

A Pedagogia da Alternância sob diferentes olhares: relato de formação com alunos do Curso de Pedagogia, com monitores do CEFFA e com professores do Educampo

 Alberto Dias Valadão¹

¹ Universidade Federal de Rondônia – UNIR. Departamento Acadêmico de Ciências Humanas e Sociais (DACHS). Rua Amazonas, 351. Jardim dos Migrantes. Ji-Paraná – RO. Brasil.

Autor para correspondência/Author for correspondence: albertoelaine10@gmail.com

RESUMO. Este trabalho objetivou relatar a experiência de um Curso de Extensão promovido pelo Departamento Acadêmico de Ciências Humanas e Sociais (DACHS), UNIR, *Campus* de Ji-Paraná, que teve como escopo propiciar aos alunos do Curso de Pedagogia da UNIR, aos monitores do CEFFA de Ji-Paraná e aos professores do projeto Educampo da rede municipal de ensino de Ji-Paraná, formação sobre a Pedagogia da Alternância. Objetivou ainda oportunizar aos leitores o acesso aos aspectos teóricos da Pedagogia da Alternância de forma compilada. Adotou como procedimento metodológico a pesquisa descritiva. Considerou-se para a oferta do Curso, que os alunos do Curso de Pedagogia têm somente um componente curricular de 40 horas que trata da Educação do campo; os monitores não têm recebido formação em Alternância desde 2013 por parte do CEFFA e da associação regional; os professores do Educampo da SEMED, não têm feito formação para atuarem nessa modalidade educativa. O Curso contou com 58 participantes e foi ministrado em 10 encontros de 4 horas cada. Constata-se pelos excertos extraídos do memorial como ação avaliativa do Curso, que essa proposta educativa promove uma prática pedagógica fundada nas experiências sociais cotidianas, tornando-se um meio para o desenvolvimento regional sustentável e coletivo dos envolvidos.

Palavras-chave: pedagogia da alternância, educação do campo, formação de professores.

RBEC	Tocantinópolis/Brasil	v. 9	e16036	UFNT	2024	ISSN: 2525-4863
------	-----------------------	------	--------	------	------	-----------------



The Pedagogy of Alternation from Different Perspectives: Formation Report with Pedagogy Course Students, CEFFA Monitors, and Educampo Teachers

ABSTRACT. This work aimed to report on the experience of an Extension Course promoted by the Academic Department of Humanities and Social Sciences (DACHS), UNIR, Ji-Paraná Campus, which aimed to provide students of the Pedagogy Course at UNIR, monitors of CEFFA in Ji-Paraná, and teachers from the Educampo project of the municipal education network of Ji-Paraná with training on Alternating Pedagogy. It also aimed to provide readers with compiled theoretical aspects of Alternating Pedagogy. The methodological procedure adopted was descriptive research. It was considered for the offering of the Course that Pedagogy students have only one 40-hour curricular component addressing Rural Education; monitors have not received Alternating Pedagogy training since 2013 from CEFFA and the regional association; Educampo teachers from SEMED have not been trained to work in this educational modality. The Course had 58 participants and was conducted in 10 sessions of 4 hours each. It is noted through excerpts from the memorial, used as an evaluative action of the Course, that this educational proposal promotes a pedagogical practice based on everyday social experiences, becoming a means for sustainable and collective regional development of those involved.

Keywords: pedagogy of alternation, rural education, teacher training.

La Pedagogía de la Alternancia bajo diferentes miradas: relato de formación con estudiantes del Curso de Pedagogía, con monitores del CEFFA y con profesores de Educampo

RESUMEN. Este trabajo tuvo como objetivo relatar la experiencia de un Curso de Extensión organizado por el Departamento Académico de Ciencias Humanas y Sociales (DACHS), UNIR, Campus de Ji-Paraná, que tuvo como objetivo proporcionar a los estudiantes del Curso de Pedagogía de UNIR, a los monitores del CEFFA de Ji-Paraná y a los profesores del proyecto Educampo de la red municipal de enseñanza de Ji-Paraná, formación sobre Pedagogía de la Alternancia. También tuvo como objetivo brindar a los lectores acceso a los aspectos teóricos de la Pedagogía de la Alternancia de manera compilada. Se adoptó como procedimiento metodológico la investigación descriptiva. Se consideró, para la oferta del Curso, que los estudiantes del Curso de Pedagogía tienen solo un componente curricular de 40 horas que trata sobre la Educación del campo; los monitores no han recibido formación en Alternancia desde 2013 por parte del CEFFA y la asociación regional; los profesores del Educampo de la SEMED, no han recibido formación para trabajar en esta modalidad educativa. El Curso contó con 58 participantes y se impartió en 10 encuentros de 4 horas cada uno. Se constata a través de los extractos del memorial, utilizados como acción evaluativa del Curso, que esta propuesta educativa promueve una práctica pedagógica basada en las experiencias sociales cotidianas, convirtiéndose en un medio para el desarrollo regional sostenible y colectivo de los involucrados.

Palabras clave: pedagogía de la alternancia, educación rural, formación docente.

Introdução

Em Rondônia, historicamente a Educação do Campo foi marginalizada nas políticas públicas. Os agricultores distribuídos nos 52 municípios do estado, com 22 desses, com mais de 50% da população residindo no campo (IBGE, 2021), são invisibilizados enquanto sujeitos de conhecimentos, saberes e de cultura. Tornam-se reféns de um currículo que naturaliza suas identidades, posicionando-os num processo de inferiorização, em relação aos significados produzidos pelos que ocupam posições privilegiadas nas relações de poder estabelecidas. Por isso, não há preocupação com a formação dos docentes que irão trabalhar com esse público. Isso não raras vezes, promove uma educação para os agricultores que não pode ser caracterizada como Educação do Campo, produtora de identidades camponesas, pois não reconhece o povo do campo, o agricultor, como sujeito de sua própria educação, de sua própria pedagogia.

Na ausência do poder público, a Pedagogia da Alternância aparece no meio rural de Rondônia no final dos anos 1980, como uma proposta que por meio da organização de coletivos populares, tem proposto e implementado uma educação que rompe com a histórica discriminação dos sujeitos do campo, propondo uma pedagogia voltada para eles, sua cultura e suas identidades. Uma pedagogia que defende o sujeito do campo e seu direito a uma educação voltada para os seus interesses.

Mesmo tendo a Pedagogia da Alternância como finalidade escolarizar os filhos de agricultores sem desvinculá-los da propriedade familiar, estruturando-se pedagogicamente a partir da adoção de dois tempos formativos, o tempo-escola e o tempo comunidade, visando a formação integral dos sujeitos que dela participam, não tem havido uma preocupação com a formação dos sujeitos que irão implementá-la, ou seja, docentes que garantam que ocorra didático-pedagogicamente a articulação dos saberes empíricos e científicos.

Nessa perspectiva, é que o Departamento Acadêmico de Ciências Humanas e Sociais (DACHS), cumprindo uma das finalidades da universidade, conforme art. 43, inciso VII da LDBEN 9394/1996, que é promover a extensão, aberta à participação da população, propôs o Curso de Extensão sobre a Pedagogia da Alternância para alunos do Curso de Pedagogia da UNIR – *Campus* de Ji-paraná, para professores, chamados nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs) de monitores, que atuam na Pedagogia da Alternância

no CEFFA de Ji-Paraná, e professores do Projeto Educampoⁱ da Secretaria Municipal de Educação (Semed) de Ji-Paraná.

Em relação aos alunos, constata-se que no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) (2018) do Curso de Pedagogia da UNIR – *Campus* de Ji-paraná, tem somente um componente curricular de 40 horas que propõe discutir as concepções de campo, de educação e movimentos sociais do campo e analisar as políticas de Educação do Campo, havendo um tempo ínfimo para estudar a Pedagogia da Alternância. Em relação aos monitores do CEFFA de Ji-Paraná, dados da Coordenação Pedagógica mostram que dos 17 monitores que atuavam na docência no Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio em 2022, somente um tinha feito a formação inicial na Pedagogia da Alternância. Essa formação está sob a responsabilidade da Equipe Pedagógica Regional (EPR) da Associação Estadual das Escolas Famílias Agrícola de Rondônia (AEFARO), mas desde 2013 não houve mais a oferta de formação. Em relação aos professores da SEMED de Ji-Paraná, os mesmos, atuam em seis escolas do campo, que aderiram ao Educampo implantado em 2016, através da Lei municipal nº 2.957, adotando a metodologia da Pedagogia da Alternância, não criando o poder público, nenhuma proposta de formação para os professores que atuam nessas escolas. Esse descaso das instituições compromete o trabalho numa Pedagogia que tem no tempo-escola e no tempo-comunidade elementos que se articulam para a formação dos alunos.

