



FORMAÇÃO POR ALTERNÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR: REVERBERAÇÕES NA PRÁTICA DE PROFESSORAS DO CAMPO

ALTERNATE TRAINING IN HIGHER EDUCATION: REVERBERATIONS IN THE PRACTICE OF FIELD TEACHERS

FORMACIÓN ALTERNATIVA EN EDUCACIÓN SUPERIOR: REVERBERACIONES EN LA PRÁCTICA DE PROFESORES EN EL CAMPO

Lenice Sales de Moura¹
Giovana Maria Belém Falcão²

Resumo: A Pedagogia da Alternância é uma metodologia de ensino, que procura levar os sujeitos do campo a se reconhecerem como seres que produzem e transmitem conhecimento. Este estudo tem por objetivo compreender de que modo a Formação por alternância tem repercutido no modo de ser professor dos egressos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza (LEDOC), da UFPI. O estudo de caso, de natureza qualitativa, ouviu 3 professoras egressas do LEDOC, com suporte em entrevistas semiestruturadas e na vivência de um grupo dialógico. A análise dos dados foi realizada considerando a Análise Textual Discursiva. As falas revelaram que as experiências vivenciadas a partir da Formação por Alternância, têm contribuído para o desenvolvimento profissional das professoras e repercutido em suas atuações docentes, embora apresentem dificuldades na vivência dos princípios da Alternância. O estudo aponta para a necessidade de maior investimento em processos formativos para professores do campo.

Palavras-chave: Formação de Professores. Formação por Alternância. Prática Pedagógica.

Abstract: As a teaching methodology, pedagogy of alternation seeks to lead rural subjects to recognize themselves as beings that produce and transmit knowledge. With this in view, this study aims to understand how training by alternation has had an impact on the way of being a teacher of the graduates from UFPI in Rural Education / Natural Sciences (LEDOC). By means of both semi-structured interviews and the experience of a dialogic group, a qualitative study was carried out with three teachers graduated in LEDOC. Following Discursive Textual Analysis, a data analysis was performed. The speeches revealed that the experiences from the training by alternation have contributed to the professional development of teachers and influenced their teaching activities,

¹ Secretaria Municipal de Educação de Picos, Picos, Piauí, Brasil.

² Univeridade Estadual do Ceará, Fortaleza, Ceará, Brasil.

although they have difficulties in living the principles of alternation. As a result, the research points out the need for greater investment in training processes for rural teachers.

Keywords: Teaching training. Training by alternation. Pedagogical Practice.

Resumen: Como metodología de enseñanza, la pedagogía de la alternancia busca llevar a las personas en el sector rural a reconocerse como seres que producen y transmiten un conocimiento. Este estudio tiene como objetivo comprender cómo la capacitación en alternancia ha tenido un impacto en los graduados de la UFPI en Educación Rural / Ciencias Naturales (LEDOC) respecto a su forma de ser maestros. Mediante entrevistas semiestructuradas y la experiencia de un grupo dialógico, se realizó un estudio cualitativo con tres docentes graduados en LEDOC. Se realizó un análisis de datos por la perspectiva del análisis textual discursivo. Los dichos revelaron que las experiencias de la formación en alternancia han contribuido al desarrollo profesional de los docentes e influido en sus actividades de enseñanza, aunque tienen dificultades para vivir los principios de la alternancia. La investigación señala a consecuencia la necesidad de una mayor inversión en procesos de capacitación para maestros rurales.

Palabras clave: Formación docente. Entrenamiento en alternancia. Práctica pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

A Pedagogia da Alternância é uma metodologia de ensino da Educação do Campo, que tem se consolidado no Brasil nas escolas famílias agrícolas, principalmente a partir dos anos 1990. Este modelo que oportuniza aos estudantes uma formação integral é resultado da luta de movimentos sociais e de outras entidades que almejam uma educação significativa, transformadora, atenta às reais necessidades e especificidades dos povos do campo. No ensino superior, os primeiros cursos que adotaram os princípios de tal Pedagogia foram os cursos de Pedagogia da Terra, desenvolvidos pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST), em parceria com universidades públicas, por meio do Programa Nacional da Educação na Reforma Agrária (PRONERA). O primeiro Curso de Pedagogia da Terra no Brasil foi ofertado pela Universidade Regional do Noroeste do Rio Grande do Sul, no ano de 1998. (COSTA; MONTEIRO, 2014).

Em 2012, atendendo ao Edital nº 02, de 05 de setembro de 2012, “que se caracterizou pela Chamada Pública para Seleção de Projetos de Instituições Públicas de Ensino Superior para o PROCAMPO”, vários cursos de Licenciatura em diferentes estados do país submeteram projetos e deram início a cursos de Licenciatura voltados para a Educação do Campo. A Universidade Federal do Piauí foi uma dessas instituições, que iniciou em 2014 o Curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza, tendo por objetivo contribuir para a formação multidisciplinar de professores baseando-se na Pedagogia da Alternância, para a docência nos ciclos finais do Ensino



Fundamental e do Ensino Médio para a Educação no Campo. A licenciatura iniciou em quatro *campi* da Universidade Federal do Piauí, dentre esses o *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros, situado à cidade Picos, *lócus* para o desenvolvimento desse escrito.

