

Educação do Campo e Pedagogia da Alternância – resistência camponesa no campo amapaense

*Rural Education and Pedagogy of Alternation –
peasant resistance in the countryside Amapá*

Raimunda Kelly Silva Gomes

ORCID: [0000-0003-4653-4000](https://orcid.org/0000-0003-4653-4000)

Iris Costa da Silva

ORCID: [0000-0003-4649-3798](https://orcid.org/0000-0003-4649-3798)

Resumo

Este artigo apresenta uma interlocução entre a educação do campo e a pedagogia da alternância. Assim, tem como objetivo central trazer reflexões sobre as contribuições da pedagogia da alternância para o desenvolvimento e construção da educação do campo na Escola Família Agroextrativista do Carvão (EFAC), situada no Distrito do Carvão, no município de Mazagão, estado do Amapá. A escola, implementada no ano de 1997, tem desde sua fundação a pedagogia da alternância como pilar de atuação, construção e manutenção da educação camponesa na região. No que concerne aos aspectos metodológicos, ressalta-se que é um estudo de abordagem qualitativa, cuja coleta de dados se fez por meio de pesquisa bibliográfica para ancorar o conceito de território, pedagogia da alternância e educação do campo. Vale destacar que a pesquisa se valeu de análise documental dada a necessidade de analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) da referida EFAC. Como conclusão, pode-se dizer que a pedagogia da alternância é uma modalidade de ensino que ancora seu tripé de sustentação: na família, na comunidade e nos movimentos sociais.

Palavras-chave: Educação do Campo; Escola Família; Pedagogia da Alternância.

Abstract

This article presents an interlocution between Rural Education and the Pedagogy of Alternation, with the central objective of reflecting on the contributions of the pedagogy of alternation to the development and construction of rural education at the Escola Família Agroextrativista do Carvão (EFAC), located in the district of Carvão in the municipality of Mazagão, state of Amapá. The school, which was set up in 1997, has had the pedagogy of alternation as a pillar for action, construction and maintenance of peasant education in the region since it was founded. As far as the methodological aspects are concerned, it is worth noting that this is a qualitative study, whose data collection was done through bibliographical research to anchor the concept of territory, the pedagogy of alternation and rural education. It is worth noting that the research used documentary analysis given the need to analyze the Pedagogical Political Project (PPP) of the aforementioned EFAC. The conclusion of this study is that the pedagogy of alternation is a type of teaching that anchors its tripod in the family, the community and social movements.

Keywords: *Countryside education; Family school; Pedagogy of alternation.*

Introdução

O estado do Amapá, atualmente, possui cinco escolas famílias, com protagonismo e objetivos que versam a resistência da educação campestre nesta região. Neste estudo, pondera-se a atuação da Escola Família Agroextrativista do Carvão – EFAC, que possui, assim como as demais EFA's, a pedagogia da alternância como modalidade de ensino. O impulsionamento deste estudo tomou as seguintes indagações: a) Como se dão as ações em torno da Educação do Campo no estado do Amapá, especificamente no território da Escola Família Agroextrativista do Carvão? b) Tendo como ênfase o tripé de desenvolvimento das EFA's: família, comunidade e movimentos sociais, de que forma a EFAC trabalha a relação escola e família? c) Como a Pedagogia da Alternância se torna mecanismo de valorização de saberes e espaços da vida do campo?

Tais indagações se fazem importantes para se tornar possível ter um parâmetro da atuação e da construção de educação do campo no Amapá e, ainda, possibilitar a inserção de registros que possam agregar e contribuir com o conhecimento científico para os futuros pesquisadores, alunos que almejam estudar em uma EFA e sociedade de modo geral, pois, o acesso à escola é um direito social, bem como a educação. Para se fazer políticas para a educação do campo se faz necessário o reconhecimento de que a cidade não é superior ao campo e, a partir dessa concepção, será possível impor novas relações baseadas na horizontalidade e solidariedade entre campo e cidade. O campo é, acima de tudo, espaço de cultura singular, rico e diverso. Assim, é importante a superação da dicotomia entre o rural e o urbano (Arroyo, Caldart; Molina 2004).

Para se alcançar o objetivo central da reflexão proposta neste estudo, em termos metodológicos, optamos pelo uso da abordagem qualitativa de pesquisa. Para análise de dados, utilizamo-nos da tipologia de pesquisa bibliográfica e documental, tendo o Projeto Político Pedagógico como fonte de coleta e análise de dados, o que nos fundamentou na interpretação e reflexão quanto aos aspectos de utilização principalmente da Pedagogia da Alternância como método de construção e manutenção da educação camponesa no território do Carvão/AP.