Este relato de experiência pautou-se metodologicamente nas premissas da pesquisa descritiva, pois segundo Triviños (1987), os estudos descritivos pretendem descrever os fatos e fenômenos de uma determinada realidade. O relato, principalmente dos pressupostos teóricos do Curso de Extensão proposto pelo DACHS – UNIR, fundou-se nos aspectos históricos, filosóficos, administrativos e pedagógicos da Pedagogia da Alternância.

Destarte, o Curso proposto pelo DACHS, que contou com a participação de 58 participantesⁱⁱ, visou propiciar aos envolvidos, formação sobre os princípios históricos, filosóficos, administrativos e pedagógicos da Pedagogia da Alternância, com ênfase para os instrumentos metodológicos articuladores do tempo-escola e do tempo-comunidade. Permitiu ainda aos participantes, uma discussão sobre a concepção e os fundamentos filosóficos e históricos-político da Educação do Campo.

Como procedimentos didáticos e metodológicos foram feitos pelos participantes leituras individuais e em grupos, análises dos textos de capítulos de livros e de artigos de periódicos, análise dos instrumentos pedagógicos e documentos curriculares da formação em

alternância; discussão dos materiais relativos à formação em alternância elaborados pelos alunos e monitores do CEFFA de Ji-Paraná, e registros individuais para o memorial como ação avaliativa no final do Curso.

Depreende-se, que o projeto revestiu-se de importância para os alunos graduandos em Pedagogia, pois grande parte futuramente poderá atuar na Educação do Campo e precisa entender que a identidade da escola do campo está vinculada às questões com as quais as famílias camponesas trabalham. Revestiu-se de importância ainda para os monitores e professores da rede pública, pois a Formação em Alternância considera que a educação e a formação dos jovens que o CEFFA e o Educampo atendem são centradas na vida, na realidade cotidiana, tornando-se um meio para o desenvolvimento pessoal e coletivo dos agricultores familiares de Ji-Paraná, interior de Rondônia.

O trabalho foi dividido em dois momentos que se entrecem: num primeiro momento, descreve os principais aspectos da Pedagogia da Alternância trabalhados nos 10 encontros do Curso, trazendo no final de cada um deles alguns excertos dos memoriais construídos pelos participantes, intentando mostrar o entendimento que alunos, monitores e professores tiveram dessa modalidade educativa do campo, bem como a importância atribuída à mesma. Por último, aponta os resultados, ou a contribuição do Curso para alunos, monitores e professores que irão atuar ou atuam com a Pedagogia da Alternância em Ji-Paraná/RO.

A Pedagogia da Alternância problematizada no Curso

Um Curso que objetive oferecer formação sobre os princípios históricos, filosóficos, administrativos e pedagógicos da Pedagogia da Alternância, tendo como público alvo, alunos do Curso de Pedagogia da UNIR - *Campus* de Ji-Paraná, professores do Educampo da Semed de Ji-Paraná e monitores do CEFFA de Ji-Paraná precisa recorrer aos fundamentos técnicos-científico do objeto de estudo, garantindo aos participantes trabalhar com as pressupostos teóricos dos principais pesquisadores, desde a França em 1935, início da Pedagogia da Alternância com Abbé Granereau, até os dias atuais.

Adotou-se como procedimentos metodológicos do Curso, as seguintes estratégias: encontros presenciais; pesquisa bibliográfica dos fundamentos teóricos significativos que tratam dos princípios e fundamentos da Educação do Campo; seleção dos conteúdos do Curso, a partir de obras que teorizam a Pedagogia da Alternância; disponibilização para os participantes por meios eletrônicos de um Plano de Ensino e de textos (artigos) e capítulos

de livros para estudos; elaboração e aplicação do diagnóstico para identificação dos conhecimentos prévios dos participantes do Curso em relação à Pedagogia da Alternância; leituras individuais e em grupos para posterior socialização, visando identificar a apropriação individual e do coletivo sobre as temáticas enfocadas; dinâmicas de discussão com exposição dos resultados obtidos, a partir de questões levantadas pelos envolvidos, seguido de debate com a participação de todos os participantes; construção de um paralelo entre a formação no Curso de Pedagogia para a docência nas Escolas do Campo e a formação para a atuação em escolas que adotam a alternância educativa; elaboração pelos participantes de resumos sobre os instrumentos metodológicos da Pedagogia da Alternância e relacioná-los com os instrumentos elaborados pelos alunos do CEFFA de Ji-Paraná; produção por parte dos participantes de um texto no final de cada etapa do Curso; construção de um memorial objetivando descrever a trajetória do participante dentro do Curso, estabelecendo comparativo entre os conhecimentos adquiridos e os conhecimentos anteriores e, perspectivas de utilização dos conhecimentos advindos do Curso.

A preocupação com o conteúdo do Curso foi uma constante no sentido de garantir aos participantes o entendimento de como a Pedagogia da Alternância foi e está sendo construída. Para isso, alguns autores nos acompanharam durante todo o percurso: Begnami (2003), Silva (2003), Gimonet (1998, 2007), García-Marirrodrga e Puig-Calvó (2010), Nosella (2014, 2020), Benísio (2018), Unefab (2019), Granereau (2020).

Dado ao espaço exíguo do trabalho, faremos uma sucinta descrição dos principais aspectos trabalhados no Curso, dando ênfase aos conteúdos considerados mais relevantes problematizados nas 10 etapas, seguido de apontamentos retirados dos memoriais, construídos pelos participantes no final do evento, em que apontam o entendimento e a importância da Pedagogia da Alternância como modalidade educativa para filhos de agricultores do interior o estado de Rondônia.

1ª) História da Pedagogia da Alternância – Iniciou-se discutindo que durante sua longa vida *Abbé Granereau* (102 anos), lutou para aperfeiçoar, defender e difundir na França e no mundo, um novo sistema de ensino, diferente do modelo escolar urbano tradicional. Nosella (2020), afirma que como pároco, Granereau havia compreendido que o homem do campo precisava de uma escola apropriada à sua situação e focada no desenvolvimento de seu território. Dessa forma, o trabalho de Granereau junto aos agricultores revelou a necessidade de uma escola realmente adaptada ao meio de vida do mundo rural, a tal ponto, que chegou a

dizer em 1914: “Problema camponês; problema escolar para o qual é necessário, em primeiro lugar, uma solução escolar” (Granereau, 2020, p. 47). Em 21 de novembro de 1935, na pequena paróquia rural francesa de Sérignac-Péboudou com a presença de quatro jovens, inicia-se a primeira *Maison Familiale* ou Escola da Família Agrícola (Nosella, 2014).

Pontuou-se no Curso, que a Pedagogia da Alternância se expandiu rapidamente na França, surgindo em 1942 a primeira Escola de Monitores. Segundo Nosella (2014), os docentes das *Maisons Familiales* eram agricultores que tinham completado os estudos primários e/ou cursos por correspondência. Ainda em 1942, foi criada a “[...] União Nacional das *Maisons Familiales* que congregava cerca de quatro ou cinco escolas. Esta estrutura continuou até 1944/45 quando já funcionavam umas vinte *Maisons Familiales*” (Nosella, 2014, p. 50). Segundo o autor o período de 1945 a 1960 foi de expansão e sistematização da Pedagogia da Alternância com as *Maisons Familiales* passando de 30 para 500, ampliando ainda a literatura pedagógica sobre a experiência iniciada por Granereau.

A experiência de formação em Alternância expandiu-se para fora da França, chegando à Itália no início da década de 1960, com a criação das primeiras “Escolas-Família” italianas em Soligo (Treviso) (Nosella, 2014). Segundo Silva (2003), a partir de 1966, as *Maisons Familiales* foram criadas na Espanha e em alguns países africanos e, mais recentemente, no início da década de 1980 em Portugal.

