

Licenciatura em Educação do Campo – Área Ciências Agrárias no IFSULDEMINAS/Campus Inconfidentes

João Batista Begnami¹, Aloísia Rodrigues Hirata², Luiz Carlos Dias da Rocha³

¹ Associação Mineira das Escolas Família Agrícola - AMEFA. Assessoria Pedagógica. Avenida Olívia Maria de Jesus, n. 1710. Floramar. Belo Horizonte - MG. Brasil. ² Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais - IFSULDEMINAS. ³ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais - IFSULDEMINAS.
Autor para correspondência/Author for correspondence: jobabe63@gmail.com

RESUMO. O presente artigo tem como objetivo apresentar um primeiro esforço de sistematização e análise da experiência de construção coletiva e interinstitucional e o início da implantação do Curso de Licenciatura em Educação do Campo - área de Ciências Agrárias (LECCA), organizado em alternância e no enfoque agroecológico, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS). O Projeto Pedagógico de Curso, assim como os documentos gerados para a construção desse e para a implantação do curso e as observações sobre as práticas pedagógicas iniciais foram as principais fontes de coleta de dados para a elaboração e análise deste trabalho. A presente sistematização constitui uma importante estratégia de visibilidade e reflexão sobre a realidade camponesa e as práticas político-pedagógicas do LECCA. Essa experiência inspirada nos paradigmas da Educação do Campo e da Alternância Pedagógica evidencia um campo ambivalente de desafios e tensões na institucionalidade acadêmica, mas também traz para reflexão os potenciais da instituição pública de ensino superior como lugar de inovação e experimentação dos novos paradigmas de construção do conhecimento científico, comprometidos com um novo projeto de escola, campo e sociedade.

Palavras-chave: Formação de Educadores do Campo, Pedagogia da Alternância, Agroecologia.

Course Degree in Rural Education – Area Agricultural Sciences in the IFSULDEMINAS/Campus Inconfidentes

ABSTRACT. The present article aims to present a first effort to systematize and analyze the experience of collective and interinstitutional construction and the beginning of the implementation of the Licentiate Course in Rural Education - Agricultural Sciences area (LECCA), organized in alternation and agroecological approach, at the Federal Institute of Education, Science and Technology of the South of Minas Gerais (IFSULDEMINAS). The Pedagogical Course Project, as well as the documents generated for the construction of this and for the implementation of the course and the observations about the initial pedagogical practices were the main sources of data collection for the elaboration and analysis of this work. The present systematization constitutes an important strategy of visibility and reflection on the peasant reality and the politico-pedagogical practices of LECCA. This experience inspired by the paradigms of Rural Education and Pedagogy of Alternation evidences an ambivalent field of challenges and tensions in academic institutions, but it also brings to reflection the potential of the public institution of higher education as a place of innovation and experimentation of the new paradigms of construction of the scientific knowledge, committed to a new project of school, rural and society.

Keywords: Formation of Rural Educators, Pedagogy of Alternation, Agroecology.

Licenciatura en Educación del Campo – Área Ciencias Agrarias en el IFSULDEMINAS/Campus Inconfidentes

RESUMEN. El presente artículo tiene como objetivo presentar el primer esfuerzo de sistematización y análisis de experiencia en la construcción colectiva e institucional del inicio de la implementación del curso de Licenciatura en Educación del Campo - área de Ciencias Agrarias (LECCA), organizado en alternancia y con enfoque agroecológico en el Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología del Sur de Minas Gerais (IFSULDEMINAS). El proyecto Pedagógico del Curso, así como los documentos generados para la construcción de éste y para su implementación, fueron los principales instrumentos de recolección de datos para la elaboración y el análisis del trabajo. La presente sistematización constituye una importante estrategia de visibilidad y reflexión sobre la realidad campesina y las prácticas político-pedagógicas de LECCA. Esta experiencia inspirada en los paradigmas de la Educación del Campo y de la Alternancia Pedagógica, es un campo ambivalente de desafíos y tensiones, pero también de reflexión sobre los potenciales de la educación pública, de la enseñanza superior como lugar de innovación y experimentación, de los paradigmas de construcción, de conocimiento científico, comprometidos con un nuevo proyecto de escuela, de campo y sociedad.

Palabras clave: Formación de Educadores del Campo, Pedagogía de Alternancia, Agroecología.

Ponto de partida

*“Amar o campo, ao fazer a
plantação, não envenenar o campo é
purificar o pão. Amar a terra, e nela
plantar semente, a gente cultiva ela,
e ela cultiva a gente.”
(Zé Pinto)*

Este artigo apresenta um primeiro esforço de sistematização e análise da experiência de construção coletiva, interinstitucional e o início da implantação do Curso de Licenciatura em Educação do Campo - área de Ciências Agrárias (LECCA), organizado em alternância e no enfoque agroecológico, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS), cujo início das aulas com a primeira turma se deu em março de 2017. Trata-se da turma caçula das licenciaturas do gênero no Brasil e, por ser uma experiência em processo de desenvolvimento, cuja construção ainda se encontra bem no início, colocam-se os limites para sua análise, embora sua socialização se faça necessária para lhe conferir visibilidade, articulação e força política em conjunto com as demais Licenciaturas em Educação do Campo e sua consolidação na institucionalidade acadêmica.