A organização deste breve estudo destaca, em seu texto, um conceito importante quando se aborda a educação do campo, que é o conceito de território. Para a complementação do estudo, a fim de alcançar o objetivo proposto nesta reflexão, o texto ainda traz a discussão sobre educação do campo e pedagogia da alternância. Assim, organiza-se em uma sequência de discussões com embasamento teórico destes conceitos. A partir da análise destes, apresentaremos as considerações finais da pesquisa.

Percorrendo o território da Educação do Campo na Escola Família Agroextrativista do Carvão

A Escola Família Agroextrativista do Carvão – EFAC está ancorada no Distrito que possui mesmo nome, pertencente ao município brasileiro de Mazagão, localizado no interior do estado do Amapá, formado pelos Distritos: Mazagão, Carvão e Mazagão Velho, território importante não apenas para a comunidade local, mas também para todo o Estado. O surgimento da EFAC demandou algumas questões, dentre as quais, a mais importante: carência de Ensino Fundamental do 5º ao 9º ano, Ensino Médio e Profissionalizante no meio rural, o que ao longo dos anos suscitou grandes debates. Fundada no ano de 1997, tendo sua aula inaugural aos oito de setembro do referido ano, quando iniciou seus trabalhos apenas com uma turma de 5ª Série do Ensino Fundamental. Em 2002, começou a trabalhar com o Ensino Médio, com duas turmas de 1º ano. Em 2005, iniciou o Ensino Técnico Profissionalizante em Agroextrativismo, Produtos e Recursos Florestais.

A Escola Família Agroextrativista do Carvão mantém sua organização administrativa, didática e disciplinar regulamentada nas normas vigentes em seu Regimento Escolar, sendo elaborada sob a observação das Leis Federais, Pareceres, Decretos e Resoluções do Conselho Nacional de Educação - CNE, e Conselho Estadual de Educação – CEE, concernente ao ensino ministrado. A busca pelo desenvolvimento rural, associada à formação integral do jovem é, sem dúvida, o desafio maior da EFAC, buscado diariamente pelos educadores, pais e demais colaboradores. A estrutura organizacional da EFAC, nos dias de hoje, está abrangendo duas modalidades de ensino: Ensino Fundamental do 5º ao 9º ano, com 67 alunos e Ensino Médio 1º ao 3º ano, com 78 alunos. Sua estrutura física contém três salas de aulas, laboratório de informática, biblioteca, sala de monitores, laboratório de manipulação de plantas medicinais, laboratórios de campo, dormitórios masculino e feminino, refeitório e cozinha, sala da direção e secretaria escolar.

Nesses aspectos, o conceito de território, categoria de análise da ciência geográfica, tem relevância para esta discussão, haja vista que o território gera influências diretas para o desenvolvimento de determinada comunidade. Nesse sentido, se faz de extrema importância discutir o território como espaço de formação humana e dialogar com as formas para se respeitar os territórios, as culturas e os saberes, a partir da educação ou tendo a educação como base.

Nesse viés de questionamentos que contemplam território, a pesquisa atende uma demanda importante, pois na tarefa de educar uma pessoa para atuar com propriedade sobre seu território se faz necessário educar para além do espaço físico escolar, é educar para construir o respeito pela sua cultura, sua identidade e seu espaço. Outrora, fazer uma analogia entre território e educação, dando ênfase às particularidades de determinadas comunidades, permite-nos pensar para além e associar estes conceitos à educação do campo.

Pensar a educação do campo requer minuciosos olhares. Olhares estes que partem da singularidade de uma determinada comunidade, dando enfoque aos processos de construção de experiências de educação do campo e explanar acerca da importância da referida modalidade para a reprodução do modo de vida e da identidade territorial de uma classe. É possibilitar significativo avanço na discussão da temática que contempla a educação do campo e território.

Nestes moldes, Santos (2002) pondera que:

O território é, portanto, um espaço de construção de significados, de formas de apropriação e de relações sociais, que se traduz em um processo de identificação e diferenciação, e que se define pela presença da história, das práticas culturais e das dinâmicas econômicas” (Santos, 2002, p. 84).