Tais iniciativas representam grande avanço, considerando que historicamente, a Educação destinada aos povos do campo no Brasil, sempre esteve “relegada” a segundo plano, pensada de acordo com os moldes da cidade. Sendo assim, oferecia-se ao estudante do campo, um modelo de educação distante de sua realidade, de seus hábitos e de sua cultura. Corroborando com essas ideias Costa e Cabral (2016) explicam:

O modelo educativo que subsidia a educação para os povos do campo distancia-se dos hábitos, das tradições, dos costumes, enfim, do modo de ser dessa realidade, e centra-se em bases que não fortalecem a sua cultura, vendo o campo apenas como espaço de produção e os camponeses como sujeitos desta produção, base que está fundamentada nos ideais do capitalismo que, por sua vez, negligencia o desenvolvimento humano. (COSTA; CABRAL, 2016, p.180).

Do mesmo modo, a formação dos professores para o campo sempre foi moldada pelos parâmetros urbanos, experiências urbanas, currículos urbanos como podemos confirmar na fala do Arroyo (2007, p.158), quando diz que “a história nos mostra que não temos uma tradição nem na formulação de políticas públicas, nem no pensamento e na prática de formação de profissionais da educação que focalize a Educação do Campo e a formação de educadores do campo como preocupação legítima”, sendo assim, os desafios e as fragilidades na formação dos professores são muitos, representando um grande desafio pensar em uma formação que privilegia a realidade do campo.

É preciso, pois, discutir a formação e o desenvolvimento do professor que atuará no campo, pois por muito tempo esse profissional foi esquecido e a este foi ofertada uma formação descontextualizada de sua realidade. Não cabe mais aquele modelo de “professorinha” rural, com uma formação inicial precária ou sem formação. O campo não pode mais ser considerado lugar do atraso, mas espaço dinâmico, com características peculiares, com modos de vida ligados ao trabalho com a terra e com o meio ambiente. Assim, lançar o olhar para uma licenciatura que se propõe a oferecer uma formação atenta a realidade campesina em consonância com os princípios da educação do campo, nos parece um caminho necessário.

Neste sentido, interessa saber como a experiência vivenciada nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza tem reverberado na prática dos professores egressos da



graduação. Como os egressos da 1ª turma do curso de Licenciatura em Educação do Campo compreendem a Pedagogia da Alternância? De que forma vivenciam os conhecimentos da Formação por Alternância em suas práticas pedagógicas? A partir dessas indagações este estudo tem por objetivo compreender de que modo a Formação por Alternância tem repercutido no modo de ser professor dos egressos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza, do UFPI/ CSHNB. Vale ressaltar que temos consciência de que as escolas de atuação dessas professoras não adotam a Pedagogia da Alternância como metodologia, no entanto, pretendemos entender se participar de uma formação dessa natureza, imprime mudanças no modo de exercer a docência.

A investigação tem amparo em um estudo mais amplo, desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE), no curso de Mestrado em Educação e teve por objetivo geral compreender as significações produzidas por egressos do referido curso. O estudo se ancora na abordagem qualitativa, pois, como aponta Minayo (1994, p.21) essa perspectiva contempla “questões muito particulares e trabalham com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

Trata-se de um Estudo de Caso e para produção de dados buscamos suporte na entrevista e na vivência de um grupo dialógico³. A análise dos dados foi realizada considerando a Análise Textual Discursiva (ATD) que é “uma abordagem de análise de dados que transita entre duas formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa que são a análise de conteúdo e análise do discurso”. (MORAES; GALIAZZI, 2006, p.118).

Na sessão imediatamente seguinte, apresentamos uma discussão teórica para compreender aspectos da Formação por Alternância. Dando continuidade, delinearemos o percurso metodológico empreendido nesta investigação e, em seguida, procederemos à discussão das falas das professoras acerca da experiência com a Pedagogia da Alternância. Encerramos nossas reflexões com algumas considerações finais.

³ Terminologia que assim denominamos, com livre inspiração nos Círculos de Cultura de Paulo Freire por assumir características semelhante às usadas pelo educador, como por exemplo o uso de palavras geradoras.



1.1 Aproximações teóricas para compreender a Formação por Alternância

A Educação do Campo nasce da organização dos camponeses dentro dos movimentos sociais, não como uma metodologia a ser desenvolvida, mas como uma educação que se contrapõe ao modelo educacional mercantil e capitalista imposto pelo sistema educacional brasileiro e se apresenta como um movimento de luta em defesa dos direitos do homem do campo, por uma educação que seja no e do campo. Conforme explicita Caldart (2009), defende-se para os povos do campo uma educação que rompa com a cultura do conhecimento dominante e a hierarquização do saber dessa sociedade que deslegitima os atores principais da Educação do Campo.

É nesse entrelaçar de lutas e ideias que a Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância se encontram. Enquanto uma se configura como Política Pública e a outra como metodologia de ensino, elas possuem princípios em comum que buscam o bem estar e a emancipação do homem do campo.

A Pedagogia da Alternância chega ao Brasil como uma proposta de organização do ensino no/do campo, e de acordo com Ribeiro (2010) é um método, uma alternativa metodológica que objetiva alternar situações de aprendizagem escolar com situações de trabalho produtivo, “a pedagogia da alternância tem o trabalho como um princípio educativo de uma formação humana integral, que articula dialeticamente o trabalho produtivo ao ensino formal” (RIBEIRO, 2010, p.293). Essa metodologia é entendida pelos sujeitos que formam os movimentos sociais do campo como método educacional libertador, permitindo ao homem do campo uma educação integral, que valoriza a experiência do aluno, o contexto no qual está inserido e as marcas identitárias dos povos do campo, entendendo que o aluno é parte integrante na construção do seu conhecimento. A Pedagogia da Alternância

[...] oferece aos jovens do campo, a possibilidade de estudar, de ter acesso ao conhecimento não como algo dado por outrem, mas como um conhecimento, conquistado, construído a partir da problematização de sua realidade, problematização essa que passa pela pesquisa, pelo olhar distanciado do pesquisador sobre o seu cotidiano. (CORDEIRO, 2009, p.60).