A pesquisa para este trabalho tem como fontes para a análise o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), os

documentos gerados no processo da sua elaboração, como cartas, relatórios de reuniões, seminários, assembleias, atas, pareceres, resoluções relativas ao processo de tramitação, as comunicações internas do grupo de trabalho criado para elaborar o Projeto e os próprios sujeitos envolvidos no acompanhamento e no processo de sua implementação, bem como os estudantes que cursam o LECCA.

A análise dessa experiência é referenciada em uma reflexão teórica e metodológica inspirada em Hollidey (2006), Sánchez Vásquez (2007) e Paulo Freire (1983). Hollidey (2006) afirma que a “sistematização de experiências” é uma das metodologias que mais se aproxima da valorização dos conhecimentos gerados e vivenciados por coletivos e comunidades em geral. Trata-se de um exercício de observação, registro e análise a partir de práticas e experiências do real que apresentam “processos sociais dinâmicos em permanente movimento; processos complexos em que se inter-relacionam, de forma contraditória, um conjunto de fatores objetivos e subjetivos”, conforme Hollidey (2006, p. 21). Para esse autor, há uma diferenciação desta para outras práticas de sistematização, pois o que se deve pôr no jogo é um processo de reflexão com a intenção de uma produção teórica vinculada à prática e comprometida em transformá-la. Essa ideia nos remete ao

conceito de práxis na perspectiva transformadora da realidade social: “... Isolado da prática, não há conhecimento (ou pensamento verdadeiro). Mas se não há conhecimento sem prática, tampouco há prática sem pensamento, já que é uma atividade humana orientada para um fim, consciente” (Sánchez Vásquez, 2007, p. 211). Arrematando essas ideias, Paulo Freire traduz a práxis humana no “quefazer”

Mas, se os homens são seres do quefazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo. E, na razão mesma em que o quefazer é práxis, todo fazer do quefazer tem de ter uma teoria que necessariamente o ilumine. O quefazer é teoria e prática. É reflexão e ação. Não pode reduzir-se ao verbalismo, nem ao ativismo (Freire, 1983, p. 145).

Freire (1983) quer afirmar que não se faz transformação no mundo somente com “verbalismo”, nem tampouco com o “ativismo”, mas com práxis, ação e reflexão incidindo sobre o que se transformar na realidade.

A iniciativa do curso LECCA nasceu de uma demanda social apresentada ao IFSULDEMINAS pela Associação Mineira das Escolas Família Agrícola (AMEFA), entidade civil, sem finalidade econômica, que representa 21 Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) em Minas Gerais. Para efetivação da demanda, foi

constituído um grupo de trabalho interinstitucional, o qual construiu o PPC e trabalhou na sua tramitação burocrática para autorização do novo curso.

A AMEFA foi uma das organizações sociais a integrar o cenário dos movimentos sociais no âmbito nacional e estadual pela Educação do Campo. Atuou como uma das promotoras na realização do primeiro Seminário da Educação no Estado de Minas Gerais, ocorrido em junho de 1998, em vista da preparação da I Conferência Nacional “Por uma educação básica do campo”, realizada em julho do mesmo ano, em Luziânia/GO (Cedefes, 1999). Participou também da II Conferência Nacional “Por uma Política Pública de Educação do Campo”, realizada em agosto de 2004, no mesmo local. É uma das fundadoras da Rede Mineira da Educação do Campo e parceira na construção do Projeto Político-Pedagógico da segunda turma do curso de Licenciatura em Educação do Campo (LECAMPO), organizado pela Faculdade de Educação (FAE), da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

A demanda apresentada ao IFSULDEMINAS estava qualificada com esse acúmulo de vivências da luta pela Educação do Campo e da prática da Pedagogia da Alternância nas EFAs no Estado de Minas Gerais e no Brasil.

No IFSULDEMINAS, ações envolvendo juventude rural e projetos de extensão agroecológica promoveram a aproximação inicial da instituição com demandas das comunidades rurais. Em decorrência dessa aproximação, surgiram iniciativas no *Campus* Inconfidentes (curso Técnico em Agricultura pelo Pronatec Campo para jovens agricultores do município de Brazópolis-MG) e no *Campus* Machado (Técnico em Agropecuária para agricultores ligados ao movimento dos trabalhadores rurais sem terra do município de Campo do Meio-MG). Esses espaços abriram caminhos para as discussões iniciais entre o Instituto Federal e a AMEFA e resultaram na criação do LECCA no *Campus* Inconfidentes, após intensas discussões para construção e aprovação de um projeto político-pedagógico do curso que atendesse à demanda apresentada.

O Curso LECCA se coloca frente ao desafio da urgente necessidade de formação de educadores para as escolas do campo, em uma perspectiva crítica e emancipatória dos sujeitos. Seu PPC, como descreveremos a seguir, baseado na metodologia da Alternância, nos pressupostos da Educação do Campo, da Pedagogia Freiriana e da Agroecologia, concebe uma proposta político-pedagógica comprometida em habilitar educadores e

agentes de transformação social para atuar nas comunidades camponesas.