Nesta construção, pode-se depreender a definição de território como um espaço socialmente construído, caracterizado por relações de poder, identidade, práticas culturais e políticas que moldam a vida das pessoas que nele habitam. O território não é apenas uma porção física do espaço, mas um lugar com significados e dinâmicas específicas, onde os sujeitos interagem com suas condições de vida, história e cultura. Ele é composto por três dimensões: a material, a simbólica e a cognitiva.

No contexto da educação do campo, o conceito de território construído por Santos (2002) se torna fundamental, pois esta abordagem educacional busca compreender a realidade dos sujeitos do campo, suas práticas culturais, suas histórias e suas lutas. A educação do campo reconhece que o território vai além do espaço rural físico, incorporando as relações sociais, culturais e econômicas que se dão nesse ambiente. Essa perspectiva educativa tem o objetivo de valorizar o saber local, respeitar as especificidades da vida no campo e promover a emancipação dos sujeitos que ali vivem, por meio de uma educação que dialoga com as particularidades do seu território, respeitando suas identidades e necessidades.

Assim, a relação entre o conceito de território e a educação do campo está em compreender o território não apenas como um local de aprendizado, mas como um espaço de resistência, onde as condições materiais, culturais e cognitivas influenciam a formação dos indivíduos, sendo central para o processo de desenvolvimento e emancipação desses sujeitos.

Posto isto, o debate aqui trazido é resultado de um esforço teórico-conceitual no sentido de discutir a concepção de território e educação do campo com propriedade e informações que se fazem relevantes para a academia e sociedade em geral, em face da amplitude que os referidos conceitos vêm ganhando entre os pesquisadores das variadas áreas do conhecimento.

Explorar o conceito de território traz à tona algumas lacunas sobre essa categoria, pois pensar território é pensar uma ideia de poder, ou seja, de relações de poder. Obviamente que a

dimensão do debate sobre a concepção de território é ampla, o que demonstra que não vamos dar conta nesse pequeno texto, porém, enfatizar a importância do território na educação e, principalmente, no escopo da educação do campo se faz necessário e de fundamental importância.

Outrossim, a educação, visando em especial a educação do campo, mais do que priorizar o conhecimento, tem que levar em consideração a identidade cultural dos sujeitos que dela se beneficiam, pois são esses sujeitos que refletem importante protagonismo para a construção da educação do campo, haja vista que cada aluno tem sua identidade, sua história, bem como o professor. Nesse sentido, os professores devem conceber a importância de assumir sua história para que então possam descobrir a pessoa que está por trás do rosto de cada criança, jovem ou adulto, para assim conhecer a história, respeitar suas diversidades. Assim, em seu PPP a EFAC traz o seguinte texto:

O Projeto Político Pedagógico da EFAC tem como marco referencial os princípios e filosofia das Escolas Famílias Agrícolas e a Pedagogia da Alternância. A Escola Família Agroextrativista do Carvão – EFAC é uma instituição de base rural, e por ser uma escola de caráter estritamente comunitário, é gerida pelas comunidades através de uma associação de pais e tem autonomia para estabelecer a sua proposta pedagógica e administrativa, procurando desenvolver um currículo e calendário escolar adequado à nova LDB, que respeite as características específicas do campo e os ciclos da natureza, com o objetivo primordial de preparar os jovens para a vida e para o exercício pleno da cidadania, buscando em seu próprio meio as condições favoráveis para uma vida digna, com base na formação integral do ser humano. O seu projeto educativo está inserido dentro de uma nova concepção de sociedade, onde a técnica, a ciência e a pesquisa devem estar voltadas para o atendimento das condições básicas da população e que os jovens não tenham apenas uma formação tecnicista, mais sim integral e plural, que lhes permita ter uma visão contextualizada e problematizada do mundo (PPP EFAC, 2018).

Nessas entrelinhas de referência do PPP da EFAC, dá-se a oportunidade de usufruir dos ideais de Paulo Freire que preconiza a ideia de que a leitura da palavra deva proporcionar a leitura crítica do mundo e permitir a compreensão da sua realidade social e política. Para a referida discussão, sua contribuição é fundamental no que tange à educação. Assim, se faz extremamente importante trazer amplo conceito de educação a partir da concepção de Freire (2003, p. 40): “A educação [...] é naturalmente política, tem que ver com a pureza, jamais com o puritanismo e é em si uma experiência de boniteza”. O caráter político seria parte constituinte da natureza da educação, ou seja, esta possuiria uma dimensão política intrínseca. A educação também estaria relacionada com o âmbito moral, mas não com práticas e/ou ideias puritanas. Além disso, seria essencialmente uma experiência estética.

