relação teoria-prática; e o desenvolvimento de teorias e práticas.

Segundo Antônio Bispo dos Santos (2023) a confluência é a energia que está nos movendo para o compartilhamento, para o reconhecimento, para o respeito. Se tomarmos o autor quilombola como referência para avaliar as falas dos sujeitos da pesquisa, podemos identificar que a comunidade quilombola buscou confluir com diferentes situações e espaços, sujeitos e saberes. Podemos considerar que a universidade proporcionou à egressa, através do curso, voltar para a sua comunidade depois de estudar sobre os quilombolas, seus papéis sociais, a história dos quilombolas nesse país etc, podendo, assim, desenvolver uma gestão escolar enquanto educação diferenciada, ao aceitar o convite feito pela prefeitura de Conde para exercer a Gestão da Escola Municipal Ovídeo Tavares de Moraes, iniciada há três anos. A escola da comunidade tem quase sessenta anos de existência, e está na quarta gestão. Durante esse processo, uma gestora ficou no cargo por trinta anos.

A Educação Escolar Quilombola, atualmente, enfrenta o desafio de buscar oferecer uma educação que fortaleça a identidade dos sujeitos do quilombo. A egressa, em suas considerações, descreve que seu percurso formativo escolar não foi de encontro à sua identidade, demarcando o trabalho da escola e a importância que a mesma deveria ter nas comunidades quilombolas. Arroyo (2007) explicita uma hipótese levantada com frequência, que nosso sistema escolar é urbano, apenas pensado no paradigma urbano. Uma das marcas

de especificidade da formação é entender a força que o território, a terra, o lugar, tem na formação social, política, cultural, identitária dos povos do campo. Por conseguinte, sem as matrizes que se formam sem entender a terra, o território e o lugar como matrizes formadoras, não seremos capazes de tornar a escola um lugar de formação.

A compreensão da especificidade desses vínculos entre território, terra, lugar e escola é um dos componentes da especificidade da formação de educadoras e educadores do campo, que devem ser trabalhadas nos cursos de formação específica para professores(as) do campo (Arroyo, 2007). Em relação às contribuições e desafios do curso, a egressa destaca:

O curso de Pedagogia contribuiu com o amadurecimento profissional, com a identidade, com a autoestima. Algumas disciplinas poderiam ter trazido mais assuntos específicos sobre os sujeitos do campo, nem todos os professores que ensinavam no curso de Pedagogia/PRONERA/UFPB conseguiam suprir a demanda por atividades focadas nas especificidades camponesas. A grade curricular do curso poderia ser mais específica, focando nas comunidades tradicionais, assentamentos e quilombos (Juliana).

Embora a egressa reconheça a contribuição do curso, ela demarca os desafios para os cursos do PRONERA perante a necessidade de formação específica para os sujeitos e as comunidades do campo. A formação em Pedagogia promovida pelo PRONERA/UFPB contribuiu para a comunidade, possibilitando uma egressa ser convidada e estar na gestão escolar, contribuindo com os jovens, trabalhando a identidade quilombola, trabalhando projetos na escola envolvendo parcerias etc.

No quilombo, segundo Antônio Bispo dos Santos (2023):

Somos compartilhantes, desde que tenhamos nascido aqui ou que tenhamos uma relação de pertencimento. E quando digo da relação de pertencimento com o quilombo, falo de uma relação com o ambiente como um todo, com os animais e as plantas. Somos apenas moradores quando não temos uma relação de pertencimento, quando estamos aqui, mais partimos na primeira possibilidade que tivermos (Dos Santos, 2023, p. 38).