No continente americano, além do Brasil, foram implantadas experiências das *Maisons Familiales* ou *Scuola-Famiglia* – como passou a se chamar na Itália - na Argentina, Nicarágua, Venezuela, México, Equador, Uruguai e Chile. No Brasil, os CEFFAs, como são chamadas as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), as Casas Familiares Rurais (CFRs) e as Escolas Comunitárias Rurais (ECRs), tiveram uma rápida expansão, desde as primeiras experiências em Olivânia e Alfredo Chaves, Espírito Santo em 1969, principalmente devido à criação do Movimento Educacional e Promocional do Espírito Santo (MEPES), entidade jurídica de promoção social voltada para a implementação e coordenação de ações na área de educação, saúde e ação comunitária na zona rural daquele estado (Silva, 2003).

Nos anos seguintes, além da abertura de novas EFAs no Espírito Santo, outros estados, como Bahia, Ceará, Piauí, Maranhão, Rio Grande do Norte, Amapá, Goiás, Minas Gerais e Rondônia, criaram EFAs em suas zonas rurais. A discussão sobre a possibilidade da implantação da Pedagogia da Alternância em Rondônia, nasce a partir da iniciativa de lideranças eclesiais, famílias de grupos de agricultores ligadas a movimentos sociais. A partir

desse trabalho, foram criados sete CEFFAs em Rondônia que ministram Ensino Médio articulado com Educação Profissional Técnico em Agropecuária, com exceção de Vale do Paraíso que trabalha, ainda hoje, com Ensino Fundamental (6º ao 9º ano).

O CEFFA de Ji-Paraná, em fevereiro de 2024, completou 33 anos de trabalho junto aos jovens (rapazes e moças) do campo, do interior de Rondônia, que o procuram. Um dos maiores desafios que a instituição enfrenta hoje, é em relação à formação dos monitores, considerando que a grande maioria não possui a Formação em Alternância. Isso acarretou e tem acarretado dificuldades para se desenvolver nos CEFFAs, o que Nosella (2014) chama de fórmula básica da Pedagogia da Alternância, que se dá através de um tempo na escola e um tempo na família, ou em atividades didaticamente apropriadas.

Um dos professores participantes do Curso afirma em relação ao desenrolar histórico da Pedagogia da Alternância: *“Conhecer a história desse movimento mostra o quanto as pessoas pobres, sem escolarização, mas comprometidas com a educação dos filhos foram importantes para não deixar a ideia de Granereau morrer. Por isso, penso que antes de propor fazer Pedagogia da Alternância, deveria haver uma preocupação com a formação de quem vai executá-la”* (P.1ⁱⁱⁱ). No que é corroborado por uma aluna do Curso de Pedagogia: *“Sem formação adequada, é impossível entender com essa proposta educativa funciona na prática”* (A1).

2º) Alternâncias e Formação - Para o entendimento dos participantes, de que Alternância falamos quando nos referimos à experiência de formação de jovens agricultores gestada na França, recorremos a Gimonet (1998) e Begnami (2003) que defendem que a alternância pedagógica, um dos pilares originais dos CEFFAs, não tem um conceito tão transparente e simples como se observa a partir do senso-comum. Para Gimonet (1998, p. 1), apoiando-se em Duffaure (1993) *“A alternância é um conceito que não está ainda definido, mas em evolução. Ela é uma relação com a vida, uma relação escola e vida”*.

Por isso, torna-se relevante fazer um alerta, para que não nos equivoquemos pensando que alternância é uma invenção contemporânea. Segundo Begnami (2003), a alternância é uma experiência bem mais antiga que as MFRs, que as EFAs ou os CEFFAs. Portanto, alternância não é um patrimônio exclusivo e inédito dos CEFFAs, estando longe de ser uma novidade, como afirma Begnami (2003) a partir de Duffaure (1993).

A alternância educativa foi ganhando sua identidade na medida em que foi se tornando um “sistema” para além de um simples “método pedagógico”. Como método, a alternância pode ser um componente de qualquer sistema de ensino. Porém, nas EFAs a alternância é um dos componentes de um sistema mais complexo. Segundo André Duffaure não existe alternância sem uma integração da família e do meio sócio-profissional onde a Escola está inserida. (Begnami, 2003, p. 112).

Essa advertência se faz necessária, visto haver hoje um entendimento, por parte de algumas secretarias municipais e estaduais de educação, de que o simples ir e vir do aluno encadeando momentos na família e na escola já se caracterizaria como fazendo Pedagogia da Alternância. Entendemos que para ser alternância como a vivenciada nos CEFFAs, essa prática pedagógica inovadora, ocorre a partir do momento em que se toma para a formação o aluno e a sua realidade como prioridade e foco central do processo ensino-aprendizagem (Begnami, 2003).

Isso pode ser constatado desde a sua gênese na França, quando Granereau (2020) preocupou-se em construir uma proposta de formação para os jovens do campo que segundo ele não estava nas tendências pedagógicas até então conhecidas. Precisava ser escrita, mesmo os envolvidos não tendo nenhum passado institucional e nem conhecimentos didáticos-pedagógico com os quais iriam operar a “nova escola” que iriam criar. Seria algo inédito, mesmo recorrendo para isso às fórmulas existentes. Essa alternância educativa como pensada por Granereau, conforme Begnami (2003), requer uma contínua reflexão e fundamentação, buscando tornar-se apropriada a cada lugar e tempo. Com o surgimento dos instrumentos pedagógicos da alternância e a estreita colaboração família-escola (Granereau, 2020) instituíram-se as bases da alternância como a conhecemos hoje nos CEFFAs, ou seja, uma proposta que interliga orgânica e pedagogicamente, o espaço escolar com o extraescolar (Nosella, 2020).

Um dos monitores do CEFFA de Ji-Paraná mostra como essa ideia de alternância ainda é pouco entendida: *“Quando fui trabalhar na EFA, nunca tinha tido nenhum contato com a Pedagogia da Alternância. Quando ouvi que o aluno ficava um tempo na escola e outro com a família, pensei que o aluno ficava praticamente metade do ano de férias. Não sabia que havia instrumentos pedagógicos que faziam a ligação”* (M1). Nessa perspectiva, a fala de um dos professores do Educampo, citando Gimonet (2008), toma grande relevância: *“Deve se cuidar, para colocar a palavra alternância no plural, porque existem muitas variedades dependendo da coloração de cada um dos componentes do sistema educativo que ela produz”* (P2).

3º) Modelos de Alternância – Frente ao crescente processo de banalização da alternância, diversos autores procurando garantir a indissociabilidade entre o tempo-escola e o tempo-comunidade, buscam classificar a alternância a partir de diferentes elementos que mostram a complexidade desta metodologia educativa (Begnami, 2003). “Três autores clássicos no estudo dos modelos de alternância: Girod de l’Ain (1974), Malglaive (1979) e Bourgeon (1979) formulam tipologias diferentes, mas com sentidos bem aproximados entre si” (Begnami, 2003, p. 116).

Segundo Silva (2003), o pioneiro nesta proposição de classificação, de tipologias foi Girod de l’Ain (1974), que ao participar do Colóquio de Rennes na França apresentou os modelos de alternância, que segundo o mesmo caracterizam as pesquisas e articulação entre teoria e prática. Chamou esses modelos de alternância externa e alternância interna.

A alternância externa contribui com os trabalhadores, jovens ou adultos para o acesso aos estudos, através de cursos noturnos, cursos à distância e mesmo o acesso a cursos superiores. O trabalho na maioria das vezes é um critério para o acesso e não para integrar o processo educativo, por isso essa alternância é considerada “desequilibrada” (Begnami, 2003). “O seu objetivo, segundo Girod de l’Ain (1974), é ampliar no meio estudantil a proporção de adultos ou de jovens que já tenham experiência de trabalho” (Silva, 2003, p. 24), orientando-se pelo princípio da não separação do intelectual da realidade do mundo do trabalho, conforme a autora.

A alternância interna, diferente da anterior, consiste em obrigar o estudante a trabalhar durante os estudos, através de estágios em empresas (Begnami, 2003). Funda-se, portanto, “na realização de atividades profissionais ao longo do período de estudos e não mais o trabalho como pré-requisito para a formação” (Silva, 2003, p. 28). O que se observa é que, a alternância externa, tampouco a alternância interna, como afirma Begnami (2003) integram o estudo com o trabalho como previsto na “Fórmula de Lauzun” por Granereau.