Com isso, Freire (2005) está dizendo que a educação atinge três setores importantes da vida humana: o político, o moral e o estético, assim, nos instiga a pensar a educação como um processo que envolve a transformação crítica do sujeito. Na linha dessas palavras, Freire (2005)

ainda possibilita, através da essência da educação emancipadora e autônoma, a inclusão das classes menos favorecidas da sociedade para que desenvolvam uma consciência crítica de sua situação e se vejam como protagonistas da sua própria história, capazes de transformar a realidade sempre coletivamente.

Dando continuidade a importância da educação na vida da pessoa humana, é importante trazer para esta discussão a concepção de educação defendida pela Lei de Diretrizes e Bases - LDB, que contempla em seu artigo segundo: “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nas ideias de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Nessa sequência, podemos dizer que os textos editados por Freire (2003) e pela LDB 9394/96 dialogam entre si quando se trata da finalidade da educação, uma vez que em ambos fica clara a ideia de que a educação está muito além do contexto que envolve a sala de aula, ou seja, o espaço físico, a escola.

Em se tratando especificamente da área da educação do campo, a LDB deixa vagas interpretações, uma vez que não edita normas claras que abranja esse público em específico, mas sim, trata de forma ampla das populações que vivem no vasto rural brasileiro, de forma a atenuar essa situação e forjar a forma como trata o público que é contemplado pela educação do campo. Edita, em alguns de seus incisos tênues, formas de contemplação. Como exemplo, podemos citar o disposto sobre a organização escolar e curricular contido nos artigos 23 e 28. Enquanto o art. 23 afirma indicativos para a flexibilização nos sistemas de ensino em geral, o art. 28 faz referência direta à educação no meio rural, indicando que “na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região”. Ainda nesse art. 28, e para dar forma específica ao seu caput, determina que se definam:

- I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996).

Nessas contradições de informações que forjam o privilégio que dá valorização a identidade cultural, costumes e saberes, facilita discutir a analogia que engloba território e educação, dando ênfase às lacunas presentes na literatura e nas leis. Pensar a educação e principalmente a educação do campo exige o esforço de olhar de forma muito peculiar e singular para uma determinada comunidade. Tendo a tríade de sua discussão com ênfase ao ensino ministrado nas escolas famílias agrícolas, dando grande importância para o tripé que mantém as EFA's: família, comunidade e movimentos sociais.

Pedagogia da Alternância como base para a construção da educação na EFAC

Pensar a educação do campo requer minuciosos olhares, que partem da singularidade de uma determinada comunidade, dando enfoque aos processos de construção de experiências de educação do campo, e explanar acerca da importância da educação do campo para a reprodução do modo de vida e da identidade territorial de uma classe, que consiste em possibilitar significativo avanço na discussão da temática. A EFAC informa, de modo centrado, em seu PPP, que a construção e manutenção da educação na comunidade tem a pedagogia da alternância como ponto forte nas diretrizes que criam estratégias de desenvolvimento para sua comunidade. Nesta construção, importa, portanto, destacar conceitualmente o que é a pedagogia da alternância. Assim, apoderamo-nos do que propõe Begnami (2002):

A Pedagogia da Alternância é uma metodologia educacional que se caracteriza por alternar períodos de estudo na escola e atividades práticas no campo, ou seja, a aprendizagem acontece por meio de uma alternância entre a teoria, adquirida na escola, e a prática, vivenciada no contexto da realidade dos estudantes. Este método é particularmente utilizado em escolas rurais ou em áreas agrícolas, visando atender às necessidades dos filhos de trabalhadores rurais, respeitando sua cultura e contexto social.

Destarte ao preconizado por Begnami (2002), a pedagogia da alternância foi pensada para ser uma alternativa às escolas convencionais, muitas vezes distantes das realidades do campo, proporcionando, assim, uma educação mais significativa e contextualizada para os alunos e suas realidades.

Esse ideal nos exige dar uma volta ao tempo para resgatar os ideais que nasceram juntamente com essa modalidade de ensino, uma vez que ao mesmo tempo em que a aderência à pedagogia da alternância se preocupava com um tipo de educação diferenciada para os jovens, ela foi pensada como método de aceitação por parte dos filhos dos agricultores, ou seja, uma escola que não fosse rejeitada, uma vez que ela iria atender às suas reais necessidades, pois as primeiras Escolas Famílias Agrícolas do Brasil foram caracterizadas como escolas informais, que possuíam cursos livres e de duração de dois anos (Begnami, 2002).