Os princípios e práticas pedagógicas utilizadas pelo curso de Pedagogia/PRONERA/UFPB, na formação de jovens do campo, nos revelam indícios de processos de construção do conhecimento que têm como base a realidade e o cotidiano de vida e de trabalho do campo. Assim, valorizam-se as experiências, as culturas, as necessidades e os desafios locais, os quais constituem os elementos orientadores do conteúdo do processo de formação. Os conhecimentos oriundos da realidade e da vida dos jovens são sistematizados, tanto dos educandos, quanto de suas realidades socioeconômicas e culturais. Nesta perspectiva, as experiências de Alternância podem ser consideradas como experiências vivas, dinâmicas e em permanente construção e reconstrução.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo “A Pedagogia da Alternância na licenciatura em Pedagogia/PRONERA/UFPB: contribuições à comunidade camponesa” teve como objetivo investigar a repercussão da Alternância como metodologia na comunidade de Mituaçu. A organização dos tempos e espaços pedagógicos, em Alternância (Tempo Escola e Tempo Comunidade) parte do princípio de que escola e comunidade são tempos/espaços para a construção e avaliação de saberes e que, estes devem ser pertinentes e necessários aos sujeitos estudantes e aos seus territórios. Portanto, é necessário superar a perspectiva de que a escola é o lugar da teoria e a comunidade é o lugar da aplicação/transformação.

Esta pesquisa evidenciou que a comunidade é um lócus de saberes necessários à vida dos sujeitos, mas que a escola, como um outro lugar de construção de conhecimento, também deve ser ocupada. Mais do que isso, que é fundamental, para uma educação emancipatória, a constituição de diálogos entre esses diferentes saberes. A Pedagogia da Alternância proporciona isso.

As atividades realizadas durante o curso na comunidade proporcionaram aprendizagem aos estudantes e à própria comunidade. Esse processo de ensinar aprendendo e aprender ensinando, evidenciado pela Pedagogia da Alternância, foi identificado pelos sujeitos da pesquisa como contribuição ao fortalecimento da identidade dos sujeitos e do território. Essa foi uma repercussão evidenciada pela pesquisa. A primeira foi a garantia do “direito” de estudar. A pesquisa revelou como que esse direito ainda é negado aos jovens daquela comunidade. Por fim, ressaltamos que a alternância pedagógica torna o estudante competente no exercício de seu papel perante a comunidade.

Ademais, evidencia-se a necessidade de outras pesquisas sobre a temática, a fim de enriquecer os debates em torno das possibilidades e contribuições da Pedagogia da Alternância na formação de jovens e educadores camponeses(as).

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Da escola carente à escola possível**. São Paulo, Loyola, 1991.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de Formação de Educadores(as) do Campo. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007.

BARDIN, Lawrence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: edições 70, 2011.

BICALHO, Ramofly dos Santos. BUENO, Marília da Costa Mello. Educação do campo, pedagogia da alternância e formação do educador. **Educação & Linguagem**, São Paulo, v.19, n.1, p. (189-204), jan- jun, 2016. Disponível em: C:/Users/Júlio/ Downloads/6383-22196-6-PB.pdf. Acesso em: 10/07/2023.

BRASIL. **Lei sobre política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)**. Brasília, 2010.

BRASIL. CNE/CEB. **Diretrizes Complementares para o atendimento da Educação Básica do Campo**. Resolução CNE/CEB Nº2. Brasília-DF, de 28 de Abril de 2008.

BRASIL. MDA/INCRA/PRONERA. PORTARIA/INCRA/P/Nº 19. **Manual de Operações do PRONERA**. Brasília, 2016.

BRITO, Rosa Maria de Jesus. **Formação Superior de Educadores do Campo: análises das propostas pedagógicas dos Cursos do Pronera da UFPB**. 136f. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba: João Pessoa, 2011.

CALDART, Roseli Salete. Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo. *In*: MOLINA, Mônica Castagna. JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo (Orgs.). Articulação Nacional Por uma Educação do Campo. **Caderno Por uma Educação do Campo**, n5. Brasília, 2004.

CALDART, Roseli Salete. **Memória e História do PRONERA: contribuições para a educação do campo no Brasil**. *In*: SANTOS, Clarice Aparecida. MOLINA, Mônica Castagna. JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo (Org.). Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2011.