A cognição da autora aponta para a necessidade de desvincular a educação oferecida aos sujeitos do campo de políticas compensatórias, ajudando a mudar o olhar para o homem do campo, que precisa deixar de ser visto como ser inferior e incapaz. É preciso olhar para o campo como um espaço de conhecimento, compreender que os que habitam esse espaço são povos providos de



saberes e matrizes culturais e precisam ser respeitados durante a construção do seu processo educativo.

A Pedagogia da Alternância busca possibilitar a interação entre o estudante que habita o campo e a realidade que ele vivencia em seu cotidiano, de forma a promover constante troca de conhecimentos entre seu ambiente de vida, o trabalho e o escolar, sempre visando essa dinâmica de integrar a escola com a família e a comunidade. Para tanto, ela acontece em dois tempos: o tempo escola e o tempo comunidade. Caldart (2004) defende que essa característica da Pedagogia da Alternância “permite essa troca de conhecimento”. O autor explica:

O tempo-escola, onde os educandos têm aulas teóricas e práticas, participam de inúmeros aprendizados, se auto-organizam para realizar tarefas que garantam o funcionamento da escola, avaliam o processo e participam do planejamento das atividades, vivenciam e aprofundam valores; O tempo-comunidade é o momento onde os educandos realizam atividades de pesquisa da sua realidade, de registro desta experiência, de práticas que permitem a troca de conhecimento nos vários aspectos. (CALDART, 2004, p.105)

A Pedagogia da Alternância revela, portanto, a necessidade de uma formação de professores que busque uma educação emancipadora, que construa novos projetos educativos, que permita aos discentes e docentes a compreensão e vivência plena das diversidades socioculturais, ambientais e organizativas dos povos do campo, preparando os mesmos para serem “protagonistas das políticas de desenvolvimento sustentável construídas de forma coletiva nas áreas rurais” (LIMA, 2013, p.609).

Nesta perspectiva para trabalhar no campo o professor precisa se desprender de preconceitos, conhecer a realidade do campo e, principalmente, conhecer os sujeitos com os quais ele vai manter um vínculo direto, portanto, para que haja a aprendizagem e para que essa metodologia funcione é preciso que professores e alunos se reconheçam como sujeitos pertencentes a uma mesma realidade.

Um dos princípios que orientam a formação nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo é o respeito à diversidade cultural e às especificidades de cada contexto sociocultural. E um dos principais elementos constituintes do currículo é a organização por Alternância, possibilitando o exercício do diálogo entre os conteúdos científicos desenvolvidos durante o tempo-universidade, com os saberes constituídos nas experiências cotidianas dos sujeitos durante o tempo-comunidade.

A Pedagogia da Alternância se apresenta como um novo modelo de formação educacional baseada na reflexão sobre a prática docente, a fim de proporcionar-lhes subsídios teóricos e práticos



que lhes possibilitassem pensar, avaliar, refletir e repensar a sua própria prática docente de maneira a viabilizar mudanças significativas no processo de ensino e aprendizagem. Como diz Carvalho (2005, p.20) a “mudança só se efetivará à medida que o professor ampliar sua consciência sobre a própria prática, visto que ‘pensar a prática’ é o ponto de partida para alterá-la. O alargamento da consciência, por sua vez, se dá pela reflexão que o professor realiza de sua ação”.

A Política de formação de professores no Brasil sempre esteve ligada ao modelo sociopolítico vigente para atender a determinado projeto de sociedade e vem sendo construída de acordo com o lugar que a educação ocupa dentro das políticas governamentais e das lutas travadas pela sociedade civil. Freire (2006) defendia um modelo de formação docente dialógica, libertadora e emancipadora, que rompesse com os moldes de formação tradicionais estruturados por concepções e práticas pedagógicas alicerçadas em modelo de escola que seguem os princípios ideológicos burgueses, da lógica de mercado e da formação profissional. Neste sentido, o autor afirma:

[...] é preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos – adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugue. (FREIRE, 2006, p.45)

Após vivenciar a Formação por Alternância, espera-se que os egressos consigam realizar o movimento proposto por Freire (2006) em suas práticas profissionais cotidianas, ou seja, que eles consigam promover o diálogo com a comunidade e seus saberes e que os estudantes consigam aprender a partir de e com a sua cultura, ou seja, que os elementos de sua formação relacionados à Pedagogia da Alternância possam estar presentes nos seus modos de ensinar na Educação Básica. É o que intentamos investigar ao lançar o olhar para os egressos de um curso de graduação que se apoia nos princípios da Pedagogia da Alternância. Apresentamos a seguir o caminho metodológico trilhado na busca de atingir os objetivos propostos.

2 METODOLOGIA

O trabalho de pesquisa exige a escolha de uma trajetória a ser percorrida para alcançar os objetivos delineados. Nessa trajetória a realidade dos sujeitos pesquisados e o rigor metodológico devem ser minuciosamente pensados. As escolhas metodológicas são de extrema relevância para o seguimento da pesquisa, pois é por meio delas e do olhar atento do pesquisador que os objetivos



serão alcançados. Neste estudo fizemos a opção pela abordagem qualitativa, pois segundo André (2012, p.17) a pesquisa qualitativa permite “o estudo do fenômeno em seu acontecer natural e uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas”. Sendo assim a metodologia escolhida nos permitiu examinar aspectos mais profundos e subjetivos do tema em estudo.

