

PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E FORMAÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO DO CAMPO EM NOVA IGUAÇU: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA

Marcélia Amorim Cardoso Pinho¹

RESUMO: Este texto aborda a experiência de formação continuada de professores para a educação do campo em Nova Iguaçu, realizada paralelamente às discussões para a elaboração do Plano Municipal de Educação. Elegemos como alvo do debate o Centro Familiar de Formação por Alternância Municipal Vale do Tinguá – CEFFA – visto sob a ótica da Pedagogia da Alternância. O CEFFA será ainda cenário para as reflexões e as representações sociais e subjetivas entre área rural e educação.

Palavras-chave: Educação do campo. Pedagogia da Alternância. Formação continuada. Rural e urbano.

Introdução

Este relato faz parte de uma atividade realizada na formação em serviço para os professores da rede municipal de ensino, que a prefeitura de Nova Iguaçu promoveu e que compõe o Projeto *Educação do Campo*, no período de agosto a novembro de 2007. Um curso direcionado aos profissionais lotados nas Unidades Escolares de comunidades com características rurais previstas na revisão do Plano Diretor da Cidade, ocorrida em 2006.

O curso de formação continuada alternou encontros entre os grupos de profissionais (professores e funcionários técnicos e de apoio) para discutir as tendências da Pedagogia da Terra (MST) e da Pedagogia da Alternância (CEFFA)

Com a alteração do Plano Diretor do Município² algumas áreas do município passam a fazer parte do que é denominado “rural”³. Com isso inicia-se a implantação

¹ Professora do curso de Pedagogia da Universidade Iguaçu. Mestre em Educação pela UERJ. Psicopedagoga pela UCAN. Assessora Pedagógica Emfras / CEDRI – Centro de Desenvolvimento Rural Integrado. Especialista em Educação: Prefeitura Belford-Roxo.

² Lei Complementar 16/2006, que altera o Plano Diretor da cidade.

³ Com o reconhecimento de áreas rurais no município, extintas em 1997, foram criadas 12 zonas rurais – Jaceruba, Rio D’Ouro, Tinguá I, Tinguá II, Adrianópolis, Montevideu, São Bernardino, Tinguazinho, Campo Alegre, Marapicu, Mutirão Marapicu e Prados Verdes –, cujo território corresponde a 25,5% da área total do município. Segundo o documento “Plano Diretor Participativo da Cidade de Nova Iguaçu: Versão para debate”, art. 54, “Constitui Zona Rural a parcela do território municipal não incluída na Urbana, destinada às atividades primárias e de produção de alimentos, bem como às atividades de

da proposta de Educação do Campo. Para tal a prefeitura na representação da Secretaria Municipal de Educação convida dois atores desta modalidade de educação atuantes no município: o MST – Movimento dos Sem Terra e o CEFFA - Centro Familiar de Formação por Alternância. Na programação constam: histórico dos movimentos; Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo; concepção de Educação do Campo; Projetos Políticos-Pedagógicos, Metodologias e Políticas Públicas.

A proposta deste relato é trazer a perspectiva desse encontro sob o olhar da Pedagogia da Alternância.

A Pedagogia da Alternância surgiu com as ‘*Casas Familiares Rurais*’ na França em 1937, por iniciativa de um grupo de famílias do meio rural. Sua proposta baseia-se na adoção de uma formação profissional concomitante à educação humana. Desenvolvendo a responsabilidade e o fortalecimento das famílias na formação dos jovens, no sentido de provocar o desenvolvimento global do meio.

Segundo a União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil - UNEFAB (2006) “são hoje, aproximadamente, mil escolas, presentes nos cinco continentes, organizadas em associações locais, regionais e nacionais. Em 1975 foi criada a Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação por Alternância – AIMFR”. Esse movimento apóia técnica e financeiramente essas iniciativas educacionais em todo o mundo.

Atualmente o movimento de Escolas Famílias Agrícolas e Casas Rurais no Brasil é denominado CEFFAS – Centros Familiares de Formação por Alternância.