O projeto pedagógico do curso LECCA Os caminhos percorridos para a construção do Projeto

O PPC-LECCA foi uma construção coletiva, compartilhada por representantes da AMEFA e do IFSULDEMINAS, por meio de um grupo de trabalho (GT) interinstitucional, formalizado para essa tarefa. Entre o processo de elaboração e tramitação para autorização final do curso foram dois anos (2015-2016), com muitas idas e vindas, muitos debates, muitas colaborações e persistências de ambas as instituições envolvidas.

Sendo um curso novo, diferenciado pelas especificidades de sua organização curricular e pedagógica, baseada na modalidade de alternância, foi determinante a participação efetiva da equipe técnica da AMEFA, demandante também nele interessada. A AMEFA traz sua experiência prático-teórica da Pedagogia da Alternância vivenciada na educação básica e profissional das EFAs e a incorpora, de forma apropriada, no PPC-LECCA. No âmbito das EFAs, ocorreram reuniões entre a Equipe Pedagógica Regional, a Diretoria Executiva e o Conselho de Administração para debater, aprofundar e deliberar vários aspectos de

interesse, inerentes à construção da proposta desejada para o curso.

Enquetes foram realizadas com as EFAs para levantar disciplinas de maior interesse; identificar a melhor forma de funcionamento das alternâncias, como tempos de funcionamento das sessões-escolares no IFSULDEMINAS e tempos de funcionamento das estadias socioprofissionais nas EFAs e nas comunidades de origem dos estudantes; perfil dos candidatos; critérios para o processo da seleção, entre outras questões, por exemplo, a participação efetiva das EFAs, da AMEFA e dos próprios estudantes na contribuição social para o funcionamento do curso.

A construção do PPC-LECCA bebeu na fonte das experiências das Licenciaturas em Educação do Campo em curso no país. O GT pesquisou cuidadosamente artigos, teses, dissertações e diretamente os PPCs de diversas licenciaturas, em especial do LECAMPO, da Universidade Federal de Minas Gerais; da Licenciatura em Educação do Campo (LEC), da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri; da Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC), da Universidade de Brasília; do Curso Especial de Ciências Agrárias ofertado pela Universidade Estadual do Amapá, que atendeu à demanda de jovens egressos das Escolas Famílias daquele estado e da

Licenciatura em Educação do Campo, na área de Ciências Agrárias, ofertada pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Essas licenciaturas consultadas serviram de inspiração, sendo que as duas últimas experiências nos ajudaram pela aproximação maior com as especificidades da área de Ciências Agrárias e, especialmente, com a modalidade da Alternância.

Por que o Curso LECCA

A exposição de motivos que justifica a inovação na criação deste novo curso encontra sua base de apoio na necessidade de universalização e de ampliação do acesso e do atendimento em todos os níveis educacionais mencionados entre as metas do Plano Nacional da Educação para o decênio 2011-2020, bem como no incentivo à formação inicial e continuada de professores e profissionais da educação em geral. Nesse sentido, pode-se afirmar que a escassez de formação de educadores do campo, na perspectiva da Educação do Campo, tem contribuído para a falta de escolas no e do campo.

Historicamente, as Licenciaturas em Educação do Campo vêm se consolidando no país por forças políticas dos movimentos sociais do campo, em uma perspectiva estratégica de fortalecer a luta por essa educação e as demais lutas

necessárias para a ampliação da reforma agrária e o fortalecimento de outro projeto de campo e sociedade. Percebe-se neste contexto das licenciaturas a oferta hegemônica de habilitação nas áreas correspondentes à educação geral; a área de Ciências Agrárias, por exemplo, está quase ausente nas ofertas dessa modalidade emergente de formação. A forte presença da agricultura familiar e camponesa, a carência de escolas de ensino médio e técnico-profissional na área de agrárias no campo bem como a necessidade de educadores/as habilitados/as nessa área e com perfil para atuarem com a agricultura camponesa no âmbito das Escolas Famílias Agrícolas constituem desafios que justificam a criação e a abertura do Curso LECCA.

Intencionalidades e perfil desejado para o profissional habilitado em Ciências Agrárias

O Curso LECCA tem por finalidade oferecer uma habilitação plena em Educação do Campo, na área de Ciências Agrárias, na modalidade de alternância, visando habilitar profissionais das Ciências Agrárias para atuar na docência nos anos finais do ensino fundamental, ensino médio e profissional técnico em agropecuária, bem como em espaços formativos não escolares. A demanda da primeira turma tem por objetivo graduar

educadores das EFAs de Minas Gerais, para a docência nas EFAs e atuarem como agentes de desenvolvimento sustentável e solidário da Agricultura Familiar nas regiões onde essas escolas estão inseridas.

Assim, a oferta da primeira turma com 40 vagas visa atender a um público específico, ou seja, monitores/educadores das EFAs, que atuam sem habilitação exigida para a docência na área da agropecuária. Esse público inicial, portanto, é formado, em sua maioria, por sujeitos já envolvidos em processos educativos em uma unidade escolar específica. Quando não, eles são egressos de EFAs e possuem perspectivas de serem educadores nessas escolas.

O Curso LECCA, assim como as Licenciaturas em Educação do Campo em geral, coloca-se na esteira das políticas afirmativas, pois cumpre um papel social relevante ao atender a uma dívida histórica com o campesinato brasileiro e, conseqüentemente, com a educação apropriada a esse público.