Dentre seus objetivos, tinha como principal a permissão de formação técnica de agricultores, incentivar a permanência dos alunos no local de origem e incentivar o incremento de novas tecnologias no seu meio. Além disso, diz Begnami (2002), essas escolas pioneiras do Brasil se preocupavam com a formação humana e cidadã e com o engajamento social e político dos alunos nas suas comunidades e nos movimentos sociais. Posteriormente, a fixação do homem ao campo deixou de ser um lema da escola, sendo substituído pelo lema “formação para a liberdade”.

Com essa visão, pode-se dizer que a EFAC atende o ideal preconizado para o uso da pedagogia da alternância, bem como se alinha à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica - LDB, e ao Plano Nacional de Educação - PNE, e, ainda, ao que determina as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo, instituída pela Resolução CNE/CEB nº 01/2006, do Conselho Nacional de Educação/CNE, aprovado em 01/02/2006, que recomenda a utilização da pedagogia da alternância em escolas do campo. Para elemento de reflexão, nos reportamos a Freire (2006), que clarifica:

O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. Precisamente porque éticos podemos desrespeitar a rigorosidade da ética e resvalar para a sua negação, por isso é imprescindível deixar claro que a possibilidade do desvio ético não pode receber outra designação senão a de transgressão. (...). É preciso deixar claro que a transgressão da eticidade jamais pode ser vista ou entendida como virtude, mas como ruptura com a decência. O que quero dizer é o seguinte: que alguém se torne machista, racista, classista, sei lá o quê, mas se assume como transgressor da natureza humana. Não me venha com justificativas genéticas, sociológicas ou históricas ou filosóficas para explicar a superioridade da branquitude sobre negritude, dos homens sobre as mulheres, dos patrões sobre os empregados. Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar. A boniteza de ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade e nesse dever de brigar. Saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber (Freire, 2006, p. 35)

Dessa forma, a Pedagogia da Alternância evidencia que se faz necessário criar uma estrutura de formação que seja de responsabilidade dos pais e das forças sociais locais, em que os conhecimentos a serem adquiridos seriam encontrados na escola, mas também na vida cotidiana, na família, na comunidade, na vila. Assim, se tornou possível observar que a EFAC não pensa apenas na educação com o objetivo de ler, escrever, mas planeja a formação do aluno para projetos de vida. Outrossim, a educação, visando em especial a educação do campo, mais do que priorizar o conhecimento, tem que levar em consideração a identidade cultural dos sujeitos que dela se beneficiam e, apesar da pedagogia da alternância ter surgido há décadas na França, ela usufrui de processos avançados para seu objetivo principal que é o ensino e a aprendizagem, uma vez que:

Por empregar na execução do processo de ensino–aprendizagem princípios educativos modernos, tais como o envolvimento e a participação dos pais na educação formal dos filhos e na gestão na escola, embasamento teórico construtivista e adoção de método dialético de ensino, a Pedagogia da Alternância constitui-se numa proposta educacional inovadora (Azevedo, 1998, p. 117).

Nesse sentido, professores, pais e associação concebem a importância de assumir seu papel na história da escola e de cada aluno, para que então possam alcançar o objetivo comum que almejam: a formação plena do sujeito, seja uma criança, jovem ou adulto, pois, para se ter progresso na educação, se faz importante conhecer sua história, sua diversidade e principalmente

seus deveres e direitos. Nessa proposição de objetivos que integram uma formação completa no que tange às diversas áreas de conhecimento, as EFA's adotam a pedagogia da alternância como método de ensino. Para compreender um pouco mais sobre a pedagogia da alternância, passamos então a discorrer sobre seu processo histórico.

A pedagogia da alternância é originária da França. Seu surgimento data de 1930. Foi uma manifestação de insatisfação com o modelo educativo que não atendia as especificidades do jovem do campo. O protagonismo deste acontecimento se deu por conta de um jovem camponês e do Padre Abbé Granereau, da comunidade de Lauzun. Já no Brasil, o movimento surgiu em 1968, com a fundação do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo, sobre influência do Padre Umberto Pietogrande. Como objetivo principal, tinha a intenção de promover o homem por meio da melhoria da qualidade de vida no meio rural. Com o passar do tempo, esse movimento foi chegando em outros territórios. Em Rondônia, por exemplo, o movimento surgiu em 1988 com o envolvimento de lideranças religiosas. Em 1989 entrou em funcionamento a primeira EFA, implantada no município de Cacoal. A partir deste ano, foram iniciados novos projetos de criação das EFAS em Rondônia. Dado sua implementação, seu conceito é ancorado por Gimonet, que define pedagogia da alternância como:

Alternância de tempo e de local de formação, ou seja, de períodos em situação sócio profissional e em situação escolar; [...] uma outra maneira de aprender, de se formar, associando teoria e prática, ação e reflexão, o empreender e o aprender dentro de um mesmo processo. A Alternância significa uma maneira de aprender pela vida, partindo da própria vida cotidiana, dos momentos de experiências colocando assim a experiência antes do conceito. A Pedagogia da Alternância, nos CEFFAs, dá a prioridade à experiência familiar, social, profissional, ao mesmo tempo como fonte de conhecimentos, ponto de partida e de chegada do processo de aprendizagem, e como caminho educativo (Gimonet, 1999, p. 44, 45).

Assim, se nota que o processo de ensino e aprendizagem, tanto na área rural quanto na área urbana, tem, por fim, o mesmo objetivo, que é a transmissão e construção do conhecimento com qualidade. Nesse sentido, ao contrário da educação tradicional urbana, a educação do campo é composta por diversos movimentos sociais ligados ao campo, assim, quando se fala em educação do campo é inevitável não pensar em lutas sociais, onde tiveram e ainda tem trabalhadores como protagonistas e sujeitos das mais diversas ações pedagógicas. Desse modo, o campo não é somente o contrário de urbano, mas sim um lugar de inúmeras possibilidades, como defende Caldart:

A Educação do Campo nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas dos Sem Terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade (Caldart, 2012, p. 15).

É de extrema importância e necessidade entendermos que a escola é tanto um espaço de formação social quanto de formação política dos sujeitos, assim entende-se que:

A escola pode ser um lugar privilegiado de formação, de conhecimento e cultura, valores e identidades das crianças, jovens e adultos. Não para fechar-lhes horizontes, mas para abri-los ao mundo desde o campo, ou desde o chão em que pisam. Desde suas vivências, sua identidade, valores e culturas, abrir-se ao que há de mais humano e avançado no mundo (Arroyo, Caldart, Molina, 2011, p. 14).

O acesso à escola é um direito social, bem como a educação. Para se fazer políticas para a educação do campo, se faz necessário o reconhecimento de que a cidade não é superior ao campo e, a partir dessa concepção, será possível impor novas relações baseadas na horizontalidade e solidariedade entre campo e cidade. O campo é, acima de tudo, espaço de cultura singular, rico e diverso. Assim, é importante a superação da dicotomia entre o rural e o urbano (Arroyo; Caldart; Molina, 2004).

Para dar seguimento à compreensão do que seria a educação do campo, se faz necessário entender o conceito de escola do campo, e para apoderarmos de tal conceito, utiliza-se a seguir o trazido pelo movimento “Por uma educação do campo”, que defende a escola do campo como:

Aquela que trabalha os interesses, a política, a cultura e a economia dos diversos grupos de trabalhadores e trabalhadoras do campo, nas suas diversas formas de trabalho e de organização, na sua dimensão de permanente processo, produzindo valores, conhecimentos e tecnologias na perspectiva do desenvolvimento social e econômico igualitário desta população (Fernandes; Cerioli; Caldart, 2004, p. 53).

O paradigma da educação do campo defende o campo como sendo o espaço de vida e resistência, onde camponeses lutam por acesso à terra e pela oportunidade de permanecer nela, referem-se e concebem à diversidade de todos os povos do campo brasileiro e dos mais diversos sujeitos sociais que lutam por uma educação do campo com dignidade. Faz-se urgente e necessário romper a visão de que o campo é um espaço atrasado, de ignorância, sem cultura, sem vida e de povos sem identidade. Mais do que fazer uma reforma e/ou um remendo nesses conceitos, é preciso humanizar e autenticar as dimensões políticas e pedagógicas da educação básica do campo. Os povos do campo têm o território como base de sua existência, pois é em seus territórios que se projetam as relações sociais que autenticam suas identidades e, para que se haja um fortalecimento desse grupo social em específico, se faz necessário a implementação de projetos políticos próprios de desenvolvimento socioeconômico, cultural e ambiental. A educação é parte essencial desse processo.