1. Educação do Campo

1.1. Educação Brasileira no meio Rural: desafios e contradições

Essa nomenclatura está sendo redesenhada a partir de discussões de atores atuantes nos campos sociais que se percebem rurais. Suas perspectivas trazem a ruptura com o modelo de Educação Rural que reforçava a *inutilidade* da escolaridade. Este

reflorestamento, de mineração e outros, desde que aprovadas e licenciadas pelo órgão municipal de meio ambiente”.

modelo respaldava-se em uma concepção de o rural seria representado apenas por atividades agrícolas de subsistência e, longe do modelo desenvolvimentista, a escolaridade formal não pareceria muito útil. Por outro lado, a assistência técnica promovida pela extensão rural enxergava o pequeno produtor, desprovido de conhecimentos técnicos necessários que pudessem elevar a produção. Nesse sentido, a extensão rural foi por muito tempo considerada, pelo viés oficial, tão necessária.

Dessa concepção de atraso e desprovemento de ‘conhecimento’ técnico configurou-se um modelo de escola rural precária e improvisada nos espaços que melhor pudessem atendê-la. Organizava-se em classes multisseriadas com professores muitas vezes sem formação completa e/ou adequada (muitos possuíam até a antiga 4ª série, ou o atual 5º ano de escolaridade) e que reproduziam exatamente o tempo/espaço da escola urbana em seus conteúdos, currículos e calendários.

A Educação do Campo surge no diálogo de movimentos sociais tais como as Ligas Camponesas⁴, CONTAG⁵, MST, Juventude Rural, CEFFAS, entre outros em que, cada um ao seu modo tempo e espaço, produziram (e produzem) o refletir sobre o educar e a sociedade. Nesse processo histórico e econômico (e porque não dizer antropológico e filosófico) participa da reconfiguração (conceitual e ideologicamente) daquilo que se pensa (va) sobre o que seja RURAL.

O que antes participava de uma idéia dual rural x urbano / atraso x moderno – hoje fronteiras conceituais dessas concepções/idéias já não são tão estanques. As sinalizações de aspectos ditos ‘urbanos’ já fazem parte do reconhecido ‘rural’ e vice-versa (como por exemplo, o nível de tecnologia que chega aos meios rurais e os ideais de qualidade de vida tipicamente rurais como as questões com o meio ambiente, hoje valorizados pelo urbano). “O mundo rural tornou-se um ‘novo mundo rural’ decorrente do processo de industrialização da agricultura, que modifica as relações sociais causando transformações no que tradicionalmente denominava-se meio rural e meio urbano” (Paula e Cleps Junior, 2002, p. 02).

⁴ As duas mais importantes organizações rurais dos anos 50 e 60: Ligas Camponesas e Sistema CONTAG. As Ligas Camponesas nasceram como Sociedade Agrícola de Plantadores e Pecuaristas de Pernambuco (SAPPP) e depois se tornaram ‘Ligas Camponesas’ pelo teor ideológico socialista que circulava nos contextos de então (RICCI, 2005).

⁵ Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura.

As manifestações socioeconômicas mundiais⁶ que emergem a partir dos anos de 1990 trazem ao debate conceitos como *local*, *global*, *território*, *globalização*, *tempo*, *espaço* que reconfiguram o pensamento humano e com ele as suas relações. Diante de tais configurações os movimentos por uma Educação **do** Campo trazem aspectos que atendam para as necessidades da população de estudantes do meio rural, tais como, por exemplo, o desenvolvimento de disciplinas no currículo escolar que regatem a autoestima da juventude rural e o atendimento em todas as modalidades de ensino considerando a realidade local⁷.

Atores sociais como alunos e professores são protagonistas desse fenômeno que se revela atualmente por vários lugares do Brasil e, nesse contexto, representações são acionadas/elaboradas. A revalorização do rural a partir de outras representações de qualidades de vida, por exemplo, ligadas à saúde e lazer e preocupações ambientalistas e de desenvolvimento sustentável reconfiguram a imagem do rural que contém elementos do urbano. Discursos ecológicos divulgados amplamente parecem contribuir para novas visões sobre a natureza e o espaço rural interferindo também nas perspectivas sobre a ‘cidade’ e seus aspectos na qualidade de vida.

Nesse sentido, as reconfigurações conceituais (e porque não dizer culturais) passam obrigatoriamente pelos espaços sociais de convivência coletiva e, nesse caso, a escola é um desses espaços, talvez, o mais privilegiado.