As intencionalidades expressas no PPC evocam ainda outras finalidades consideradas fundamentais para a formação de educadores críticos, qualificados técnica e politicamente para atuarem com agricultores familiares camponeses na perspectiva da agroecologia. Por isso, deseja-se qualificar pessoas com perfis profissionais que se

identificam, em especial, com as lutas e as causas do campo e que se comprometam ética e politicamente com os sujeitos que habitam e que lutam por um campo, em sua diversidade, justo, solidário e digno de se viver. Para tanto, a proposta curricular traz a preocupação de promover conhecimentos, habilidades e posturas comprometidas com o desenvolvimento sustentável, tendo em vista um novo projeto de escola, de campo e sociedade, defendido pelos povos camponeses organizados. Por conseguinte, o curso se insere na lógica do campo como lugar de vida, de produção de cultura, de saberes e de sentidos, o qual se contrapõe ao campo do agronegócio, que considera a terra e o que nela se produz como mera mercadoria e objeto de exploração de riquezas, com valor de troca e não de uso.

Processo seletivo, dados e expectativas dos estudantes da 1ª turma

Os/as estudantes da primeira turma foram selecionados/as por meio de edital público especial. Os/as inscritos/as para o processo seletivo deveriam atender aos seguintes critérios: a. ter o Ensino Médio completo; b. estar atuando como educador em escolas do campo; c. ser jovem egresso de EFAs; d. ter algum vínculo com agricultura familiar. O edital previa ainda que os/as candidatos/as apresentassem os

seguintes perfis desejáveis: a. ser Técnico/a em Agropecuária, prioritariamente, egresso de uma EFA e b. ter a perspectiva de atuar como educador/a na EFA ou em escolas do campo. Em suma, para a primeira turma, o projeto teve um foco na formação de educadores para atuarem com a educação profissional na área de Agrárias nas EFAs.

Em uma pesquisa realizada na primeira semana de aula com 36 dos 40 estudantes selecionados para identificar dados socioeconômicos desses, assim como conhecer suas expectativas, constatou-se tratar de uma turma formada por jovens, majoritariamente do sexo masculino, com idade entre 18 e 31 anos, sendo 69% na faixa etária de 18 a 25 anos. São oriundos do meio rural de diversas regiões do Estado de Minas Gerais, tendo vínculos formais ou informais com as diferentes EFAs espalhadas no estado. Suas expectativas ao ingressar no LECCA estavam relacionadas ao desejo de acessar um curso superior na área de Ciências Agrárias a fim de melhorar sua formação teórica e prática para atuar como educador em escolas do campo, como as EFAs, ou em outros espaços formativos não escolares, contribuindo para o desenvolvimento pessoal, familiar e da comunidade onde vivem.

Quadro 1 - Regiões de origem e o número dos estudantes.

Regiões	Nº de Jovens
Zona da Mata	13
Vale do Jequitinhonha	10
Norte de Minas	5
Noroeste de Minas	2
Vale do Mucuri	2
Sul de Minas	2
Centro Oeste de Minas	2
Região Central de Minas	2

Fonte: Pesquisa dos autores, 2017.

Percebe-se que o perfil dos estudantes do curso LECCA retrata também o perfil dos estudantes das EFAs do Estado de Minas Gerais, que atendem, em sua maioria, jovens do sexo masculino oriundos do campo. As regiões de origem, por sua vez, apresentam uma relação direta com a presença das EFAs no Estado e, de acordo com dados da AMEFA, têm maior concentração na Zona da Mata e Vale do Jequitinhonha, com sete EFAs em cada uma dessas regiões. As expectativas expressas pelos jovens estudantes da turma pesquisada corroboram as intencionalidades expressas no PPC do Curso.

Referenciais teóricos e metodológicos do Curso LECCA

O PPC, a organização do trabalho pedagógico e as práticas pedagógicas implementadas no fazer cotidiano problematizam o modelo de desenvolvimento rural na lógica do capital, hegemônico e em expansão, e as bases

epistemológicas em curso nas Ciências Agrárias no país que dão suporte a esse modelo. Na contra-hegemonia, apresentam-se os novos paradigmas que sustentam a lógica da produção e reprodução camponesa, colocada em evidência pelos movimentos sociais do campo, pelas lutas em torno da Reforma Agrária, da Educação do Campo e da Agroecologia. Agroecologia e Educação do Campo são ações de movimentos com princípios e sujeitos comuns que se vinculam em suas bases.

Segundo afirmativa de Sá e Molina (2014, p. 91), “O modo de construção do conhecimento que tem prevalecido nas Ciências Agrárias do Brasil pode ser considerado como um dos fatores que contribuíram para a consolidação do atual modelo de desenvolvimento dominante no campo.” Essas autoras sustentam ainda que:

no campo das Ciências Agrárias - o que orienta a formação de uma grande diversidade de profissionais - o principal problema decorrente do

atrelamento a um modelo único de desenvolvimento como referência para a definição de orientações teóricas e práticas é a incompatibilidade do processo de formação desses profissionais face às necessidades sociais e educacionais dos agricultores familiares e dos trabalhadores do campo. Essas questões são comumente ignoradas nos currículos de tais cursos, em favor de uma concepção de desenvolvimento tecnológico estritamente voltada para a expansão dos grandes capitais no campo (Sá & Molina, 2014, p. 91).