O estudo se configura como estudo de caso, se apresentando como o caminho mais adequado para atingirmos os objetivos delineados. Entendemos que assim, é possível responder à pergunta principal dessa pesquisa, como também o meio a percorrer para atingir os objetivos e desvelar o objeto de estudo. O estudo de caso se diferencia de outras metodologias por permitir ao pesquisador uma investigação de forma particular, onde o seu objeto de estudo pode ser investigado e interpretado a partir de sua interação com sua realidade e contexto. (ANDRÉ, 2012). Apoiando-se no estudo de caso, os dados foram produzidos a partir dos seguintes instrumentos: grupo dialógico e entrevista semiestruturada.

Os sujeitos investigados são egressos da 1ª turma do Curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza da Universidade Federal do Piauí (UFPI). É importante ressaltar que dos 19 concludentes da licenciatura, 16 são do gênero feminino, o que denota a grande presença das mulheres no mundo do trabalho e na docência, especialmente na educação básica. No entanto, sabemos que o processo de feminização do magistério ainda está enraizado na dominação patriarcal, como alerta Louro (1988). O Censo Escolar de 2018 aponta que 80% dos 2,2 milhões de docentes da educação básica brasileira são do sexo feminino, porém os salários são menores e os homens, em sua maioria, atuam no Ensino Superior que oferta os melhores salários.

As docentes atuam na zona rural da cidade de Picos, que fica a 310 km de Teresina, capital do Piauí. Uma das participantes atua na Educação Infantil e as outras trabalham com as séries finais do Ensino Fundamental. Duas delas são professoras contratadas e a terceira professora é concursada efetiva do município. Buscando assegurar o anonimato em razão de questões éticas, solicitamos às participantes que escolhessem um nome para serem identificadas na pesquisa. Fazendo referência ao curso em relevo, escolheram nomes de flores do campo: Margarida, Azaleia e Dália.

Após o aceite, as participantes assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e em conformidade com os objetivos da pesquisa, realizamos grupo dialógico com as egressas da LEDOC. Coletivamente as participantes vivenciaram momentos de discussão a partir de palavras geradoras, elaboração de carta e trabalho com imagens. Optamos pelo grupo dialógico por



acreditar que a linguagem, o discurso, o diálogo, contribuem para o levantamento de questões a respeito das impressões e concepções que egressas possuem sobre a formação.

Realizamos ainda, de forma individual, entrevistas semiestruturadas. De acordo com Stake (2011, p.110) “as entrevistas são usadas para vários propósitos” dentre os quais “descobrir sobre ‘uma coisa’ que os pesquisadores não conseguiram observar por eles mesmos”. As entrevistas se constituíram, portanto, em procedimento imprescindível para o desenvolvimento e conclusão dessa investigação.

Para a análise dos dados produzidos a partir do grupo dialógico e de entrevistas, buscamos apoio na Análise Textual Discursiva (ATD). Essa estratégia metodológica oferece aos pesquisadores um modo de analisar a produção a partir de construções de categorias que não necessariamente precisam ser excludentes.

Segundo Moraes (2003), a análise textual discursiva

[...] pode ser compreendida como um processo auto organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem de uma sequência recursiva de três componentes: desconstrução do *corpus*, a unitarização, o estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a categorização, e o captar do novo emergente em que nova compreensão é comunicada e validada (MORAES, 2003, p.192)

Com todas as transcrições realizadas e organizadas em arquivos, o passo seguinte foi a leitura cuidadosa do material, do *corpus*, como expressam Moraes e Galiuzzi (2011), para a partir de então, proceder a desconstrução. Moraes; Galiuzzi(2011) chamam de metatexto o resultado das análises dos dados produzidos por cada sujeito investigado, ou seja, foi construído um mesmo modelo de tabela para cada professora com as mesmas unidades temáticas onde o metatexto foi sendo desconstruído e sendo distribuído nas unidades temáticas das tabelas, processo com os dados produzidos de cada sujeito investigado nessa pesquisa para análise de suas falas num movimento de constante desconstrução em que as informações obtidas foram transformadas em elementos base significativos para o desenvolvimento da pesquisa.

Não foi um exercício apenas para sintetizar o texto existente, mas sim um momento de inspiração, de dedicação, de procurar sentido, de produzir um texto que tenha significação para quem for ler. Moraes; Galiuzzi (2006, p.34) afirmam que “a produção textual, mais do que simplesmente um exercício de expor algo já perfeitamente dominado e compreendido, é uma oportunidade de aprender.” A análise dos dados produzidos possibilitou mergulhar num mundo de



novas descobertas, de olhar o que outro diz e a partir disso compreender que vários significados podem ser produzidos através das lentes de outras pessoas. Ler, enxergar, compreender a fala do outro nada mais é do que um ato que leva ao aprendizado constante.

O movimento analítico desenvolvido permitiu evidenciar múltiplas concepções e a importância da Formação por Alternância que as professoras, egressas do curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza, receberam. Assim, a etapa final, foi a elaboração de “um metatexto”, como orientado por Moraes e Galiazzi (2006, p.91), buscando dialogar com os temas encontrados a partir dos autores de referência e dos objetivos de nossa pesquisa, o que será apresentado a seguir.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para compreender o que representou para as docentes a Formação por Alternância, foi preciso entender o que levou as professoras a buscarem a graduação em Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza. A partir de então, foi possível dialogar sobre as contribuições da formação para o desenvolvimento docente.