Como espaço de formação a escola necessita de parâmetros e referenciais para possibilitar os diálogos formativos, nesse caso a proposta pedagógica é um precioso instrumento de (re) conceituação e estabelecimento de relações sociais e epistemológicas. Assim, seria interessante realizar um breve apanhado sobre a Pedagogia da Alternância e seus instrumentos didático-pedagógicos, no intuito de relacionar os argumentos de reconfiguração conceitual do que se ‘tem’ sobre rural e o papel da educação.

⁶ Para essas questões: *global/local* e as *globalizações* ver SANTOS (2002) em especial “Os processos da globalização”, pp.25–102.

⁷ Propostas retiradas das 175 existentes no documento intitulado: *Carta Proposta da Juventude do Movimento Sindical de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais*, construído no *Salão Nacional da Juventude Rural* realizado em Brasília nos dias 20,21 e 22 de outubro de 2003. Disponível em: <http://www.contag.org.br/cartajuventude.htm>.

1.2. A origem da Pedagogia da Alternância

Apesar da crise desestabilizadora da economia mundial nas primeiras décadas do século XX o campesinato europeu, e em especial o francês, viu espaço para justificar a sua consolidação através da permanência, recriação e até expansão de suas prática que reafirmavam sua identidade e a do meio rural. Como nos lembra Caliarì (2002), o pároco Abbé Granereau da pequena igreja de Sérignac-Péboudou, na França, e seus moradores procuraram mecanismos para a criação de uma educação que não reproduzisse os discursos de inviabilidade do rural que as escolas urbanas difundiam e que não afastasse os jovens do seu meio. A idéia era promover a concepção de uma educação para o meio rural que valorizasse a força de trabalho e os meios de produção da agricultura familiar e a formação técnica, acadêmica e humana. Surgem as *Casas Familiares Rurais* e a Pedagogia da Alternância.

A Pedagogia da Alternância é criada com o objetivo de que em tempos e espaços alternados o jovem tenha condições e acesso à escolarização e ao conhecimento e valores familiares e comunitários. Ao alternar períodos na escola e períodos em seu meio de vivência, o jovem pode construir seus conhecimentos no diálogo entre o saber cotidiano, fomentado na prática e no trabalho que é passado de gerações a gerações e o saber escolarizado que possibilita a apropriação do conhecimento historicamente construído e o acesso às técnicas cientificamente comprovadas.

Assim ao gerar condições para que os jovens permanecessem no campo e adquirissem escolaridade dentro dos princípios do meio rural, a educação do campo sob o sistema das *Casas Familiares Rurais* e com a Pedagogia da Alternância possibilitou a formação dos jovens no desenvolvimento da responsabilidade e no fortalecimento das famílias do meio rural na tentativa de provocar o desenvolvimento global do meio.

1.2.1. Princípios da Pedagogia da Alternância

A Pedagogia da Alternância parte do pressuposto de que o jovem é o ator principal e não mero expectador. Suas bases epistemológicas são calcadas no desenvolvimento do adolescente como protagonista de sua formação, no diálogo entre os diversos atores, na

participação na/da coletividade em todo o processo educativo. A educação não é um ato unilateral de um para o outro, mas plurilateral que parte de si para e com os outros. Visualiza a complexidade como processo que necessita ser considerado pelas possibilidades que as contradições humanas configuram ao serem acionadas. Na Pedagogia da Alternância a complexidade é acionada pela descontinuidade tempo/espaço considerando que o aprender não tem ‘tempo’ (período de aula) e nem ‘lugar’ (a escola) pré-definidos para acontecer. Acontece o tempo todo e em todo o lugar em que o cerne é ação-reflexão-ação.

Consolida o processo de organização do conhecimento baseado em cinco etapas: ver / observar, expressar / descrever, questionar / problematizar, buscar respostas / conceitualizar e experimentar / submeter à prova da realidade. É possível visualizar nesta pedagogia os pensamentos de educadores comprometidos com as questões sociais e com a constituição da subjetividade como Paulo Freire e Célestin Freinet.