Silva (2003) afirma que Malglaive (1979), refletindo sobre os problemas da formação dos formadores, estabeleceu três tipos de alternância: a falsa alternância, a alternância aproximativa e a alternância real.

Análogo a Silva (2003), Begnami (2003), que também recorre a Malglaive (1979), afirma que a falsa alternância é parecida com a alternância interna que consiste em deixar lacunas nos cursos de formação para os estágios. Segundo o autor, não há nenhuma ligação

explícita entre a formação acadêmica e teórica com as atividades práticas. São atividades que ocorrem separadas sem nenhum vínculo orgânico.

Ela é, assim, condição das muitas formações denominadas alternância ou apenas com aparência, nas quais ocorre a sucessão de períodos de formação e períodos de estágio. Todavia, a ausência de vínculos organizados entre a formação e a atividade prática as exclui do campo da pedagogia da alternância. (Silva, 2003, p. 29).

Em relação à alternância aproximativa, Begnami (2003, p. 118) afirma que “é um modelo mais elaborado com uma certa organização didática, vinculando os dois espaços e tempos de formação num conjunto mais coerente”. Porém, segundo Silva (2003), apesar desse modelo de alternância revelar determinada organização de formação de idas e vindas entre a atividade prática e a formação teórica, cabe aos estudantes apenas a condição de observadores no meio socioprofissional, não dispondo o aluno de meios para atuação no tempo-comunidade.

Já a alternância real diferente das anteriores, “consiste em uma efetiva implicação, envolvimento do alternante em tarefas da atividade produtiva, de maneira a relacionar suas ações com a reflexão sobre o porquê e o como das atividades desenvolvidas (Silva, 2003, p. 30). Há nesse modelo portanto, uma interação consistente entre os diferentes momentos formativos que coloca o estudante e sua família como protagonistas do processo de formação. Isso requer uma organização, que permita ao aluno construir o seu projeto pedagógico de desenvolvimento.

Outros modelos de alternância, talvez menos problematizados nos cursos de formação de monitores, aparecem em Begnami (2003) e Silva (2003) ambos recorrendo a Bourgeon (1979). São eles: alternância justapositiva ou justaposta, em que não há vinculação entre as atividades e os diferentes momentos formativos; a alternância associativa, que apesar de ser melhor elaborada do que a primeira, trata-se de um complemento, uma adição das atividades, sendo conforme Silva (2003) uma alternância que associa sem realmente unir ou religar; alternância copulativa, caracteriza-se “com esta expressão a existência de uma compenetração, uma vinculação efetiva dos meios de vida socioprofissional e escola em uma unidade de tempo formativo (Silva, 2003, p. 32). Esse modelo de alternância promove, portanto, uma relação amalgamada entre o tempo-escola e o tempo-comunidade, como tempos formativos imanentes.

Nessa perspectiva, um dos monitores afirma: “*É muito importante sabermos os tipos de alternância para não praticarmos a falsa alternância. Com a alternância real, há uma ideia de transdisciplinaridade, em que as disciplinas perdem força. Isso ajuda a promover no trabalho dos monitores uma integração dos conhecimentos como acontece na vida real*” (M2).

4º) Pedagogia da Alternância: internato x convivência – Um aspecto, poucas vezes tomado como objeto de discussão na formação de docentes para atuarem com a Pedagogia da Alternância é o internato requerido pelo tempo-escola, e como isso impacta a vida dos estudantes, principalmente nos CEFFAs de Rondônia, em que o aluno passa duas semanas com a família e duas semanas na escola em 10 sessões anuais cada. Dessa forma, a convivência passa a ser um elemento extremamente relevante para os jovens que se deslocam de suas casas e na instituição deparam com o desafio de conviver hodiernamente relações interpessoais, que deverão ser harmônicas para o bom andamento do projeto.

Dentre os poucos teóricos que problematizam o internato na Pedagogia da Alternância, encontramos Nosella (2014), que afirma ser o internato uma condição existencial para uma autêntica reflexão, começando desde a primeira experiência na França, em 1935. “O regime de internato acostuma os jovens à vida comunitária, à discussão, ao trabalho de pesquisa, ao estudo individual e ao trabalho de equipe” (Nosella, 2014, p. 167).

Para ratificar o que Nosella aponta sobre o desafio de habituar o jovem à vida em numa coletividade, trazemos alguns excertos de uma pesquisa que desenvolvemos no CEFFA de Ji-Paraná, em que a convivência aparece para os estudantes como o ponto nodal durante o período do tempo-escola. Para entender o que seria a convivência de que tanto os alunos falam, recorreremos ao pesquisador argentino Carlos Skliar:

O termo “convivência” obriga-nos a um primeiro ato de distinção: tratasse daquilo que se distingue entre diferentes seres e que provoca, diante de tudo, contrariedade, receio, desconforto, perturbação. Se não houvesse estranhamento, a pergunta pela convivência nem sequer nasceria, porque conviver é, essencialmente, estar em meio à intranquilidade, permanecer na turbulência, tensionar-se entre diferenças, revelar alteridades, não poder dissimular desconfortos. (Skliar, 2014, p. 35).

Skliar (2014) afirma ainda que existe convivência porque há a sensação de ser afetado e de afetar. O estudo do qual participamos mostra o nível de afetação ao qual os alunos estão submetidos no CEFFA, principalmente porque existem regras, normas de convivência rígidas, aprovadas pelas famílias que definem o que os jovens podem e não podem fazer durante o

tempo-escola. A título de exemplo transcrevemos algumas falas de alunos do 4º ano do Ensino Médio articulado com Educação Profissional Técnico em Agroecologia. Optamos por permitir que os mesmos escolhessem os nomes (pseudônimos) de como gostariam de ser reconhecidos no trabalho.

Importante frisar, que mesmo não sendo a convivência no CEFFA uma questão prevista na entrevista, os alunos encaminhavam o diálogo para essa questão. Deste modo, transcrevemos a fala dos alunos Débora, Violeta, Jonas, Bruno, Ney e Toquinho. “*A Escola forma a pessoa para o mundo lá fora. Uma pessoa que saiba conviver bem, ter respeito pelos outros e com capacidade de construir sua vida, sem prejudicar os outros. O internato da escola nos dá essa condição*” (Débora). “*A convivência é a parte da Pedagogia da Alternância que eu mais gosto. Conviver com pessoas diferentes é muito bom para você adquirir novos conhecimentos, não ficar preso só aquilo que você pensa, que você acredita*” (Violeta). “*A convivência aqui na EFA é uma questão de aprendizado, porque lá fora em lugar algum você tem a chance de ter essa convivência forte, esse vínculo que cresce aqui dentro*” (Jonas); “*Acho que essa convivência que a gente tem aqui dentro nos ajuda a lidar melhor com as pessoas, com a sociedade*” (Bruno). “*Aqui os alunos são como uma família, todos ajudam o próximo É por causa das amizades que gosto de estar na EFA*” (Ney) “*A convivência passa ser não só de amigos, mas de ajuda, na hora de brincar a gente brinca, na hora de ajudar o outro a gente ajuda, na hora de chorar a gente chora junto*” (Toquinho).

A discussão da questão do internato e a partir dele a convivência, provocou nos participantes do Curso intensas reflexões, visto segundo os mesmos, não saberem o que os alunos pensavam a respeito. Pode-se afirmar, portanto, que os sentidos produzidos pelos alunos da Pedagogia da Alternância, estão relacionados com a forma como se organiza o tempo-espaço formativo, em que o internato tem grande influência, propiciando que os sujeitos carreguem ideias e posicionamentos que se afinam. Assim, a convivência torna-se um dos sistemas simbólicos importantes na formação dos sujeitos dos CEFFAs, devendo ser tomada como objeto de estudo no processo de formação de docentes da Pedagogia da Alternância. O trabalho de Silva (2003) já havia demonstrado essa questão:

A vivência dos alunos em internato, característica compartilhada pelas experiências de alternância, constitui elemento predominante no universo representacional dos atores envolvidos com a formação, fundamentando a emergência de novas configurações nos papéis de monitores e alunos (Silva, 2003, p. 244).

A partir da discussão sobre a importância que os alunos dos CEFFAs atribuem à convivência promovida pelo internato, um dos monitores com apenas seis meses de experiência na formação em Alternância afirma: “Na primeira sessão escolar a gente pensa que os alunos não vão se entender devido às diferenças, mas com o passar do tempo vão se tornando amigos, companheiros, cúmplices, e isso diminui inclusive o número de reprovações, pois acabam criando entre eles uma rede de ajuda” (M3).