O problema da formação ideologicamente comprometida com o modo capitalista de produção no campo condiciona uma prestação de serviço inadequado aos contextos da produção camponesa. Por isso, tem-se o déficit de profissionais que atendem às especificidades da demanda de assistência técnica aos Assentamentos de Reforma Agrária e aos agricultores familiares.

O curso em análise busca criar espaços institucionais para a germinação de mudanças nas práticas docentes das Ciências Agrárias e em alternativas de construção do conhecimento na perspectiva dos problemas emergentes da lógica da produção camponesa. Nesse sentido, o curso quer reforçar a agricultura camponesa e apoiar-se em referenciais que fortaleçam a compreensão do movimento do real na sociedade, movida pela força do capital, na perspectiva de uma práxis emancipatória dos sujeitos do campo. Para

tanto, os fundamentos da Educação do Campo, da Pedagogia do Oprimido, da Pedagogia da Alternância e da Agroecologia são necessários como suportes teóricos, metodológicos e epistemológicos.

Originalmente a categoria Educação do Campo emerge das lutas dos movimentos sociais do campo, principalmente, aqueles envolvidos com a Reforma Agrária popular. Essas lutas se expressam no final do século XX e início do XXI em um conjunto de políticas públicas voltadas para a agricultura familiar camponesa em contraponto ao agronegócio. O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) representa, pois, um dos principais exercícios de política pública e um laboratório de práticas educativas inovadoras que deram origem ao debate da Educação do Campo no Brasil, alavancando-a. O PRONERA foi uma dessas conquistas que veio fortalecer a concepção inovadora de Educação do Campo, vinculada à lógica camponesa de produção e reprodução da vida, possibilitando o acesso à educação como direito dos povos do campo. Conforme Caldart,

as raízes constitutivas da Educação do Campo são basicamente as seguintes (apenas para relembrar):
- seu vínculo orgânico com movimentos sociais camponeses /

organizações de trabalhadores do campo: nosso vínculo é com o projeto histórico da classe trabalhadora;

- sua raiz no trabalho do campo e na diversidade de seus sujeitos, suas formas, sua cultura; sua inserção política e teórica no âmbito da questão agrária e suas relações: nosso lado é o da agricultura camponesa e não o do “agronegócio”;

- seu compromisso com uma determinada concepção de educação que a vincula com um projeto de formação humana; nos associamos à tradição pedagógica que construiu uma visão alargada e emancipatória de educação e de escola; e uma visão relacional de conhecimento, que o entende como parte de uma totalidade formativa, ingrediente da práxis: compreensão e transformação do mundo (Caldart, 2017, p. 5).

As lutas, as formas de organização, os processos educativos e as necessidades em geral dos sujeitos do campo constituem, pois, a materialidade fecundante do desenvolvimento da formação dos docentes do campo e demarcam o que se entende como eixo material desse projeto, uma vez que a “... Educação do Campo é indissociável da luta pela terra, da luta pela Reforma Agrária. Democratização da terra, com a democratização do acesso ao conhecimento” (Molina, 2009, p. 189 citado por Antunes-Rocha, Diniz & Oliveira, 2011, p. 22). Nessa perspectiva, o PPC-LECCA se compreende vinculado à classe trabalhadora do campo, espaço vital onde estão situadas as EFAs, demandantes desse curso.

O compromisso do curso concretiza-se numa perspectiva de escola que se articula com os projetos sociais e econômicos do campo, que cria uma conexão direta entre formação e produção, entre educação e compromisso político. Uma escola que, em seus processos de ensino e de aprendizagens, considera o universo cultural e as formas próprias de aprendizagens dos povos do campo, que reconhece e legitima esses saberes construídos a partir de suas experiências de vida. Uma escola que se transforma em ferramenta de luta para a conquista de seus direitos como cidadão (Antunes-Rocha, Diniz & Oliveira, 2011, p. 23).

Paulo Freire aponta caminhos para repensar a formação do novo “extensionista”, o educador do campo. Entre outros de seus tantos escritos, destacam-se as obras: “Extensão ou Comunicação?” e “Pedagogia do Oprimido”, na qual critica a transmissão do conhecimento unilateral, segundo uma lógica “bancária”, do técnico para o camponês, e propõe a lógica da “dialogicidade dos saberes” entre técnicos e agricultores (Freire, 1982; 1983). Neste sentido, a reflexão de Paulo Freire é de fundamental importância para fazermos o contraponto ao caráter antieducacional da extensão traduzida em invasão cultural por uma capacitação tecnicista, dissociada e desrespeitosa em relação à cultura dos sujeitos do campo. Historicamente, tal procedimento teve como consequência a total colonização do modelo camponês, ou

seja, a quebra da autonomia da produção familiar, a submissão a um conjunto de saberes alheios e o processo de perda de suas terras e do seu território, conforme Fernandes (2008).

Construir um curso embasado na Pedagogia da Alternância permite que os estudantes trabalhem e estudem e, além disso, que o mundo do trabalho, a produção e a reprodução da vida se tornem princípios educativos do processo formativo (Pina, 2017). Do ponto de vista da construção do conhecimento, a Pedagogia da Alternância aproxima-se dos princípios da Educação do Campo quando afirma que a produção do conhecimento deve partir da realidade concreta, utilizando metodologias coerentes que conduzam a uma análise teórica crítica sem cair em isolamentos e fragmentações, buscando o processo de síntese e analisando os fenômenos singulares integrados a uma totalidade, conforme Sá e Molina (2014).