1.2.2. Instrumentos Didático-Pedagógicos da Pedagogia da Alternância

Para desenvolver essa metodologia é utilizada uma série de instrumentos pedagógicos com o intuito de possibilitar a apropriação da realidade e a sistematização da autoria dos jovens em seus conhecimentos. Os instrumentos pedagógicos podem ser organizados:

Classificação	Instrumentos-Atividades
PESQUISA	<ul style="list-style-type: none"> • Plano de Estudo. • Folha de Observação • Estágios.
COMUNICAÇÃO/INTERRELAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Colocação em Comum • Tutoria • Caderno de Acompanhamento. • Visita as famílias e à comunidade.
DIDÁTICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Visitas e Viagens de Estudo. • Serão de Estudo • Intervenções Externas

	<ul style="list-style-type: none"> • Cadernos Didáticos. • Atividade de Retorno • Projeto Profissional.
AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação semanal. • Avaliação formativa.

Fonte: Dossiê modulo III – UNEFAB, VITAE e SIMFR

Plano de Estudo é uma pesquisa participativa, realizada no meio sócio-profissional, sistematizada através da **Colocação em Comum** em que os estudantes apresentam suas pesquisas construindo um documento comum (**SÍNTESE**) A síntese identifica a turma naquele espaço e tempo específicos. A pesquisa é ampliada na escola através de diferentes atividades de formação: como o aprofundamento da Síntese por todos os professores em **atividades interdisciplinares**.

Se por acaso o Plano de Estudo não conseguir aprofundar um determinado aspecto de algum tema, a **Folha de Observação** é utilizada como recurso complementar. Os **Estágios** são atividades programadas com o objetivo de permitir a vivência profissional. No Ensino Profissional e/ou Médio tem como objetivo conhecer, comparar realidades, aprender a fazer e também descobrir ou confirmar a preferência por alguma profissão. Já no Ensino Fundamental o caráter de autodescoberta, de busca a partir de processos subjetivos, as preferências profissionais. O estágio faz parte do processo de formação inserido em cada tema específico, constituindo-se em um momento de aprender fazer, fazendo. Porém, sua eficiência depende diretamente da relação entre todos os atores do processo, ou seja, professores, família e o ‘mestre de estágios’. Essa relação pode ser estreitada através de reuniões, planejamento e avaliações constantes.

A **Tutoria**, o **Caderno de Acompanhamento** e a **Visita às famílias e à comunidade** são considerados instrumentos de comunicação e inter-relação. Eles sistematizam a troca de informações e estreitam as relações. A tutoria é uma forma de atendimento personalizado em que o estudante recebe orientações individuais de um professor para a organização e sistematização das pesquisas do Plano de Estudo colaborando e mediando a construção do conhecimento.

O Caderno de Acompanhamento da Alternância é um meio de comunicação entre a escola e a família. Com ele a família se envolve no processo, acompanhando e

orientando seus filhos sobre o que fazer durante a estadia em casa. Além de se informar de tudo o que ocorreu no CEFFA.

As Visitas à Família e Comunidade são atividades desenvolvidas pelo (a) professor (a) no meio familiar e comunitário. É uma forma de aproximação entre escola e família, de conhecer a realidade do estudante e de promover o diálogo sobre a sua formação, fortalecer os vínculos entre os profissionais do CEFFA, estudante e famílias fortalecendo o papel formativo destas. A visita possibilita também a assistência técnica e extensão rural, a troca de saberes entre os técnicos agrícolas (professores do CEFFA) e os produtores (familiares dos estudantes).

Nos aspectos didáticos apresentam-se: as **Visitas e Viagens de Estudo**, que permitem aos estudantes conhecer e interagir em diferentes realidades; os **Serões**, que são atividades realizadas com a intenção de integrar e complementar os estudos, porém de forma mais informal. Esta atividade representa a animação da vida no internato e **Intervenções Externas**: Que podem acontecer nos serões (em CEFFAS com internato) e em semana inversa (em CEFFAS sem internato). São colaborações de pessoas que vêm de fora da escola. Pais, mães, estudantes, lideranças diversas profissionais, etc. Estão sempre ligadas ao tema do Plano de Estudo. Trazem as perspectivas do “saber fazer” de uma vivência.