A Alternância constitui-se como um requisito imprescindível para a formação dos futuros professores que atuarão nas escolas do campo dos seus municípios, como é o caso das egressas investigadas nessa pesquisa, hoje professoras da rede municipal. Buscamos entender se ao optarem por esta formação as professoras tinham consciência dos objetivos do curso ou se a escolha aconteceu de forma aleatória, atendendo a interesses diversos. Nas falas das professoras é possível observar o que as motivou a ingressar nesse curso de formação. Elas dizem:

Na verdade não foi nem uma escolha, não foi uma escolha minha, eu recebi uma proposta, um convite para fazer esse curso e fui eu não conhecia a metodologia, eu não conhecia nada dele e fui pela curiosidade e então como eu já trabalhava numa escola do campo, isso me atraiu mais ainda, quando alguém me falou que era uma licenciatura em Educação do Campo. (Margarida)

Como eu queria fazer uma licenciatura e na época surgiu a possibilidade de Educação do Campo, na escola que eu trabalhava a gente atendia algumas crianças de assentamento que contemplava eu poderia concorrer a inscrição, eu terminei fazendo, mas a minha ideia na verdade na época não era permanecer na educação,[..] a minha busca na verdade era por uma licenciatura na época.(Dália)



Foi assim, primeiramente eu gosto muito de ciências e foi um curso que surgiu um curso novo e me chamou muito atenção e eu procurei fazer o curso e hoje ele me ajuda muito na escola. (Azaleia)

Através das falas das participantes é possível observar que vários foram os motivos que as levaram até a formação. A curiosidade, o desejo de fazer uma licenciatura e a novidade apresentada pela formação foram às motivações principais que as fizeram chegar ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza.

As professoras em suas narrativas expressam que não tinham nenhum conhecimento sobre o curso e muito menos sobre a sua metodologia de ensino: a Pedagogia da Alternância, no entanto, o fato de ser um curso voltado para a educação do campo, chamou a atenção devido às mesmas já terem trabalhado em escola do campo, despertou a curiosidade como falam Dália e Margarida. Como já ressaltado, poucas são as oportunidades de formação nessa área, fato que justifica a curiosidade das professoras e o desejo de se inserirem no curso, mesmo sem saber muito bem do que se tratava pelo fato das mesmas já terem trabalhado em escolas do campo e terem consciência de que é necessário investir em formação de professores para desenvolver a Educação do Campo.

Quando indagadas sobre as contribuições da Formação por Alternância para o seu desenvolvimento como docentes, a fala das professoras evidencia que estas atribuem muita importância a formação docente, seja a inicial ou continuada, entendendo que é através da formação que o professor vai encontrar os subsídios necessários para desenvolver sua profissão.

Essa formação para mim ela foi, eu costumo dizer que ela foi um divisor de águas na minha vida, porque eu já tinha outra formação em Matemática na mesma instituição, e, só que com a formação em matemática ela não me deu tanto subsídio, eu falo isso no sentido de, é trabalhar as questões nas escolas do campo, saber desenvolver projetos e é a educação do campo ela veio com esse diferencial porque aí eu já, na educação do campo a gente trabalha muito essa questão de desenvolver projeto e colocar umas novas expectativas, ter outra visão de mundo, de escola, de realidade, de povo, e então a formação em Educação do Campo para mim ela foi assim essencial na minha formação. (Margarida)

A fala da professora Margarida expressa que, mesmo tendo outra graduação, não sentia embasamento necessário para desenvolver uma educação significativa para os alunos do campo. Margarida aponta, no entanto, que a partir da formação, conseguiu desenvolver conhecimentos e saberes específicos para uma atuação mais efetiva, aspectos que precisam ser considerados na formação de outros professores do campo. Também foi possível perceber, na fala da professora, a euforia em poder colocar em prática todo o conhecimento adquirido através dessa nova formação.



Além disso, ressalta que passou a ter uma “outra visão de mundo, de escola, de realidade, de povo”, sugerindo que a formação favoreceu a reflexão, aspecto que deve ser valorizado nas formações destinadas aos professores. Nessa mesma perspectiva Leitinho e Dias (2015) defendem que formação deve possibilitar “reflexão e conscientização das contradições que se fazem presentes no cotidiano do trabalho, para que a partir desse processo, ele busque soluções para sua superação” (p.436).

Entendemos que a Educação sozinha não dá conta de resolver todas as problemáticas vivenciadas no campo, porém concordamos que é preciso olhar para o campo não mais como local de atraso e de pouco desenvolvimento, como sempre foi visto, é preciso mudar esse estereótipo. E nesse sentido se faz necessário maior investimento em educação e de modo especial em formação docente. Afinal, como afirma Arroyo (2007), historicamente a formação de professores para a atuação no campo, nunca foi uma preocupação das políticas públicas educacionais brasileiras.

Assim, é legítima a luta dos movimentos sociais para construção de um curso que desse visibilidade aos sujeitos que vivem no campo, que ofereça aos professores e alunos uma formação que busca não desvincular o jovem do campo, do seu meio familiar e cultural, mas que busca formar professores dentro da perspectiva da Alternância, para atender as necessidades de um povo que há muito grita por uma educação que tenha como objetivos um projeto de formação que possibilite aos educandos e educadores estabelecer uma relação direta, envolvendo a família, a escola e o meio em que vivem, atendendo assim os anseios enquanto educadores do campo.