A Alternância em seu caráter metodológico e pedagógico potencializa o movimento dialético entre os tempos e espaços formativos que ocorrem entre a sessão escolar e a estadia socioprofissional, isto é, o tempo/espaço no IFSULDEMINAS e o tempo/espaço de trabalho na escola do campo e de vivências na comunidade. Ela enseja, metodologicamente, um modo apropriado

de construção de conhecimentos integrando teoria e prática, está fundada na epistemologia dialógica, envolvendo um conjunto complexo de sujeitos: educadores, educandos, familiares, educadores do campo, lideranças, movimentos e organizações sociais e comunidades organizadas do campo. Há o pressuposto de uma práxis crítica que busca conhecer a complexa realidade com a ajuda dos conhecimentos científicos formais, valorizando os saberes locais, experienciais e populares, ressignificando-os e buscando a compreensão da realidade e suas múltiplas determinações para agir sobre ela com o compromisso de transformá-la.

Pedagogicamente, a alternância potencializa outros espaços e tempos formativos para além da escola. A comunidade, a família, a escola do campo, o trabalho em geral e a vida constituem “cadinhos” de formação, conforme Gimonet (2007). Com isso, a escola do campo e as comunidades camponesas integram-se ao currículo como mediação pedagógica, possibilitando a imersão dos alternantes nas mais diversas questões concretas que envolvem o campo. Muda-se a lógica da comunidade como campo apenas de extensão e difusão, passando para um território de ensino e troca de saberes.

A Agroecologia é parte integrante do curso, sendo compreendida em seu caráter de conhecimento de natureza multidisciplinar, que pode contribuir para práticas e concepções da agricultura ecológica e sustentável (Caporal, Costabeber & Paulus, 2011). Sob uma compreensão mais ampliada, a Agroecologia é apresentada em seu caráter tridimensional como ciência, prática e movimento social e político, de modo que esses componentes participam fortemente e de maneira recíproca na construção do conhecimento agroecológico (Toledo, 2012 citado por Hirata, 2016).

O Plano de Formação

O Plano de Formação do Curso LECCA organiza o currículo em uma lógica de habilitação, de nível superior, destinado a pessoas que não possuem graduação nem possibilidades de frequentar uma universidade regularmente. A apropriação de conteúdos e metodologias em um processo de valorização da práxis engendrada na história de vida dos/as educadores/as do campo, em diálogo com os saberes científicos formais da academia, apresenta-se como um dos grandes desafios nessa proposta de formação. Dessa forma, na elaboração do currículo, seus princípios e práticas foram balizados conforme o item

das intencionalidades e perfis desejados para o profissional habilitado nas Ciências Agrárias. Quais conteúdos e metodologias trabalhar para formar o novo profissional das Ciências Agrárias com o perfil necessário demandado hoje pela agricultura camponesa? A definição desses princípios e práticas se deu a partir de algumas questões-chave a serem observadas: quais as reais necessidades vivenciadas pelas escolas camponesas nas quais os educandos atuam; quais habilidades conceituais, tecnológicas, políticas, metodológicas e relacionais são necessárias para a construção de uma identidade de educador do campo; como ressignificar e potencializar o projeto político-pedagógico das EFAs e das escolas do campo em geral; quais processos de aprender e ensinar são necessários para romper com a lógica bancária de construção do conhecimento, conforme Freire (1983). Essas questões desafiaram a construção dos eixos formadores contidos na matriz curricular do curso.

A matriz tem uma estrutura organizada em três eixos formadores: o eixo da Formação Específica na Área de Ciências Agrárias, da Formação Pedagógica e da Formação Integradora.

O eixo de Formação Pedagógica (em Ciências da Educação) se refere aos estudos básicos, ou seja, os fundamentos

da educação na área das ciências humanas e sociais, sendo elas as teorias pedagógicas, a gestão escolar, a filosofia, a psicologia, a história da educação e das políticas educacionais, a Educação do Campo, a Pedagogia da Alternância, a antropologia das sociedades indígenas e afrodescendentes, a sociologia e a língua brasileira de sinais. Este eixo é fundamental para o desenvolvimento da base de formação social e política e das metodologias participativas de abordagem com os camponeses em suas comunidades, organizações e serviços de assistência técnica e extensão rural, buscando desenvolver uma nova visão de mundo e a construção do conhecimento na perspectiva dialógica, seja em situações escolares e não escolares.

O eixo de Formação na Área corresponde aos estudos específicos das Ciências Agrárias, incorpora as áreas de conhecimento da produção vegetal e produção animal, da infraestrutura agrícola, da produção agroindustrial, da economia, da administração, da organização social e produtiva na agricultura familiar. Engloba ainda a comercialização, a agroecologia, a sociologia e a extensão rural. Neste eixo, o propósito do PPC-LECCA é relacionar os conhecimentos técnicos com os das ciências humanas, tomando a Agroecologia como uma das matrizes articuladoras. Esse

processo da relação interdisciplinar conta com as mediações pedagógicas dinamizadas pelo eixo da formação integradora.