Ainda contemplando os aspectos didáticos existem: O **Caderno da Realidade** que reúne e organiza todas as sistematizações construídas pelos jovens diante das pesquisas; os **Cadernos Didáticos** que podem ser considerados os ‘livros didáticos’ do CEFFA e constituem-se em um material específico elaborado com o objetivo de aprofundar teoricamente o Plano de Estudo em determinados temas, como por exemplo, avicultura ou cunicultura; **Atividade de Retorno** que consiste na fase conclusiva de um tema do Plano de Estudo. É o momento da aplicação/ação. O CEFFA planeja com os estudantes formas de retornar a pesquisa à família e a comunidade, seja em palestras, oficinas, jornal informativo, campanhas, etc.

Completando os instrumentos didáticos ainda existe o **Projeto Profissional** que é um meio de inserção ao mundo do trabalho. Ao ingressar no CEFFA o estudante é orientado a construir seu Projeto de Vida que será um meio de concretização das pesquisas dos Planos de Estudos e de sinalização de passos futuros para a

profissionalização. Por isso, os Planos de Estudos deverão ir de encontro com a linha da Orientação Profissional de Jovens empreendedores rurais.

O processo de **Avaliação formativa** considera o sujeito autor ativo na dinâmica da produção do saber. Esta perspectiva avaliativa permite que o próprio sujeito possa situar suas dificuldades, analisá-las e descobrir caminhos possíveis para avançar e superar os desafios cognitivos. Nesse sentido, utilizam-se instrumentos que possam efetivar esses processos como a auto-avaliação, a correção em conjunto e participativa e as conversas individuais durante o acompanhamento da Tutoria.

Todos esses instrumentos têm como ponto de partida o **Plano de Formação** que é a estrutura que expressa o currículo específico para a efetivação da formação. Procura enfocar três áreas que se relacionam com a dimensão humana: área intelectual, área afetiva e área socioeconômica. Seguem eixos temáticos que são desdobrados em cada realidade. Para a 5ª série (6º ano de escolaridade) o eixo é “*Família e Comunidade*”, seguindo os eixos nas etapas posteriores: “*Qualidade de Vida*”, “*Potencialidades de Nossa Região*” e “*Profissões e Meio Sócio-Profissional*”. É a partir desses eixos que são planejados os conceitos específicos de cada área do conhecimento, em uma dinâmica integrada e interdisciplinar.

1.3 - Os Centro Familiares de Formação por Alternância no Brasil

O CEFFA surgiu na união dos movimentos sociais de educação popular do campo fomentados na década de 1960 em que um intenso fluxo migratório para as cidades esvazia o campo. É a denominação para identificar os movimentos de educação rural existentes no Brasil desde 1969 e que atuam no sistema da Pedagogia da Alternância. Os CEFFAS congregam as Escolas Famílias Agrícolas, as Casas Familiares Rurais, Escolas Comunitárias Rurais e outras unidades educativas que adotam esta proposta pedagógica.

No bojo das lutas dos trabalhadores e trabalhadoras no campo a educação de qualidade como um direito de cidadania aparece como um dos componentes de reivindicação e em muitos lugares como experiência alternativa, gerida pelos próprios trabalhadores. Neste contexto encontram-se a Escola Família Agrícola – EFA e a Casa Familiar Rural - CFR. Elas foram implantadas no Brasil na década de 1960, a partir de uma experiência iniciada na França e espalhadas pela Itália, Espanha e diversos países da África. No Brasil, ao

conjunto de EFAs e CFRs convencionou-se chamar CEFFAs – Centros Familiares de Formação por Alternância. Entre outros objetivos os centros surgem como uma possibilidade de educação apropriada às necessidades sociais históricas para conter o êxodo, desenvolver o campo, superando as condições de pobreza, abandono, entre outras mazelas existentes no campo, através de uma formação conscientizadora dos alunos e suas famílias junto às comunidades.” (UNIFAB, 2006)⁸

O surgimento dos CEEFAs no Brasil ocorreu frente à necessidade de se pensar uma proposta educacional em oposição à educação convencional. Foi uma necessidade frente à realidade rural brasileira. Os fatores que contribuíram para o surgimento dos CEFFAs nacionais tiveram relação direta com a economia agrícola baseada na produção de subsistência, a falta de conhecimento de técnicas alternativas para preservação ambiental, o rápido processo de desmatamento, o uso do fogo de modo indevido, preparo inadequado do solo, uso intensivo de agrotóxicos, baixo uso de práticas conservacionistas nas áreas de cultivos, a monocultura, êxodo rural, evasão escolar pela falta de respostas das escolas existentes às reais necessidades dos jovens camponeses e pela falta de escola básica do campo.