As falas das professoras explicitam que desenvolver a Alternância não tem sido simples, as dificuldades são de diversas ordens, no entanto, elas tentam vivenciar a Alternância em alguns momentos e aqui é importante lembrar que as professoras estão desenvolvendo suas atividades em escolas que não adotam a Pedagogia da Alternância como metodologia pedagógica. As egressas contam:

Nós sabemos que nós estamos inseridos ainda num sistema que não deixa a gente à vontade para desenvolver de fato o que a gente aprendeu em si, mas aos poucos a gente vai colocando o que a gente aprendeu no curso de Licenciatura em educação do campo nas nossas aulas, principalmente nas nossas aulas mesmo dentro da sala de aula que a gente tem mais liberdade. (Margarida)

E então quando nós que temos essa formação hoje a gente tenta se “virar nos trinta”, olha o aluno a realidade dele, olha para o livro e aí você vê como é que eu posso adaptar. (Dália)



É importante ressaltar que mesmo não tendo as condições para desenvolver a Alternância como gostariam, as professoras têm consciência de sua importância e buscam vivenciar aspectos da formação recebida. O olhar agora é mais focado nas necessidades do aluno e há uma preocupação maior em aproximar o conteúdo à realidade do aluno, como afirma Dália, que diz tentar “adaptar”. Ao tentar fazer a relação do conhecimento com o modo de vida do aluno, ele passa a se reconhecer como sujeito campesino com valores culturais, políticos, portanto, capaz de promover interação com a sua realidade de vida em suas comunidades, embora ressalte as dificuldades para vivenciar tal metodologia. Nesta perspectiva Gimonet (1998) afirma:

[...] a alternância não é uma facilidade pedagógica. Sua introdução modifica de fato, os componentes em jogo em toda situação educativa. Com a alternância, deixa-se uma pedagogia plana para uma pedagogia no espaço e no tempo. Não nos encontraremos mais somente na clássica triangulação professor-aluno-saber no seio de uma classe. Só a dinâmica da pedagogia ativa não basta e precisa entrar na pedagogia experiencial, na pedagogia da complexidade (GIMONET, 1998, p.51).

A Formação por Alternância é uma conquista das lutas dos Movimentos Sociais do Campo, prioriza “a formação humana dos educadores do campo, a fim de se colocar como agente participativo na construção de um novo projeto de desenvolvimento para o País.” (Molina; Hage, 2015, p.133), assim sendo, foi possível identificar na fala das professoras a preocupação com a situação do cotidiano do aluno, tentando compreender e buscar soluções para resolver os problemas que seus alunos enfrentam no seu dia a dia que muitas vezes o deixa fora da escola, e estão sempre tentando melhorar não só o ensino, mas trazer os demais professores da escola para se empenharem nessa luta que tem como objetivo oferecer uma educação diferenciada que faça sentido para aqueles que dela fazem parte.

Margarida conta que sua prática pedagógica agora está mais atenta à realidade dos alunos, de modo específico, precisou intervir junto aos colegas para explicar as faltas de um aluno, que estavam relacionadas ao trabalho que exercia e que o impedia de frequentar a escola assiduamente.

Teve um caso específico na minha sala de aula que me marcou, foi onde eu consegui colocar um dos princípios da Pedagogia da alternância, um aluno meu do nono ano, nesse período é o período em que ele precisava trabalhar [...] nas minhas aulas ele sempre faltava e os professores das outras disciplinas também falavam que ele faltava demais [...] Então eu conversei com os outros professores para gente está revendo esse conceito aí, porque todos estavam dizendo que ia reprovar ele por falta, por mais que ele fosse um aluno muito esforçado quando ele estava na sala de aula [...] Então eu conversei com os outros professores para gente tá revendo



[...] dando essa oportunidade para ele, porque a partir desse momento eu já tinha essa consciência do que poderia ser feito, diferentemente se fosse em anos anteriores com certeza eu teria reprovado ele também, mas agora sabendo e tendo a consciência dos princípios da Pedagogia da Alternância foi isso que conseguimos fazer. (Margarida)

Dália também contou sobre a realidade dos alunos da escola em que atua que precisam trabalhar em período de aula. Sua fala revela que, após a formação, passou a entender essa realidade e vem procurando alternativas para que o aluno tenha condições de continuar estudando, inclusive intervindo junto aos seus pares.

Compreender, por exemplo, naquela região os estudantes que não podem estudar em um horário regular que dependem de um trabalho que às vezes no momento em que deveriam está na escola estão trabalhando para a sustentabilidade da família né [...] e assim quando a gente faz essa formação, estuda sobre isso você começa olhar com outros olhos né, mesmo que as vezes o município não te forneça condições para trabalhar nessa Alternância você termina se sensibilizando e termina tentando fazer o que a escola não te dá condições de fazer por aquele aluno que necessita desse período de Alternância. (Dália).

A narrativa das professoras evidencia que o modo que elas vêm exercendo a docência, já não é o mesmo, seja a partir da reflexão sobre a realidade dos educandos, quando buscam adaptar o material pedagógico ou quando sensibilizam os pares para um olhar mais realista em relação aos alunos. A Formação por Alternância possibilitou uma nova visão sobre a educação e sobre o papel do professor, que atua na luta por uma educação que problematiza e que busca despertar a consciência para a realidade. No dizer de Antunes-Rocha; Martins (2011), a Formação por Alternância “exige um novo olhar, um novo fazer, uma nova forma de compreender a organização dos conteúdos, do trabalho do educador e do educando no contexto acadêmico” (p.224).

Ao indagar como as professoras vivenciam a relação teoria e prática em suas aulas, se conseguiram aproximar daquilo que preconiza a Formação por Alternância, elas expressaram que buscam fazer essa aproximação, utilizando estratégias que garantam a vivência dos conteúdos teóricos. Dália conta que em uma oportunidade levou a turma para conhecer uma horta, devido está trabalhando com conteúdo de ciências e geografia.