O eixo Formação Integradora tem a função de dinamizar os mediadores pedagógicos, potencializar a interdisciplinaridade, tendo a realidade como ponto de partida e de chegada do processo de ensino e aprendizagem. A proposta é romper com a lógica acadêmica do ensino-pesquisa-extensão para extensão-pesquisa-ensino.

O currículo ainda contempla as temáticas da diversidade, incluídos os temas relações étnico-raciais, cultura afro-brasileira e indígena, língua brasileira de sinais, educação ambiental, educação em direitos humanos, políticas afirmativas, entre outros.

A Agroecologia é apresentada não somente como uma matriz tecnológica de produção agropecuária, na perspectiva da sustentabilidade dos agroecossistemas, mas como uma ciência e um movimento político que incorpora equidade de gênero, questões geracionais, especialmente da juventude, e étnico-raciais, economia solidária, soberania e segurança alimentar e nutricional, o que constitui um movimento complexo que deverá transitar de forma transversal e ecologizar todo o PPC-LECCA.

O trabalho pedagógico neste início do curso tem revelado como desafiadora a intenção de ecologização do currículo. Isso tem como consequência a necessidade de uma equipe docente bem articulada e comprometida com o Projeto. Esse aspecto aponta para a necessidade de estudos, planejamentos, avaliações e o replanejar contínuos.

A Alternância como princípio metodológico e pedagógico coloca o desafio do trabalho coletivo entre os docentes. Se a vida possui dimensão formadora, como integrá-la ao currículo escolar? Para isso, a alternância se baseia na epistemologia da práxis transformadora, ou seja, no método dialético da ação-reflexão-ação, colocando a experiência como prioritária no processo educativo, de modo que a produção do conhecimento tenha como seu ponto de partida e também de chegada a realidade concreta dos sujeitos. Esse movimento depende de “mediadores didático-pedagógicos” (Jesus, 2011), para desenvolver uma formação contínua na descontinuidade das atividades, dos espaços e dos tempos entre escola e meio.

Mediadores nas temporalidades e nas espacialidades formativas – princípio da alternância

A operacionalização de uma matriz curricular na perspectiva de Alternância

requer cuidados com o desenvolvimento de mediadores pedagógicos ou recursos didáticos específicos que possibilitam a “pedagogização” da alternância, segundo Nosella (2012, p. 51). Eles mediam as relações teoria e prática, estudo e trabalho, orquestrando as atividades educativas para que a formação se constitua em uma unidade formativa integral. O PPC-LECCA apropria-se de alguns dos mediadores didáticos utilizados nas EFAs e cria outros e os compreende como ferramentas que ajudam a gerir a “dimensão multidimensional e complexa da alternância”, que, segundo Gimonet, (2007, p. 122),

... quer contemplar finalidades ambiciosas; ela nega os isolamentos, as simplificações e os reducionismos; ela é uma pedagogia da relação; ... ela tece elos de relações humanas, ela implica uma cooperação, uma parceria; ela permite viver aprendizagens em continuidade (experiências e científico-prático e teórico-profissionais e gerais...).

Neste sentido, a Alternância precisa mobilizar mediadores que possam ser classificados como aqueles de orquestração do conjunto da formação; de pesquisa, relações de saberes e da articulação escola-comunidade; de acompanhamento, registro e avaliação; de vida coletiva; de comunicação e de instrumentalização e inserção social e profissional.

A mediação dos arranjos formadores compreende a estruturação curricular com os conteúdos disciplinares ou por áreas, os temas geradores etc., planejados com uma ritmização das sequências de alternância no tempo e no espaço, apropriada aos sujeitos. Entende-se a ritmização das alternâncias como sequências alternadas apropriadas, que constituem uma mediação pedagógica importante, cadenciada nas medidas das condições de acesso e frequência dos sujeitos jovens e adultos que trabalham como educadores de EFAs ou diretamente no campo.

Os alternantes participaram na definição das sucessões de idas e vindas ajustando o tempo de formação ao tempo de trabalho. O LECCA compreende a alternância como sucessão de espaços e tempos, mas também, sobretudo, como interação dialética e epistemológica desses âmbitos; assim dão-se o tempo/espaço no IFSULDEMINAS – *Campus* Inconfidentes, chamado de Sessão Escolar, e o tempo/espaço na EFA e/ou na comunidade, denominado Estadia Socioprofissional, seguindo a nomenclatura culturalmente adotada pelos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs). São três Sessões Escolares alternadas por três Estadias Socioprofissionais a cada ano do curso.

As Sessões Escolares ocorrem nos meses de março, junho e setembro e as Estadias Socioprofissionais vêm na sequência, em abril e maio, julho e agosto e, finalmente, outubro, novembro, dezembro e fevereiro. Janeiro é considerado mês de férias; nos meses de julho e dezembro, reserva-se uma semana para recesso escolar. O curso tem duração de 4 anos, com 12 sequências de alternâncias, perfazendo um total de 3.960 horas, distribuídas em 1.960 horas para a Sessão Escolar e 2.000 horas para a Estadia.

A sequência de Alternância significa a junção de uma Sessão Escolar e uma Estadia socioprofissional, em que uma complementa a outra em termos de desenvolvimento do ensino e aprendizagem. Os dois tempos-espacos são considerados letivos para a aplicação da Pedagogia da Alternância, conforme o Parecer nº 01/2006 da CEB/CNE/MEC (Brasil, 2006).