Pesquisadores como Arroyo, Caldart e Molina (2004) autenticam seu ponto de vista na defesa de que o ensino desenvolvido no campo precisa ser repensado e revisto, que possua coerência com o desenvolvimento do setor rural e, principalmente, levar em conta os aspectos

rurais “tradicionais”, que permaneceram e alinhar-se ao “novo rural”. Nesse sentido, concorda-se com os autores que defendem um projeto educativo que seja realizado na escola e que precisa ser do campo e no campo e não para o campo.

Fundamenta-se, a partir do ponto de vista dos autores, que a educação pense o desenvolvimento levando em conta os aspectos da diversidade, da situação histórica particular de cada comunidade, os recursos disponíveis, as expectativas, os anseios dos que vivem no campo. O currículo das escolas do campo pode se estruturar fundamentado em uma lógica de desenvolvimento que privilegie o ser humano para seu desenvolvimento em sua totalidade, dando aporte ao seu modo de vida e lugar de vivência. Nessa discussão, se retoma a importância do território na construção do conhecimento e vale ressaltar a importância de se compreender o território como ferramenta para a formação do sujeito. Cabe não entender território apenas como uma área delimitada e constituída pelas relações de poder do Estado, congruente ao que se entende na geografia, mas entender o território como espaço onde se constroem as relações. Pensar território como área de delimitação, estaria desconsiderando diferentes formas de focar o seu uso, as quais não engessam a sua compreensão, mas a torna mais complexa por envolver uma análise que leva em consideração muitos atores e muitas relações sociais.

Para Santos (1978) “a utilização do território pelo povo cria o espaço”, assim, o território pode ser considerado como delimitado, construído e desconstruído por relações de poder que envolvem uma gama muito grande de atores que territorializam suas ações com o passar do tempo. No entanto, a delimitação pode não ocorrer de maneira precisa, pode ser irregular e mudar historicamente, bem como acontecer uma diversificação das relações sociais num jogo de poder cada vez mais complexo.

Outrora, pensar a educação para o sujeito do campo e considerar suas peculiaridades é pensar em uma educação não do campo, mas para o campo, vislumbrando estratégias que ajudem a reafirmar as identidades dos sujeitos sociais do campo, não esquecendo o protagonista principal que norteia a educação do campo, os alunos e suas famílias. Pois muitas vezes se nota de forma muito concisa que a universalização da forma de promover o ensino ocasiona a exclusão, uma vez que esquecem as especificidades das relações e condições e, assim, esquecem seu modo de vida, bem como não valorizam a cultura do povo do campo, seus ideais e valores. Sobre esses valores, refletimos:

A cultura hegemônica trata os valores, as crenças, os saberes do campo de maneira romântica ou de maneira depreciativa, como valores ultrapassados, como saberes tradicionais, pré-científicos, pré-modernos. Daí que o modelo de educação básica queira impor para o campo currículos da escola urbana saberes e valores urbanos, como se o campo e sua cultura pertencessem a um passado a ser esquecido e superado. Como se os valores, a cultura, o modo de vida, o homem e mulher do campo fossem uma espécie em extinção.

Uma experiência humana sem mais sentido, a ser superada pela experiência urbano-industrial moderna. Daí que as políticas educacionais, os currículos são pensados para a cidade, para a produção industrial urbana, e apenas se lembram do campo quando se lembram de situações “anormais”, das minorias, e recomendam adaptar as propostas, a escola, os currículos, os calendários a essas “anormalidades”. Não reconhecem a especificidade do campo [...] (Arroyo, 2004, p. 79, 80).

Assim, compreende-se que a educação não é equânime e, por isso, deve atender aos mais diversos interesses, no âmbito político, econômico e social, estando presente desde o planejamento do currículo escolar até a discussão em torno do que, para quem e como se deve estudar. Nesses aspectos se faz justo e necessário a constância de lutas dos sujeitos sociais do campo por uma educação condizente com seus anseios e necessidades reais.

Nestes moldes, a emancipação do indivíduo requer a superação da visão determinista da história (Freire, 1988). Para que isso seja possível, é fundamental que os sujeitos desenvolvam a capacidade de realizar uma análise crítica da realidade. Esse processo implica questionar o que é dado como certo e reconhecer-se como protagonista na construção de uma história e de uma cultura.

Ademais, nesse contexto, destaca-se a importância de adaptar os currículos e as metodologias de ensino, uma vez que a construção de um currículo crítico, que favoreça a identidade e a emancipação dos sujeitos, contribui para formar indivíduos capazes de resgatar, organizar e expandir conhecimentos e práticas. Isso possibilita a inserção desses sujeitos em diversos contextos sociais.