5º) Os principais atores do CEFFA – No desenvolvimento do estudo, três atores principais dos CEFFAs tiveram suas ações e obrigações discutidas a partir dos teóricos da Pedagogia da Alternância. Num primeiro momento, optou-se por discutir o papel da família e sua reponsabilidade tanto no acompanhamento dos filhos, quanto do funcionamento dos CEFFAs, pois, “Seja quem seja o promotor do CEFFA, é muito importante e necessário que as famílias assumam sua responsabilidade desde o princípio” (García Marirrodrga e Puig-Calvó, 2010, p. 68). Gimonet (2007), contribui para o entendimento da responsabilidade da família quando afirma que, “Os CEFFAs são instituições familiares. Eles se baseiam sobre a responsabilidade plena das famílias, ao mesmo tempo, face à estrutura e à formação de seu filho. A família torna-se, assim, o lugar prioritário da vida do alternante” (Gimonet, 2007, p.137).

Em Ji-Paraná, o número de famílias que procuram o CEFFA em busca de vagas para os filhos é muito maior do que sua capacidade de atendimento, por isso, no processo seletivo dos alunos, são priorizadas as famílias que se comprometem com a instituição. Mas, apesar das expectativas que são criadas pela gestão da Escola em relação à participação prevista, essa não vem ocorrendo como o esperado, segundo os próprios monitores. Isso vem ao encontro das ideias de García Marirrodrga; Puig-Calvó (2010), quando afirmam que de modo esquemático, poderíamos classificar as pessoas em três grupos, segundo os distintos níveis de participação e comprometimento com respeito à militância nas instituições, de menor à maior compromisso:

- a) Usuários ou Consumidores: utilizam os serviços sem participar nas tomadas de decisões. Veem as coisas de fora e quando recebem uma tarefa, pagam para que outros façam e ficam alheios ...
- b) Simpatizantes ou Adeptos: utilizam dos serviços que lhes oferece a instituição, participam com relativa frequência das atividades organizada ...
- c) Militantes ou Comprometidos: além de utilizar diretamente ou não os serviços que a instituição oferece, se sentem responsável por ela, de sua situação presente e futura. Assumem responsabilidades e compromissos de tipo pessoal em aspectos jurídicos, legais, econômicos, na tomada de decisões e nas ações que comportam esses aspectos. (Garcia Marirrodrga; Puig-Calvó, 2010, p. 69).

Num segundo momento, a discussão recaiu sobre o aluno do CEFFA, ator principal da formação em alternância, que coloca o adolescente em formação em complexos psicossociais sempre em mudança (Gimonet, 1998).

A alternância pode ser considerada como uma modalidade de educação e de formação, uma pedagogia para a adolescência porque responde às necessidades essenciais desta idade, porque favorece condições de passagem. A saber: ter um lugar e conquistar um estatuto, agir, ser bem-sucedido e ser reconhecido e amado, crescer (Gimonet, 2007, p. 92).

As novas perspectivas que são criadas para os alunos com a formação em alternância dos CEFFAs, podem ser constatadas nas falas dos alunos participantes da pesquisa supracitada: “*A EFA faz do aluno um cidadão capaz de atuar de forma crítica no meio onde vive*” (Antônio); “*Se não fosse a EFA, eu não teria o pensamento que eu tenho hoje, um pensamento aberto para ideias novas, sabendo dividir e preparado para a sociedade*” (John); “*A EFA prepara o aluno para ser um cidadão com uma consciência crítica sobre as questões que os agricultores vivem*” (Jorge); “*A EFA nos prepara para a vida. Forma pessoas éticas, profissionais éticos, profissionais que conseguem lidar com outras pessoas, com outros tipos de sujeitos diferentes*” (Violeta).

Observa-se pelas falas dos alunos, que as ideias se articulam em torno do princípio de que a Pedagogia da Alternância se constitui como Outra Pedagogia, que prepara o aluno para ser um questionador (Jonas), que contribui com a formação pessoal e profissional (Ana), que forma profissionais éticos (Abençoado). García Marirrodriaga; Puig-Calvó (2010), nos mostra que esse trabalho realizado pela Pedagogia da Alternância é o motivo pelo qual os pais levam os filhos para os CEFFAs.

No CEFFA, mais que a formação profissional ou a transmissão de conhecimentos, o importante é ajudar a formar jovens com personalidade, capazes de adaptarem-se às evoluções e a converter-se em atores na vida social, cultural, política, econômica e profissional de seu país. (García Marirrodriaga & Puig-Calvó, 2010, p. 69).

Por último, a discussão girou em torno da figura do monitor que nos CEFFAs assume uma diversidade de encontros e de confrontos (Gimonet, 2007). Na descrição que faz da construção da Pedagogia da Alternância, Graneurau (2020) já chamava o professor encarregado da ação didático-pedagógica de monitor. “Com os alunos que chegarão, precisarei de um monitor para me ajudar (Graneurau, 2020, p. 71). O escolhido foi o Sr.

Cambon. Segundo Granereau um verdadeiro filho de camponês, que entendia o valor da obra empreendida.

Desse modo, na Formação em Alternância, a partir do que se observa no cotidiano dos CEFFAs, o monitor é assim chamado por monitorar, participar de todas as ações da unidade educativa. Ministra aulas como professor, mas acompanha os alunos durante a estadia na escola; visita as famílias dos alunos quando estes estão na sessão familiar; acompanha as atividades do chamado trabalho prático; orienta o Projeto Profissional do Jovem (PPJ), que, segundo García-Marirrodriaga e Puig-Calvó (2010), é uma ferramenta para o jovem aprender a empreender processos de mudança pessoal e comunitária, criando novas possibilidades de emprego e renda para a família; faz a tutoria, que é um acompanhamento personalizado dos alunos pelo monitor; orienta e acompanha os projetos de estágio; e ainda se responsabiliza, junto com os agricultores, pela gestão do movimento.

Nessa perspectiva, de acordo com García-Marirrodriaga e Puig-Calvó (2010, p. 72),

ao tratar de definir a tarefa de um monitor, parece mais conveniente falar de Animador do que de Professor, já que estamos diante de uma nova função educativa: Animador das famílias em sua tarefa educativa. Animador do processo formativo dos estudantes. Animador da participação no seio da Associação.

Em relação aos os monitores, um dos alunos do Curso de Pedagogia afirma: *“Percebe-se que ser monitor da Pedagogia da Alternância vai muito mais além de ser um profissional em sala de aula, uma vez que a conexão entre os alunos acontece inclusive na forma de afeto. Nessa hora, os monitores são psicólogos, professores e até mesmo mães e pais desses alunos”* (A2). Já em reportando às famílias um dos monitores do CEFFA pontuou: *“O engajamento da família na EFA é o elemento propulsor para atingir os objetivos almejados, mas infelizmente isso não vem ocorrendo como deveria”* (M4).

6º) Pilares Meios dos CEFFAs – Gestão Associativa, Pedagogia da Alternância – Durante as etapas do Curso, procurou-se dar uma ênfase aos chamados “Quatro Pilares” dos CEFFA: A Formação Integral das Pessoas, O Desenvolvimento Local, A Alternância e a Associação Local. Segundo Gimonet (2007), esses “pilares” constituem as invariáveis do movimento mundial dos CEFFAs, apresentando dada à diversidade de proposições um caráter muito geral. Por isso, visando o aprofundamento desses Pilares junto aos participantes, num primeiro momento o estudo recaiu sobre Dois Pilares Meios: A Associação Local e a Pedagogia da Alternância.

Consideramos esse, um ponto crucial do Curso, isso porque, mesmo as instituições diferindo-se em relação às funções e características da Pedagogia da Alternância, para serem reconhecidas como fazendo Formação em Alternância, conforme previsto nas orientações teóricas desde a França na década de 1930, não podem, conforme García-Marirrodriaga e Puig-Calvó (2010), desconsiderar que o objetivo geral institucional dos CEFFA é conseguir a promoção e o desenvolvimento das pessoas, e do meio social onde estão inseridas. Mas, para que isso ocorra, a organicidade promovida entre o tempo-escola e o tempo-comunidade a partir do efetivo trabalho com os instrumentos metodológicos da Pedagogia da Alternância, e o envolvimento das famílias gerando o movimento CEFFA, promovendo dessa forma, o próprio desenvolvimento e do meio onde vivem, é condição indispensável para potencializar essa modalidade educativa do campo.