CORREIA, Deyse Morgana das Neves. **Educação do Campo e Alternância no curso de licenciatura em Pedagogia PRONERA/UFPB: Encontro de teorias e práticas de Educação Popular**. 2011. 117f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2011.

DOS SANTOS, Antônio Bispo. **A terra dá, a terra quer**. Ubu Editora. São Paulo, 2023.

FERREIRA, Suellen Cristina Rodrigues. **Educação do Campo na Educação Superior**: as repercussões do Pronera na atuação social, profissional e política de egressos dos cursos ofertados na UFPB (Campus I). 126f. 2018. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba; João Pessoa, 2018.

FREIRE, Paulo. **A Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GIMONET, Jean-Claude. “L’Alternance en Formation. ‘Méthode Pédagogique ou nouveau système éducatif?’ L’expérience des Maisons Familiales Rurales”. *In*: DEMOL, Jean-Noel et PILON, Jean-Marc. **Alternance, Développement Personnel et Local**. Paris: L’Harmattan, 1998, p. 51- 66. Tradução de Thierry De Burghgrave.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16 n. 47 maio-ago. 2011.

IRINEU, Tatiana Lilia do Carmo. **O Curso de Licenciatura em Pedagogia do PRONERA/UFPB e a Constituição da Consciência Crítica, Emancipatória e da Autonomia das Estudantes**. 136f. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba; João Pessoa, 2019.

LIMA, Lucicleide Paz Ferreira. **A 1ª turma do curso de licenciatura em Pedagogia do PRONERA da UFPB (2007-2011): Contribuições para o desenvolvimento nos assentamentos**. 198f. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba; João Pessoa, 2013.

LUNAS, Alessandra da Costa, ROCHA, Eliene Novaes. **Práticas pedagógicas e formação de educadores(as) do campo**: caderno pedagógico da Educação do Campo. Brasília: Dupligráfica, 2009.

MEDEIROS, Emerson Augusto; DIAS, Ana Maria Iório *et al.* Licenciaturas (interdisciplinares) em educação do campo: estudo sobre sua expansão no Brasil. **Educação em revista**, v. 37, 2021.

MELO JÚNIOR, Arlindo Lins. MORAIS, Rogério. Estudo de caso como estratégia de investigação qualitativa em educação. **Ensaio Pedagógico** (Sorocaba), vol.2, n.1, jan./abr. 2018.

MOLINA, Mônica Castagna. ROCHA, Maria Isabel Antunes. Educação do Campo, História, Práticas e Desafios no Âmbito das Políticas de Formação de educadores - Reflexões sobre o Pronera e o Procampo. **Revista Reflexão e ação**. Santa Cruz do Sul, 2014.

NOSELLA, Paolo. **Educação no campo**: origens da Pedagogia da Alternância no Brasil. Vitória: EDUFES, 2012.

NÓVOA, António. **Formação de Professores e Profissão Docente**. Lisboa: Universidade de Lisboa, 1992.

PACHECO, Lilian. A Pedagogia Griô: educação, tradição oral e política da diversidade. **Diversita**. São Paulo, a.2., n. 3, p.23-99, set. 2014/mar.2015.

RODRIGUES, Patrícia. Práticas de pesquisa: apontamentos sobre a pesquisa qualitativa e seu uso nos estudos em Administração. Edição Especial. Maringá Management. **Revista de Ciências Empresariais**, v.10. n.3, 2013.

SILVA, Jéssika Nogueira; PIATTI, Célia Beatriz. Educação do Campo e a Formação de Professores em Contexto de Produções. **Cenas Educacionais**, Bahia, Brasil, v.6, n.e16355, p.1-19, 2023.

SILVA, Marizete Andrade. **Pedagogia da alternância e a formação dos trabalhadores camponeses**. Canoas, Universidade LaSalle, 2021.

UFPB. Resolução nº 61/2007. PEC/PRONERA/INCRA/UFPB. CONSEPE, 2007.