Para UNEFAB (2006) o “CEFFA é uma Associação de Famílias, Pessoas e Instituições, que buscam contribuir com o desenvolvimento sustentável, através da educação, num espírito de solidariedade”. Buscando intensificar os meios de promoção e de desenvolvimento integral (profissional, intelectual, humano, social, econômico, ecológico, espiritual) e de todo o processo de formação, valorizando a realidade local e vislumbrando o desenvolvimento sustentável solidário. Integra os eixos transversais de cidadania, gênero, cultura e ecologia, tendo como perspectiva a qualidade e a dignidade de vida no campo.

Sua gestão é participativa e associativa tendo como condutor de toda a estrutura a Associação de pais e da comunidade local.

2. CEFFAS no estado do Rio de Janeiro

⁸ Disponível em http://www.forumsocialmundial.org.br/dinamic.php?pagina=of_undefab_educa_por. Acesso em 13/09/2007.

No estado do Rio de Janeiro existem quatro Escolas (nos municípios de Nova Friburgo e Nova Iguaçu) que trabalham com a Pedagogia da Alternância. Das três localizadas em Nova Friburgo, duas atendem a partir do Segundo Segmento (6º ao 9º ano de escolaridade) do Ensino Fundamental e uma o Ensino Médio. Em Nova Iguaçu, *locus* deste relato, atende desde da pré-escola ao nono ano de escolaridade, sendo que a Pedagogia da Alternância é parcialmente utilizada nos 6º e 7º anos e totalmente nos 8º e 9º anos de escolaridade.

2.1. Educação do Campo em Nova Iguaçu

Em 1989, a Diocese de Nova Iguaçu entregou a responsabilidade do sítio que antes estava sob os cuidados das Religiosas de Santa Cruz, a uma equipe de quatro pessoas, chefiadas por um ex-padre, co-fundador da ONG EMFRAS – Emaús Fraternidade e Solidariedade - para que fosse desenvolvido um projeto de educação e formação agrícola. Assim, o Projeto CEDRI – Centro de Desenvolvimento Rural Integrado - foi criado, visando uma efetiva contribuição na construção de alternativas contra a pobreza e a exclusão social através de trabalhos socioeducativos voltados à infância e a juventude objetivando o desenvolvimento auto-sustentável local através da formação agroecológica.

A Escola Municipal Família Agrícola Vale do Tinguá é o resultado deste trabalho com educação popular. Atendendo desde a Pré – Escola à ao 9º ano de escolaridade, foi inserida no sistema municipal em 2001, iniciando a proposta da Pedagogia da Alternância no ano seguinte. Como sendo a única escola do município que assume uma educação voltada para realidade local com características do campo, foi escolhida como espaço para a realização da formação para Educação do Campo que a Secretaria Municipal de Educação promoveu.

2.2. O relato da formação

O grupo composto de professores municipais lotados em diferentes escolas muito distantes umas das outras que se encontram para a formação sobre Educação do Campo.

Esses profissionais compõe o corpo docente de escolas inseridas nas áreas (re) denominadas “rurais” em Nova Iguaçu.

Após quase duas horas de espera pelo grupo que viria no ônibus fretado pela prefeitura/SEMED iniciou-se o trabalho. No decorrer do processo e devido à dinâmica utilizada, os professores questionavam a definição de área rural e o porquê de uma educação “do campo”. Perguntavam-se quais critérios foram utilizados para essas definições: “*rural*” e “*educação do campo*”.

Os questionamentos pareciam buscar respostas para as inquietações que surgiam com a possibilidade de “retroceder” ao invés de “avançar”, sob a perspectiva de “*rural*” que circulava agora em seus cotidianos e que, partindo das próprias representações em que produzem do conceito “rural”, não conseguiam perceber o quê justificaria essa “identidade” nas regiões que atuavam. Eles pareciam não entender o porquê da proposta e demonstravam resistência sobre a possibilidade (e suspeitas) de imposição de um modelo de educação e ainda mais “do campo”.

Essas inquietações revelavam uma certa frustração em não serem ‘consultados’ para tal decisão.