Agora nós tivemos a oportunidade de conhecer uma horta, é a agricultura familiar, lá dentro dos Torrões né, e aí fomos lá nessa horta onde o senhor está vivendo disso, e ele trabalha com todos os tipos de verduras (pimentão, tomate, cebola,



coentro) e está trabalhando também com maracujá, né. E foi assim um dia de muito aprendizado. (Dália)

Atividades como essa proposta pela professora, aproximam o conhecimento da realidade dos sujeitos tornando-o mais significativo, além disso, promove a aproximação da escola com a comunidade, aspecto primordial na educação por Alternância. Para as professoras investigadas, desenvolver essa metodologia tem sido um desafio constante, haja vista não terem condições favoráveis e estruturas físicas adequadas para tal, mesmo assim, elas têm procurado superar as dificuldades e tentam vivenciar os conteúdos teóricos. O relato de Dália expressa às dificuldades enfrentadas, ao mesmo tempo em que é reconfortante perceber como prioriza o desenvolvimento de uma prática docente comprometida com a aprendizagem de seus alunos, garantindo a indissociação entre teoria e prática.

É desafiador a necessidade de fazer teoria e pratica, acho que se eu não tivesse essa intenção pra mim era chegar e ficar quieta porque a escola não tem espaço, eu estou trabalhando com criança (infantil), não estou trabalhando com fundamental II, então não é obrigação minha no momento e deixava pra lá, mas não né ? eu tenho a intenção de fazer, não é fácil né, a gente tem que ir atrás de material, já tivemos que brigar com vizinho [...] então a gente encontrou todas as dificuldades possíveis, mas se você for olhar só as dificuldades você não vai trabalhar a prática nunca, só a teoria.(Dália)

A relação teoria e pratica através da Formação por Alternância faz uso de instrumentos pedagógicos que integram o conhecimento científico ao conhecimento prático, valorizando as experiências e fortalecendo os vínculos sociais procurando sempre fazer com que as aprendizagens tenham relação com a família, escola e trabalho, almejando a formação integral dos sujeitos. Caldart (2011) diz que

[...] uma escola do campo não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com suas lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito.(CALDART, 2011, p,110)

Sendo assim é possível dizer que para que a aprendizagem aconteça na interseção entre teoria e prática, é necessário haver essa integração da escola com a comunidade, valorizando cada saber e permitindo que os sujeitos que dela fazem parte, participem ativamente da construção de todo o conhecimento produzido.



Desenvolver essa metodologia não é processo fácil, considerando que envolve grande complexidade. Implementar a metodologia sem o apoio municipal, sem um conhecimento mais amplo dos pares e da gestão escolar, se torna muito mais complicado. No entanto, apesar de todas as adversidades, é possível observar, na fala das participantes, que as mesmas vêm tentando vivenciar o conhecimento em suas práticas docentes, promovendo momentos de Alternância na escola através de suas aulas. Azaleia diz:

Não trabalha bem o que a pessoa vê na realidade, mas a gente tenta, mas não tem apoio sobre isso, mas se a gente tivesse todo apoio pra fazer do jeito que a gente aprendeu no curso, aí sim a gente tinha como lidar com cada tipo de aluno (Azaleia)

É inegável que tivemos avanços em alguns aspectos, como por exemplo, a graduação que as docentes participaram, porém quando se conhece a realidade dos diversos municípios onde a educação acontece de verdade, vemos escolas do campo com professores que não se sentem do campo, alunos que não reconhecem o campo como o seu espaço de convivência e desenvolvimento, currículos escolares que nada trazem sobre o campo e reproduzem um modelo de educação que foi pensado para a cidade

As professoras enfrentam dificuldades de diversas ordens que exigem mobilização, mudanças estruturais e envolvimento de diversos atores e sujeitos. Todas essas experiências, vivenciadas a partir da Formação por Alternância vêm repercutindo em suas atuações docentes, em seus modos de ser professoras. Apresentamos a seguir algumas considerações finais.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise empreendida desvelou que a Formação por Alternância tem contribuído para o desenvolvimento profissional das egressas da LEDOC e que através dessa formação elas vêm se afirmando cada dia mais como professoras da Educação do Campo, buscando sempre inovar suas práticas no intuito de oferecer para seus alunos alternativas de aprendizagens, que tornem o ensino mais significativo e democrático, onde todos têm sua cota de participação e responsabilidades.

O estudo mostra que uma educação pensada e voltada para promover a emancipação dos povos do campo é possível, que o curso de formação que se propôs a formar professores para desenvolver essa educação cumpriu, de certo modo, seus objetivos, no entanto, as professoras encontram muitos desafios para colocar em prática tudo que aprenderam no curso, posto que o



município onde atuam como docentes não tem um currículo voltado para Alternância. A investigação mostrou ainda que a Pedagogia da Alternância, enquanto metodologia de ensino, aproxima os conhecimentos pedagógicos à realidade dos sujeitos que compõem o campo. Portanto, através desse estudo foi possível encontrar respostas, para entender como os professores passaram pela Formação por Alternância e como significam a prática em seu desenvolvimento docente.

A pesquisa evidenciou a necessidade de se investir em Formação de Professores para as escolas do campo. Ao olhar para o município de Picos que tem uma expressiva concentração de escolas na zona rural, este possui em seu quadro efetivo de professores apenas três docentes com formação em Educação do Campo. Tal fato revela o tamanho da deficiência que existe em relação à Formação de professores para o Campo deste município. Com certeza, essa não é uma realidade apenas deste local, mas de outras cidades de nosso país, que historicamente, pouco tem investido na formação de educadores do campo.