Considerações Finais

As reflexões afirmadas neste breve estudo é reflexo da necessidade de se dar importância para os estudos e investigações que contemplam a educação do campo. Nessa construção, a partir das análises realizadas, conclui-se que a pedagogia da alternância tem desempenhado um papel fundamental na consolidação da educação do campo na Escola Família Agroextrativista do Carvão. Ao adotar uma metodologia que integra família, comunidade e movimentos sociais, essa abordagem tem se mostrado eficaz na promoção de uma educação contextualizada com as realidades do campo, promovendo o protagonismo dos sujeitos do meio rural.

Nestes moldes, dar importância e contribuições para a educação do campo é promover espaço e tempo, na perspectiva de levar o ensino e a aprendizagem a todos os alunos, independentemente de seu território. Outrora, contrasta-se que a instituição escolar, para tornar-se realmente interessante, deve preconizar e atender as necessidades dos alunos. Combatendo a evasão, deve organizar atividades diferenciadas, de maneira que atraia a atenção, utilizando a realidade dos mesmos como mecanismo de despertar o desejo de aprender para além do espaço escolar, assim, resgatamos o objetivo que é proposto pela pedagogia da alternância que é o de formar o sujeito de forma plena, de todos os envolvidos com a educação que buscam uma educação melhor.

Destarte, a EFAC, desde sua fundação em 1997, tem utilizado essa pedagogia para fortalecer a identidade camponesa, contribuindo não só para o desenvolvimento educacional, mas também para a valorização e preservação do território agroextrativista no Distrito do Carvão. Esse modelo educacional demonstra que, ao aliar teoria e prática e ao considerar os saberes tradicionais da comunidade, é possível construir uma educação transformadora, que não apenas instrui, mas também fortalece o vínculo dos alunos com seu território e suas práticas culturais. Por fim, fica evidente que a pedagogia da alternância oferece uma estrutura pedagógica sólida para a educação do campo, sendo uma alternativa viável e eficaz para o desenvolvimento sustentável e a autonomia das comunidades rurais.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação** do campo. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. **A educação básica e o movimento social do campo.** In: ARROYO, Miguel Gonzales; CALDART, Roseli; MOLINA, Mônica. Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004.

AZEVEDO, L. **Pedagogia da Alternância: Inovação Educacional e Práticas Sociais.** São Paulo: Editora X, 1998.

BEGNAMI, B. **Pedagogia da Alternância: a educação diferenciada para os filhos de agricultores.** 2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Da escola rural de emergência à escola de ação comunitária.** In: ARROYO, Miguel Gonzales; CALDART, Roseli Salete. Sobre Educação do Campo. In: SANTOS, Clarice Aparecida. (org.). **Por uma educação do campo: campo – políticas públicas – educação.** Brasília: Incri; MDA, 2008. p.67-88.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1988.

GIMONET, J. C. Alternância, Adolescência e Pré-adolescência. In: **revista da Formação por Alternância.** Nº 1. Brasília: UNEFAB, 2005, p. 5-21.

GIMONET, J. C. Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo: as Casas Familiares Rurais de educação e de orientação. In: **Seminário Internacional de Pedagogia da Alternância: Alternância e Desenvolvimento.** Salvador. Anais. Salvador: UNEFAB, 1999, p. 39-48.

ESCOLA FAMÍLIA AGROEXTRATIVISTA DO CARVÃO. Projeto Político-Pedagógico da Escola Família Agroextrativista do Carvão. Amapá, 2018.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: Técnica e tempo, razão e emoção.** 4. ed. São Paulo: Hucitec, 2002.

Sobre os autores

Raimunda Kelly Silva Gomes

Pró-reitora de extensão da Universidade do Estado do Amapá, docente do curso de licenciatura em Pedagogia, onde vem desenvolvendo atividades de pesquisa e extensão universitária, como líder do grupo de integração socioambiental e educacional (GISAE) e Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP).

email: rkellysgomes@yahoo.com.br

Iris Costa da Silva

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Mestre em Educação e Geógrafa pela mesma universidade. Membro no grupo de pesquisadores sobre Terra e Território na Amazônia da Universidade Federal do Amapá - UNIFAP. Graduação em Pedagogia Segunda Licenciatura pela Universidade Estácio de Sá (2023). Possui pesquisas em construção na área de Ensino de Matemática, Tecnologia Educacional, Tecnologia Assistiva e Educação Ambiental e território na Amazônia amapaense.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ - UNIFAP

e-mail: irish.costads@gmail.com