Para apresentar os Instrumentos Pedagógicos da Alternância em tão pouco tempo, propôs-se a construção de um Plano de Estudo (P.E.) por grupo de escola. Como dito anteriormente o P.E. é o desencadeador de todo o trabalho em um CEFFA. É a partir dele que toda escola caminha. É construído a partir de um Eixo Temático (Fio Condutor, Centro de Interesse ou Tema Gerador), definido no Plano de Formação, sendo subdividido em temas segundo o enfoque (afetivo-cultural, cognitivo e/ou socioeconômico) que esses eixos visam. Para elaboração do P.E. são necessárias intervenções que permitem reflexões e questionamentos sobre o tema. A motivação inicial que se propõe possibilita ao grupo se questionar sobre a realidade e assim elaborar questões para pesquisa de campo realizada em casa com a própria família ou na comunidade.

Essa proposta foi levada para o grupo de professores com a suposição de existir um Plano de Formação cujo Eixo Temático seria: “Educação do Campo”. E o tema para a elaboração do P.E. seria: “A Escola e a Comunidade”. O objetivo tanto era vivenciar o

P. E. e seus processos, como promover o conhecimento entre os participantes da realidade de cada escola e comunidade na tentativa de integrá-los.

Nas discussões de grupo cada escola deveria construir quatro perguntas para as outras unidades sobre aquilo que gostariam de saber sobre a escola e a comunidade em que está inserida. Depois de construídas estas perguntas foram expostas e reorganizadas, elaborando assim o seguinte “Plano de Estudo”: *Como se caracteriza a comunidade em que escola está inserida? Como se caracteriza a escola? Quais atividades oferecidas pela escola para a comunidade? Quais entraves e avanços encontrados? Quais contribuições que Educação do Campo trará para a comunidade?*

No momento seguinte houve uma troca de entrevistas entre os participantes, construindo uma síntese dos dados levantados. A síntese descrita abaixo foi uma das sete construídas nesse encontro:

De acordo com a pesquisa realizada as escolas estão situadas numa comunidade onde a maioria da população é empobrecida. Em suma, há falta de identidade local por não saberem a qual pertencem (Nova Iguaçu ou Seropédica) e na outra um número expressivo de famílias separadas e pouco acesso a atividades culturais.

As escolas são pequenas, com pouca estrutura física para comportar o número de alunos, nem oferecem lazer para os mesmos no seu dia-a-dia, devido à falta de espaço.

As escolas oferecem algumas atividades que contam com a participação efetiva da comunidade, tais como: festas, futebol, encontros abertos e o projeto ‘escola aberta’ (que oferece aos finais de semana cursos profissionalizantes).

Os entraves encontrados são: falta de participação das famílias, baixa escolaridade dos pais e baixo rendimento dos alunos.

Os avanços são: a construção de um novo prédio e a alimentação.

Tendo como base a realidade econômica das comunidades onde as escolas estão inseridas, há uma discórdia em relação à contribuição que a Educação do Campo trará para essa comunidade. Em suma, o comércio oferece prestação de serviço e absorve a mão-de-obra da comunidade e por isso não vêem com bons olhos a Educação do Campo. A outra apresenta realidade rural (plantam e criam animais) e por isso acredita que essa educação dará certo.

Apontando breves reflexões sobre este registro da falas/concepções/representações dos profissionais entrevistados pode-se sinalizar que: as comunidades apresentam alto grau de pobreza por estarem situadas em uma região historicamente abandonada – Baixada Fluminense/ RJ e que pela falta de oportunidade a população busca fora de seus “territórios” a sustentabilidade esvaziando e enfraquecendo uma possível atividade

voltada para seu meio; a proximidade com outro município (ou distância do centro econômico de Nova Iguaçu) configura identidades territoriais; Os termos ‘*cultura*’ e ‘*rural*’ são representações historicamente construídas e apropriadas segundo a subjetividade de cada ator social, ou seja, ao relatarem que *as famílias são separadas... e [que há] pouco acesso a atividades culturais*, suas falas estão carregadas daquilo que acreditam como modelo de ‘família’ e de ‘cultura’. Assim também quando em um momento afirmam que *as escolas oferecem atividades que contam com a participação efetiva da comunidade* em outro apontam como entrave a falta de participação das famílias. De que ‘*participação*’ referem-se? O que cada ator (pessoal e coletivamente na constituição do espaço escola) percebe e identifica como participação? As mesmas reflexões podem ser apontadas em relação à contribuição da Educação do Campo. Pode-se perceber na preocupação de ‘retroceder’ quando se fala em ‘rural’ sinalizações de um discurso desenvolvimentista que aboliu o “rural” em nome do “progresso” representado pela “cidade”.