Portanto, ao oportunizar ao jovem do campo, estudo, vivência e trabalho, num processo ininterrupto a partir dos instrumentos específicos, que tem no Plano de Estudo, o elemento motor do desvelamento da realidade social da família, a Pedagogia da Alternância, que requer constante reflexão e fundamentação, buscando tornar-se apropriada a cada lugar e tempo (Begnami, 2003), dá a essa modalidade educativa um *status* de outra pedagogia, diferente da tradicional rural, pois “... permite a cada jovem viver sucessivamente períodos no mundo dos adultos, do trabalho e períodos no Centro de Formação” (García-Marirrodriaga e Puig-Calvó, 2010, p. 64).

Essa educação e formação, centradas na vida, na realidade cultural e profissional vivida pelos jovens em conexão com pessoas que possuem diferentes tipos de conhecimentos e níveis de participação, só é possível com o engajamento das famílias na partilha do poder educativo segundo jogos de diferenças e complementaridade (Gimonet, 2007). “A associação CEFFA representa a sua estrutura de agrupamento, de informação, de expressão e de exercício de suas responsabilidades, mas, também, de regulação e de equilíbrio” (Gimonet, 2007, p. 127, *grifos do autor*).

Um dos professores do Educampo pontua a diferença entre a gestão que é feita no CEFFA de Ji-Paraná e nas escolas do campo geridas pela SEMED de Ji-Paraná: “Quando os pais dos alunos são gestores, participando das decisões da escola, se sentem muito mais responsáveis com o que ocorre em relação aos aspectos administrativos e pedagógicos. Quando as decisões são tomadas por pessoas que não vivem o cotidiano da escola, essas tornam-se estranhas e afastam as famílias e dificultam nosso trabalho” (P.3).

7º) Pilares Finalidades dos CEFFAs: Formação Integral; Desenvolvimento do Meio –

Logo após, termos problematizado os “Pilares Meios”, envidamos esforços no sentido de garantir aos participantes do Curso, uma sólida apropriação dos pressupostos teóricos dos “Pilares Finalidades”: Formação Integral e o Desenvolvimento do Meio. Isso porque, na Pedagogia da Alternância as prioridades são o aluno, a família e o meio, como elementos organicamente articulados.

Em relação à formação integral, García-Marirrodriaga e Puig-Calvó (2010) afirmam que não se trata simplesmente de dar cursos de formação profissional com metodologias adequadas, mas, de uma visão integral onde a pessoa se forma em todos os âmbitos de suas capacidades como pessoa, como ser humano. Para a Pedagogia da Alternância, portanto, fazer formação integral é trabalhar no sentido de “Formar atitudes, caráter, ajudar o aluno a encontrar-se, a construir sua identidade, sua autoestima, a sonhar com projetos de vida, a descobrir e cultivar valores humanos, a instrumentalizar-se no exercício da cidadania...” (Begnami, 2003, p. 52).

Como a formação integral pontuada acima, não pode ocorrer sem o desenvolvimento territorial, regional de forma sustentável, é que se espera da Pedagogia da Alternância uma resposta para esse cenário historicamente refém das decisões oriundas dos centros urbanos, que não raras vezes vinculou o desenvolvimento, principalmente em relação à produção de alimentos, ao crescente uso de agrotóxicos em detrimento de práticas agroecológicas. Nessa perspectiva, García-Marirrodriaga e Puig-Calvó (2010), afirmam que se o meio não evolui com condições de uma vida melhor, as pessoas que aí vivem, mesmo formadas serão obrigadas a partir desse meio. Em defesa da Pedagogia da Alternância afirmam: “Os CEFFA fazem com que, os jovens e adultos em formação, convertam-se em atores de seu próprio desenvolvimento e do desenvolvimento do território onde estão inseridos” (García-Marirrodriaga e Puig-Calvó, 2010, p. 65). Essa educação como projeto de desenvolvimento, gera a sustentabilidade criando laços de pertencimento ao lugar onde estuda e trabalha, evitando, principalmente o êxodo jovem para as cidades.

A partir da problematização dos “pilares finalidades” com os participantes do Curso, um dos professores do Educampo afirmou: “*Contrapondo às práticas pedagógicas de desvalorização do homem do campo e do lugar onde vive, as práticas da Pedagogia da Alternância buscam a valorização e o cuidado das pessoas que tanto contribuem para o desenvolvimento territorial sustentável através de práticas agroecológicas*” (P4). Sobre a

Formação Integral, uma aluna do Curso de Pedagogia concluiu: “*A Pedagogia da Alternância, a partir de sua organização foca na potência de cada um, desenvolvendo a formação integral própria e apropriada às necessidades dos jovens do campo*” (A3).

8º) Mediações didáticas da Pedagogia da Alternância – A grande maioria dos teóricos da Pedagogia da Alternância como Begnami (2003), Gimonet (2007), García-Marirrodriaga e Puig-Calvó (2010), Nosella (2014) referem-se aos elementos que propiciam a articulação entre o tempo-escola e o tempo-comunidade de instrumentos pedagógicos ou instrumentos metodológicos da Alternância. Em 2018, a partir dos trabalhos de Gerke (2011) e Calliari (2013), o Mepes lançou em um trabalho sob a organização de Joel Duarte Benísio com o título *Mediações Didáticas da Pedagogia da Alternância*, a proposição de mediações pedagógicas, em substituição a instrumentos, tendo em vista que, instrumento como diz Gerke (2011), segundo Benísio (2013), nos remete ainda muito a uma educação tecnicista.

... a mediação rompe com essa visão e condiz com os princípios da Pedagogia da Alternância, numa relação dialógica e emancipatória da construção do conhecimento, tendo a realidade mediatizando, desvelando-se na dinâmica de organização e gestão da alternância integrativa real, compenetrando os espaços tempos formativos, numa unidade, coerente e dialética da formação. (Gerke, 2011 *apud* Benísio, 2013, 61).

Mas, quais são os principais mediadores pedagógicos dos CEFFAs, que segundo Benísio (2013), extraem da realidade concreta elementos significativos que motivam a relação ensino-aprendizagem?

Para que ocorra na Pedagogia da Alternância a estreita conexão entre o ambiente escolar e o ambiente em que a família vive, Benísio (2013), a partir dos teóricos da Pedagogia da Alternância já citados neste texto, aponta as principais Mediações Pedagógicas, subdividindo-as em: a) mediadores de pesquisa: Plano de Estudo, Caderno da Realidade, Estágio; b) mediadores de comunicação/relação: Colocação em Comum, Caderno de Acompanhamento, Tutoria Auto-organização da vida em grupo, Visita à Família; c) mediações didáticas: Serões, Atividades Práticas, Visita e Viagem de Estudo, Intervenções Externas, Experiências na EFA/Casa, Atividade de retorno, Projeto Profissional do Jovem.

Dado ao espaço exíguo deste texto, não faremos como foi feito no Curso uma discussão sobre cada um desses mediadores, que conforme Gimonet (2007), permite uma formação contínua na descontinuidade das atividades, garantindo dessa forma, a implementação da Pedagogia da Alternância^{iv}.

Ao final das discussões sobre os mediadores da Pedagogia da Alternância, uma aluna do Curso de Pedagogia compreendeu que, “*A Pedagogia da Alternância através de suas mediações consegue extrair da realidade concreta elementos significativos que motivam a relação do ensino-aprendizagem*” (A4). Para um dos monitores do CEFFA de Ji-Paraná, o termo mediação é mais apropriado do que instrumento, que segundo ele, remete somente eficiência e produtividade. Pontua que o mediador mais importante é o Plano de Estudo, afirmando que sem ele não tem como haver integração entre o tempo-escola e o tempo-comunidade. “*O Plano de Estudo é o meio e a oportunidade de observações, de pesquisas, de discussões e de reflexões com os atores do meio, mas também de expressão oral, escrita, gráfica*” (M5). Uma das monitoras participantes acrescenta: “*Para o aproveitamento e valorização das experiências, a Colocação em Comum constitui a segunda atividade chave da pedagogia dos CEFFAs, porque visa fazer conhecer e partilhar com o grupo as descobertas, os ganhos e contribuições de cada um*” (M6).