É preciso, pois, promover processos formativos que considerem o professor como um disseminador de conhecimento, escutando sua voz, entendendo-o de modo integral, a fim de favorecer conhecimentos sobre o desenvolvimento profissional docente e pensar em ações concretas nesta área de estudo, ajudando a vislumbrar políticas públicas de formação para os professores do campo.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Maria Elisa Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 18.ed. Campinas: Papirus, 2012.

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida. Diálogo entre teoria e prática na Educação do Campo e alternância como princípio metodológico para a organização dos tempos e espaços no curso de Licenciatura em Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Lais Mourão. (Orgs.) **Licenciaturas em Educação do Campo**: registros e reflexão a partir das experiências piloto. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p.213-228.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores (as) do Campo. **Caderno CEDES**, v.27, n.72, p.157-176, 2007. ISSN 1678-7110. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622007000200004>. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 18 de out. 2019.

CALDART, Roseli Salete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, M.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. (Org.). **Por Uma Educação do Campo**. [S.l.]: Vozes, 2011.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trab. Educ. Saúde**, Rio Janeiro v.7 n.1, p.35-64, 2009. ISSN 1981-7746. DOI <https://doi.org/10.1590/S1981-77462009000100003>. Disponível em: <http://www.epsiv.fiocruz.br>. Acesso em: 12 out. 2019.



CALDART, Roseli. Salete. CALDART, R. S. **Pedagogia do movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CARVALHO, Ademar de Lima. **Os caminhos perversos da educação**: a luta pela apropriação do conhecimento no cotidiano da sala de aula. Cuiabá: Edufmt, 2005.

CORDEIRO Georgina Negrão Kalife. **A relação teoria-prática do curso de formação de professores do campo na UFPA**. 2009. 216f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Faculdade de Educação. Natal, Natal, 2009.

COSTA, Eliane Miranda; MONTEIRO, Albêne Lis. A Pedagogia da Alternância na Licenciatura em Educação do Campo em Portel (PA). **Comunicações**, Piracicaba, Ano 21, n. 2, p.113-127, 2014. ISSN 2238-121. DOI: 10.15600/2238-121. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes>. Acesso em: 03 nov. 2019.

COSTA, Maria Lemos; CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira. Da Educação Rural à Educação do Campo: uma luta de superação epistemológica/paradigmática. **Revista Brasileira Educação do Campo**. Tocantinópolis, v. 1, n. 2, p.177-203, 2016. ISSN:25254863 DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.25254863.2016v1n2p177>. Disponível em <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/2763>. Acesso em: 24 out. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. 13.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

GIMONET, Jean-Claude. **Nascimento e Desenvolvimento de um Movimento Educativo: As Casas Familiares Rurais de Educação e Orientação**. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA. PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA. Alternância e Desenvolvimento. Salvador, BA: SIMFR/VITAE/UNEFAB. 1999.

LEITINHO, Meirecele Calíope; DIAS, Ana Maria Iorio. Formação pedagógica institucionalizada para o docente na/da educação superior: tempo de contradições. **Poiésis**, Tubarão. v.9, n.16, p.418 - 437,2015. ISSN-e 2179-2534. Disponível em: <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/issue/view/197>. Acesso em: 25 out. 2019.

LIMA, Elmo. de Sousa. Educação do campo, currículo e diversidade culturais. **Espaço do currículo**, v.6, n.3, p.608, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. 2.ed. Petrópolis: Vozes / CNTE, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOLINA, Mônica Castagna; HAGE, Salomão Mufarrej. Política de formação de educadores do campo no contexto da expansão da educação superior. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 51, n.37, p.121-146, 2015. e-ISSN:1981-180 DOI: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2015v51n37ID7174>.



Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7174>. Acesso em: 20 out.2019.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, v.9, n.2, p.191-211, 2003. ISSN 1980-850X. <https://doi.org/10.1590/S1516-73132003000200004>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S151673132003000200004&lng=es&nr=m=iso&tlng=pt. Acesso em 20 jan. 2020.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria Carmo. Análise textual discursiva: processo construído de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, v.12, n.1, p.117-128, 2006. ISSN 1980-850X. DOI <https://doi.org/10.1590/S1516-73132006000100009>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-73132006000100009&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 20 jan. 2020.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria Carmo. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí: Unijuí, 2011.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

STAKE, Robert. Case studies. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **Handbook of Qualitative Research**. Londres: Sage publications, 1994. p.236-247.

SOBRE AS AUTORAS

Lenice Sales de Moura

Metrado em Educação pelo Programa de pós-graduação em Educação- PPGE da Universidade Estadual do Ceará- UECE, Professora da Educação Básica na Secretaria de Educação de Picos- SEME, Picos, Piauí, Brasil. Membro do grupo de Pesquisa, Educação, cultura escolar e sociedade- EDUCAS. Email: lenicessales@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3445-0635>

Giovana Maria Belém Falcão

Doutora em Educação pelo Programa de pós-graduação em Educação- PPGE da Universidade Estadual do Ceará-UECE. Professora Assistente da Universidade Estadual do Ceará- UECE no Curso de Pedagogia e do Programa de Pós-graduação em Educação- PPGE/UECE e membro do grupo de pesquisa. Educação, cultura escolar e sociedade- EDUCAS. Email: Giovana.falcao@uece.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0995-1614>

Recebido em: 10/06/2020
Aprovado em: 30/07/2020
Publicado em: 19/08/2020