## APÊNDICES

### APÊNDICE I

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA- EDUCAÇÃO DO CAMPO

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a),

Esta pesquisa é sobre **A Pedagogia da Alternância na licenciatura em Pedagogia/PRONERA/UFPB: contribuições à comunidade quilombola** a qual está sendo desenvolvida por Ivonete Lopes Batista, aluna do Curso de Pedagogia com Área de Aprofundamento em Educação do Campo, pela Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da professora – doutora Ana Célia Silva Menezes.

O presente estudo tem como objetivo geral compreender a repercussão da pedagogia da alternância do curso licenciatura em Pedagogia/PRONERA/UFPB, na comunidade quilombola de Mituaçu. Assim, a partir desta pesquisa pretende-se analisar como a Pedagogia da Alternância incidiu e/ou repercutiu na comunidade quilombola.

O resultado final desta pesquisa visa contribuir na formação do educador do campo e evidenciar a importância do PRONERA enquanto política de formação.

Solicito a sua colaboração em conceder a entrevista gravada e utilizar fotografias e documentos que sejam pertinentes ao objeto de pesquisa, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo, caso não queira que o mesmo seja publicado.

A pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecida e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento. Como trata-se de um documento em duas páginas, a primeira deverá ser rubricada por mim e pela pesquisadora responsável, assim como a segunda assinada por ambos.

Conde– PB, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

---

Assinatura do participante da Pesquisa

---

Assinatura do Pesquisador responsável

Dados da pesquisadora responsável:

Rua Doutor João Franca, nº 905/407 J – CEP 58.038-190 Manaíra

Contato/celular: (83) 998359608 – Email: lopesivonete94@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Universidade Federal da Paraíba, Campus I –  
Cidade Universitária – 1º Andar – CEP 58051 – 900 – João Pessoa/PB – (83) 3216 -7791 – E-mail:  
[eticaccsufpb@hotmail.com](mailto:eticaccsufpb@hotmail.com)

## **APÊNDICE 2**

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB  
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I  
CURSO DE PEDAGOGIA COM ÁREA DE APROFUNDAMENTO EM EDUCAÇÃO DO  
CAMPO

- Roteiro de Entrevista I: Pedagogo (a) formado (a) no Curso de Licenciatura em Pedagogia  
do PRONERA/UFPB

### **I PERFIL**

Nome completo:

Sexo:

Idade:

Estado civil durante a realização do curso:

Local de residência:

### **II ENGAJAMENTO SOCIAL**

Voce tem vínculo com alguma organização ou movimento social? Qual?

Qual instituição lhe indicou para o curso pedagogia/PRONERA/UFPB?

### **III SOBRE A PEDAGOGIA DA ALTERNANCIA**

Como você caracteriza a pedagogia da alternância?

Como acontecia a alternância durante o curso? O que era feito no tempo comunidade? E no tempo universidade?

As atividades do tempo comunidade atendiam as necessidades da comunidade?

A comunidade se envolveu com as atividades do Tempo comunidade? Qual a contribuição da comunidade nessas atividades?

Qual a contribuição do curso para você?

Como você avalia o funcionamento do curso?

O curso contribuiu para sua participação e engajamento social? Como?

Em sua opinião, sua formação em Pedagogia está contribuindo para sua vida na comunidade? Se sim, de que forma?

Você exerce alguma atividade educativa em sua comunidade? Qual?

- Roteiro de Entrevista II: Liderança da Comunidade  
Perguntas para membros da comunidade e família

### **I PERFIL**

Nome completo:

Sexo:

Idade:

Estado civil:

Local de residência:

### **II RELAÇÃO COMUNIDADE COM O CURSO DE PEDAGOGIA/PRONERA/UFPB**

Você exerce alguma atividade na comunidade? Qual?

Há dificuldades para os jovens da comunidade concluírem seus estudos? Quais?

Durante a realização do curso de pedagogia prounera/UFPB, a comunidade se organizou para envolver esse profissional nas demandas locais? De que forma?

Houve alguma repercussão do curso de pedagogia/PRONERA, na comunidade?

Houve alguma repercussão do curso de pedagogia PRONERA, na vida familiar? Quais?