9º) Pedagogia da Alternância: o Plano de Formação – Dentre os mediadores da Pedagogia da Alternância mencionados acima, o Plano de Estudo, introduzido em 1946 como metodologia de pesquisa da realidade é, como foi dito acima, o instrumento pedagógico central na metodologia alternante que integra estudo e trabalho (Begnami, 2003), e o principal dispositivo pedagógico que norteia todo o plano de formação da Escola Família, uma espécie de bússola no percurso formativo do educando (Benísio, 2013). Como é ... o instrumento pedagógico fundamental da Escola-Família, ele é a pedagogicização da alternância, é a forma concreta de tornar em ato as potencialidades da alternância; é o veículo que leva para a vida as reflexões, as questões, as conclusões (Nosella, 2014, p. 208).

Durante o Curso, enfatizou-se a importância de que cada CEFFA ou experiências em Alternância construam os seus Planos de Formação. Esse elemento articulador da Pedagogia da Alternância, representa a orquestração do conjunto dos componentes do dispositivo pedagógico (Gimonet, 2007) e assegura a colocação em prática da alternância, promovendo a interdisciplinaridade. Os professores do Educampo da Semed que trabalham em escolas do campo que adotam a Pedagogia da Alternância e os alunos de Pedagogia da UNIR não tinham conhecimento desse dispositivo pedagógico, fundamental para promoção da organicidade entre o tempo-escola e o tempo-comunidade tendo em vista que permite a dialogicidade entre os componentes curriculares envolvidos na formação dos jovens do campo.

Os monitores do CEFFA de Ji-Paraná, afirmaram que apesar da dificuldade em função da falta de formação na Pedagogia da Alternância, constroem o Plano de Formação, mas entendem que fazem isso mais por uma exigência da coordenação pedagógica do que por entenderem sua real função nessa modalidade educativa.

Por isso, reiteramos sua importância, a partir da ideia de que sem o mesmo, teríamos uma falsa alternância.

O Plano de Formação integra, dá coerência às finalidades do projeto educativo, enuncia os objetivos e as etapas, articula os tempos, as atividades e os conteúdos do campo socioprofissional com aqueles do programa. Em outros termos, pode-se defini-lo como o 'plano de voo' do percurso formativo e educativo. (Gimonet, 2007, p. 70).

A partir do que foi problematizado sobre o Plano de Formação, uma professora do Educampo questiona: como a SEMED propõe um projeto fundado na Pedagogia da Alternância e não oferece nenhum tipo de formação para o entendimento de como ela funciona? Logo a seguir no memorial, a professora pontua o seu entendimento sobre o Plano de Formação e sua importância. *“O Plano de Formação envolve todos os mediadores pedagógicos a serem desenvolvidos na pedagogia da alternância, e tem como objetivo estabelecer uma conexão entre os dois momentos de atividades, na escola e no meio sócio profissional, fazendo com que o estudante se comprometa numa tarefa produtiva, intercalando a reflexão e a ação, como dois momentos inseparáveis de sua formação. (P5).*

10º) Proposições para a Pedagogia da Alternância – No último encontro do Curso, optamos por discutir com os participantes as principais proposições do Documento-Base, referente aos Anais da I Conferência Nacional da Pedagogia da Alternância do Brasil (CONPAB) & I Colóquio Internacional Interdisciplinar da Pedagogia da Alternância & IV Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância no Brasil, publicado pela Unefab, 2019.

Os eixos temáticos que constituíram o documento e para o qual foram feitas proposições pelos participantes foram: Eixo I - Gestão Associativa; Eixo II - Pedagogia da Alternância; Eixo III - Formação Integral; Eixo IV - Desenvolvimento do Meio (Local, Territorial e Sustentável); Eixo V - Financiamento e Políticas Públicas da Educação; Eixo VI - Educação Contextualizada e Educação do Campo; Eixo VII - Sustentabilidade e Agroecologia.

No Curso, as discussões recaíram sobre os quatro primeiros eixos, considerados por Gimonet (2007) os “Quatro Pilares” dos CEFFAs, iniciando-se pela Gestão Associativa -

como aparece no Documento-Base -, em que são apresentadas 27 proposições (aspectos), visando garantir o fortalecimento das bases com formação dos dirigentes das associações/EFA (Unefab, 2019), sendo necessário para isso, “Criar um mecanismo para que as famílias tenham o compromisso de realizar, acompanhar e participar das atividades junto aos filhos/as na escola e na família de maneira a se sentirem responsáveis e gestores da EFA” (Unefab, 2019, p. 28).

Sobre o Eixo II – Pedagogia da Alternância, considerado um pilar-meio fundamental para uma formação holística dos sujeitos do CEFFA, e para o desenvolvimento sustentável a partir de uma nova consciência ecológica, problematizou-se principalmente a importância de propor estudos para ressignificação dos pilares do CEFFA, propondo formação em metodologias e diretrizes pedagógicas da Pedagogia da Alternância, viabilizando o monitoramento e avaliação da aplicabilidade dos instrumentos pedagógicos da Pedagogia da Alternância (Unefab 2019).

Em relação ao Eixo III, consideramos um pilar-finalidade fundamental, visto que o intento é a formação integral dos sujeitos do campo com os quais os CEFFAs trabalham. Por isso, a preocupação no Evento no sentido de se avançar na construção e no desenvolvimento da formação integral, considerando prioritariamente o tripé estudante, família, monitor, levando-se em consideração todo o contexto sociocultural dos envolvidos (Unefab, 2029). Nessa perspectiva, no Documento-Base propõem-se o fortalecimento da formação integral e integradora do monitor, fomentando um perfil de formação continuada na perspectiva holística, assim como, a instituição de um Plano de Formação que valorize a memória e os princípios norteadores da Pedagogia da Alternância desde os seus primórdios (Unefab, 2019).

As últimas discussões/problematizações no Curso recaíram sobre o Eixo IV - Desenvolvimento do Meio (Local, Territorial e Sustentável). Nesse outro pilar-finalidade, consideramos como proposições fundamentais, além do fortalecimento dos espaços de participação e de construção da autonomia das famílias, que a Pedagogia da Alternância, desenvolva pesquisas para encontrar soluções tecnológicas ambientalmente viáveis (Unefab, 2019), fortalecendo “... as identidades que são portadoras do apego ao lugar, da vida comunitária, da cultura da adaptação ao meio, da convivência com os ecossistemas: diversidade biológica e heterogeneidade espacial - territorialidades sustentáveis” (Unefab, 2019, p. 45).

Os participantes do Curso afirmam que as proposições disponíveis no Documento-Base (Unefab, 2019), contribuem para que não se perca a essência, com a qual a Pedagogia da Alternância foi criada, qual seja, a Formação Integral, o Desenvolvimento do Meio, e para que isso ocorra a garantia dos princípios da Pedagogia da Alternância e a gestão por parte dos envolvidos com o projeto. Um dos monitores do CEFFA descreveu: *“Eu não tinha conhecimento dessas proposições, mas penso que as coordenações pedagógicas dos CEFFAs deveriam discuti-las com todos os envolvidos com a Escola: famílias, monitores, dirigentes da associação promocional”* (M7). Uma das professoras do Educampo ratifica essa necessidade de se estudar as proposições. *“Vejo nessas proposições uma preocupação com os fundamentos básicos da Pedagogia da Alternância. Por isso, precisamos de estudar cada um desses pilares para que possamos fazer nas escolas do campo de Ji-Paraná a chamada alternância real”* (P6).

Considerações finais ou contribuição do Curso para alunos, monitores e professores

Para a participação no Curso, alunos, professores e monitores tiveram que ausentar de suas instituições, às vezes, sem apoio dos gestores, que não veem na formação continuada um elemento importante para a construção de uma prática crítico-reflexiva, fundada em conhecimentos que permita um crescimento profissional, tendo em vista qualificar a prática pedagógica. Por isso, a maior dificuldade foi devido ao pouco tempo que os participantes tiveram para pesquisas, leituras e aprofundamento dos pressupostos teóricos e práticos da Pedagogia da Alternância. Os alunos do Curso de Pedagogia da UNIR em função das demandas do Curso, e por exercerem ainda atividades como empregados, principalmente no comércio local; os professores do Educampo por terem que deslocar da cidade para as escolas do campo, tendo que trabalhar a Pedagogia da Alternância sem conhecê-la, considerando que a SEMED não ofereceu formação sobre a proposta educativa; os monitores do CEFFA pela demanda de trabalho, considerando que a escola requer do monitor tempo integral (de manhã à noite) e ainda se responsabilizar pelos instrumentos metodológicos da Pedagogia da Alternância.