Todas essas questões são pontuadas quando o profissional se vê diante de uma proposta da qual não acredita e/ou não vê justificativa.

Apreciações Finais

Em uma breve análise pode-se sinalizar algumas questões: A formação continuada requer uma ação dialógica em que os envolvidos necessitem apropriar-se da proposta para assumir a sua própria construção formativa.

A concepção de ‘Campo’ ainda não foi refletida e aprofundada entre os professores e o poder público deste município do estado do Rio de Janeiro.

A resistência revela movimentos subjetivos de preservação, de interesses, de poder e de representações que constituem identidades.

A comunidade e os estudantes destas escolas não aparecem, neste momento de debate, como atores e sujeito ativos, mas como seres que “necessitam” de ações ‘externas’ para ‘mudarem de vida’. E a questão está no ‘tipo’ de vida.

Os debates não se encerram e nem deveriam, porém, o que se propõe neste relato é sinalizar uma reflexão para a proposta de uma Educação do Campo (e da ‘cidade’

também) fundamentada na realidade da comunidade em que a escola está inserida, respeitando e dialogando com suas subjetividades, promovendo iniciativas de sustentabilidade e desenvolvimento consciente, ético e solidário.

A perspectiva do individual no coletivo e este interagindo com o primeiro parte do pressuposto que, como nos diz a Pedagogia da Alternância, há a necessidade de uma formação integral e integrada, que vise a participação ativa (e autora) do sujeito na (re) construção e partilha de saberes.

A escola como um dos espaços dessa formação tem em sua missão compartilhar os conhecimentos historicamente construídos sem, contudo, sobrepor este a qualquer outro saber. Constituir-se em espaço de constatação, análise e intervenção construtiva e coletiva dos confrontos, contradições e dificuldades impostas pela realidade e pelo cotidiano escolar.

A proposta de Educação do Campo necessita ser dialógica e dialética. Considerar o saber como resultado de uma construção realizada no diálogo das contradições humanas.

Referências Bibliográficas:

CALIARI, Rogério Omar. *Pedagogia da Alternância e desenvolvimento local*. Lavras, MG: MEPES, 2002.

PAULA, Andréia Maria Narciso Rocha de; CLEPS JÚNIOR, João. *Migrações internas no sertão das Gerais: A esperança de melhoria de vida*. Unimontes Científica. Montes Claros/MG, vol.4, n.2, p.p. 01-19, jul./dez. 2002.

PREFEITURA MUNICIPAL DE NOVA IGUAÇU. Lei Complementar n. 16, outubro de 2006.

PREFEITURA MUNICIPAL DE NOVA IGUAÇU. Plano Diretor Participativo da Cidade de Nova Iguaçu: Versão para debate. 2007. <http://www.unefab.org.br>.

RICCI, Rudá. A trajetória dos movimentos sociais no campo: história, teoria social e práticas de governos. *Revista Espaço Acadêmico*, Maringá/PR, n.54, ano v, nov. 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). *A globalização e as Ciências Sociais*. São Paulo: Cortez, 2002.

UNEFAB (União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil). Dossiê da Formação Pedagógica Inicial de Monitores, módulo III. Texto Anexo: Verbetes sobre os instrumentos pedagógicos dos CEFFAs, p.p. 79-87.

Alternance Pedagogy and formation on rural education in Nova Iguaçu: a report of an experience

Marcélia Amorim Cardoso Pinho

ABSTRACT: This text discusses the experience of continued training of teachers for the Rural Education in Nova Iguaçu/RJ carried out parallel to the discussions for the preparation of the Municipal Education Plan. One of the interlocutors of discussion is the Family Center of Alternance Training of the Tinguá Municipal Valley – CEFFA – analyzed on the viewpoint of the Alternance Pedagogy. As a backdrop we suggest a social and subjective reflection on the relationships between rural area and education.

KEY WORDS: Rural Education. Alternance Pedagogy. Continued training of teachers. Rural and Urban.