Apesar das dificuldades mencionadas acima, o Curso teve uma participação efetiva dos envolvidos e o comprometimento com o trabalho que foi desenvolvido. Uma aluna descreveu como o Curso a afetou: *“O curso foi sensacional, pois entre nós estavam monitores da*

CEFFA, filhos de moradores das comunidades vizinhas e professores da Semed que trabalham com a escola do campo. Todos os mencionados, de alguma maneira vivenciaram e vivenciam essa história de garra de uma população que lutou e acreditou nesse projeto dos CEFFAs, que se transformou em uma referência de escola a partir da Pedagogia da Alternância (A5). Mesmo quando os participantes teceram críticas ao Curso, essas desvelam a importância do mesmo: “Devido ao pouco tempo, sentimos falta de discussões mais aprofundadas em relação a cada um dos assuntos abordados no curso, principalmente em relação ao Plano de Formação, ao Plano de Estudo, ao Caderno da Realidade, ao Caderno da Alternância, à tutoria, dentre outros” (M3, M8, M9).

Destarte, acreditamos que depois desta ação de extensão, alunos, monitores e professores criarão novas perspectivas de trabalho com a Pedagogia da Alternância, desde os seus pilares (formação integral, desenvolvimento do meio), até como colocar em práticas os mediadores pedagógicos específicos, como: Plano de Estudo, Caderno da Realidade, Caderno da Alternância, Serão, Intervenções Externas, Visitas e Viagens de Estudo, Trabalhos Práticos e Visita às Famílias. As pontuações de um dos professores do Educampo expressam bem a avaliação dos participantes. *“O Curso com certeza contribuirá para que em Ji-Paraná e microrregião possamos consolidar a práxis da Pedagogia da Alternância de modo a conhecer a realidade local, seus problemas, suas potencialidades, estabelecendo um diálogo permanente entre estudante, família, comunidade e escola, a partir de uma ação e reflexão constantes” (P6).*

Referências

Begnami, J. B. (2003). *Formação pedagógica de monitores das escolas famílias agrícolas e alternâncias: um estudo intensivo dos processos formativos de cinco monitores* (Dissertação de Mestrado). Universidade Nova de Lisboa, Brasília.

Benísio, J. D. (Org.) (2018). *Mediações didáticas da Pedagogia da Alternância*. Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo - MEPES: Piúma-ES.

Brasil. (1996). Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União, Brasília.

Conte, I. I., Nóbrega, R. S., & Santos, R. E. S. (2021). Pedagogia da Alternância em escolas públicas de Educação do Campo em Rondônia. *Rev. e-Curriculum*, 19(1), 453-473.

Fernandes, B. M., & Ceroli, P. R. (2011). Primeira Conferência Nacional “Por Uma Educação Básica do Campo”. In Arroyo, M. G., Caldart, R. S., & Molina, M. C. (Orgs.). *Por uma educação do campo* (pp. 54-80). Petrópolis, RJ: Vozes.

Gimonet, J. C. (1988). *L’alternance en formation “méthode pédagogique au nouveau système éducatif? L’expérience des maisons familiales rurales*. In Demol, J-N., Pilon, J-M. (Orgs.). *Alternance, développement personnel et local* (pp. 51-66). Paris: Harmattan.

Gimonet, J. C. (2007). *Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs*. Petrópolis, RJ: Vozes.

García-Marirrodriaga, R., & Puig-Calvo, P. (2010). *Formação em alternância e desenvolvimento local*. O movimento educado dos CEFFA no mundo. Tradução: Peixoto, L. S. & Outros. Belo Horizonte: O Lutador.

Granereau, A. (2020). *O Livro de Lauzun: onde começou a Pedagogia da Alternância*. Fortaleza: Edições UFC.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2021). *IBGE – Cidades. Rondônia. Estimativa da População 2021*. IBGE. Rio de Janeiro.

Ji-Paraná-RO. (2016). Lei municipal nº 2.957 de 30 de junho de 2016. Implanta o Projeto Educampo com a metodologia da Pedagogia da Alternância nas escolas do Campo da Rede Municipal de Ensino. *Diário Oficial do Município de Ji-Paraná*. n. 2344, 8-9.

Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996, 23 de dezembro). Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, seção 1.

Nosella, P. (2014). *Origens da Pedagogia da Alternância no Brasil*. Vitória, ES: EDUFES.

Nosella, P. (2020). Ao Leitor. In Granereau, A. (Org.). *O Livro de Lauzun: onde começou a Pedagogia da Alternância*. Fortaleza: Edições UFC.

Prefeitura Municipal de Ji-Paraná. (2016). Resolução CME/076/2016. *Projeto político pedagógico do Educampo*. Ji-Paraná: CME.

Silva, L. H. (2003). *As experiências de formação de jovens do campo. Alternância ou Alternâncias?* Viçosa, MG: UFV.

Skliar, C. (2014). *Desobedecer a linguagem*. Educar. Trad. Giane Lessa. Belo Horizonte: Autêntica Editora.

Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.

Unefab. (2019). Anais da I Conferência Nacional da Pedagogia da Alternância do Brasil (CONPAB) & I Colóquio Internacional Interdisciplinar da Pedagogia da Alternância & IV

Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância no Brasil. *Documento-Base*. Salvador, Bahia, Brasil: Unefab.

Universidade Federal de Rondônia – UNIR. (2018). *Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia*. Ji-Paraná.

Valadão, A. D. (2018). *A produção das identidades/diferença pela pedagogia da alternância em Rondônia* (Tese de Doutorado). Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande.

ⁱ Segundo Conte, Nóbrega e Santos (2021), o projeto Educampo, como proposta concreta de Educação do Campo no município de Ji-Paraná, fundou-se de forma semelhante às Escolas Comunitárias Rurais Municipais (ECORMs) do Espírito Santo, a partir de alguns movimentos como: criação em Rondônia da Articulação de Educação de Educação do Campo no início dos anos 2000, sendo fortalecido por alguns anos, entre 2003 e 2008, com a participação de entidades educativas como a Universidade Federal, movimentos populares, sindicais e eclesiais. “Juntamente a isso, contou-se com a existência da EFA Itapirema em Ji-Paraná, que também lançava luzes à proposta que levava adiante, em um momento político que propiciou fazer inovações com mais participação popular em busca de soluções para problemas no município” (Conte, Nóbrega, Santos, 2021, p. 461).

ⁱⁱ Os participantes do Curso de Extensão foram: 10 alunos do Curso de Pedagogia da UNIR, Campus de Ji-Paraná, 13 monitores do CEFFA de Ji-Paraná e 35 professores do Educampo da Semed de Ji-Paraná/RO.

ⁱⁱⁱ Visando resguardar a confidencialidade e a privacidade dos participantes, neste texto, quando nos referirmos aos Alunos do Curso de Pedagogia da UNIR, aos Monitores do CEFFA de Ji-Paraná e aos Professores do Educampo da SEMED, será através das letras A, M e P, respectivamente, seguido de um número. Exemplos. A1, M1, P1.

^{iv} Para aprofundamento de cada um dos Mediadores Pedagógicas da Formação em Alternância: Benísio, J. D. (Org.) (2018). *Mediações didáticas da Pedagogia da Alternância*. Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo - MEPES: Piúma-ES.

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 27/03/2023
Aprovado em: 10/06/2024
Publicado em: 30/06/2024

Received on March 27th, 2023
Accepted on June 10th, 2024
Published on June, 30th, 2024

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The author was responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de Interesse: Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

Não tem.

Funding

No funding.

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Valadão, A. D. (2024). A Pedagogia da Alternância sob diferentes olhares: relato de formação com alunos do Curso de Pedagogia, com monitores do CEFFA e com professores do Educampo. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 9, 16036.

ABNT

VALADÃO, A. D. A Pedagogia da Alternância sob diferentes olhares: relato de formação com alunos do Curso de Pedagogia, com monitores do CEFFA e com professores do Educampo. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 9, 16036, 2024.