O curso define essa intercalação como modalidade diferenciada de formação presencial contínua, embora com escolarização parcial. Reforça-se essa ideia de formação presencial, porém, como uma modalidade diferenciada pela alternância – a organização das atividades pedagógicas nos tempos/espacos, na qual a Estadia Socioprofissional configura-se como complementar à Sessão Escolar. Há uma

carga horária das disciplinas distribuídas nesses períodos, verificada de forma qualitativa pela realização e avaliação das atividades planejadas no Guia da Alternância.

Na Estadia Socioprofissional, a lógica é a do trabalho e da vida cotidiana, como pouco tempo para estudo e pesquisa. Para quem trabalha como agricultor/a, sobretudo, como professor/a, o tempo é vivido em ritmo acelerado e intenso. As autoras Leal e Teixeira (2010, p. 2), refletindo sobre o ritmo de trabalho de professores, afirmam que o “tempo de professor ... é apenas parte de sua experiência rítmico-temporal de sujeito social, que extrapola a docência”. Há outros espaços sociais de que fazemos parte, “os quais têm ritmos e temporalidades outras, que se incorporam à nossa vivência temporal de professores/as, tais como os tempos da cidade ou do campo, da família, do lazer, tal como se passa com outras categorias de trabalhadores/as.” A esse tempo, com a rítmica própria das temporalidades docentes ou de outra natureza de trabalho, soma-se o tempo de estudo e ainda os tempos virtuais. Portanto, a formação por alternância nos coloca diante desta problemática: Como fazer das Sessões Escolares e das Estadias Socioprofissionais unidades integradas de formação contínua na densidade de atividades cotidianas no

campo pessoal, familiar, social e profissional? Na celeridade, intensidade e densidade do tempo hoje, cada um/a, a seu ritmo próprio, está desafiado/a a conciliar estudo, pesquisa e reflexão em um tempo e espaço que predominem a lógica do trabalho.

Observa-se que a Estadia Socioprofissional é um tempo/espaço não somente de execução de trabalhos escolares para suprir a distância da sala de aula, esse tempo/espaço é significativo pela oportunidade da imersão na realidade concreta da vida cotidiana na comunidade ou na escola. Representa tempo de pesquisas, observações, experimentações, confrontações com as teorias estudadas e elaboração de sínteses dessa realidade concreta e refletida.

Os mediadores de pesquisa, as relações de saberes e a articulação escola-comunidade compreendem os planos de estudo, a colocação em comum e o acompanhamento dos estudantes. O Plano de Estudo, decodificado a partir de diagnósticos sobre a realidade dos estudantes, inclui a terra, família, organização produtiva, trabalho no campo, tecnologias, agroecologia etc. como temas geradores. Eles constituem elemento integrador dos espaços e tempos formativos e da interdisciplinaridade. O Plano de Estudo coloca a pesquisa da realidade como um dos elementos centrais

no diálogo de saberes, propondo romper com a fragmentação e a hierarquização dos saberes. As pesquisas dos Planos de Estudo diagnosticam e problematizam a realidade, organizam o processo de ensino e aprendizagem, promovem o diálogo de saberes e prosseguem com os pequenos ensaios de intervenção, visando colocar os novos conhecimentos a serviço da comunidade.

A Colocação em Comum representa o momento estratégico da passagem de tempo na comunidade para o tempo escolar. É o passo inicial de cada Sessão Escolar, quando os estudantes socializam suas pesquisas do Plano de Estudo, debatem e problematizam o tema em questão e elaboram um texto síntese coletivo. Esse texto se torna matéria-prima, pois as problematizações pontuadas no debate devem ser aprofundadas pelas disciplinas, se possível, de forma interdisciplinar. Ao longo da Sessão Escolar, outros instrumentos, como Visita de Estudo e Intervenção Externa, interagem na complementação da temática geradora. Observa-se que o Plano de Estudo possibilita a formação pela pesquisa, o diálogo entre a vida, os saberes experienciais e os saberes científicos formais e também contribui para o compartilhamento interdisciplinar, orientando atividades conjuntas nas aulas e

nas avaliações, tanto na Sessão escolar quanto na Estadia Socioprofissional.

O acompanhamento dos estudantes, sobretudo na Estadia Socioprofissional, é feito pela Tutoria, realizada por assessores da AMEFA, em uma parceria firmada com o IFSULDEMINAS, enquanto não se têm ainda as condições efetivas para o acompanhamento feito pelos próprios educadores envolvidos no curso.

Os mediadores de registro e avaliação são aqueles relativos aos relatórios sínteses de vivências e aprendizados e ao Caderno da Realidade. O relatório de síntese das vivências e aprendizados na Estadia Socioprofissional representa a culminância de cada sequência de alternância e nele os estudantes expressam o processo de construção do conhecimento em uma perspectiva epistemológica da práxis transformadora. As pesquisas dos Planos de Estudo, os relatórios e os documentos em geral produzidos pelos estudantes são organizados no Caderno da Realidade, um memorial do percurso formativo e uma das fontes de pesquisa para a elaboração do Projeto de Intervenção Pedagógica, trabalho de conclusão do curso.

Os mediadores da vida de grupo ajudam na organicidade dos estudantes. A organicidade dos estudantes compreende um estatuto pedagógico de formação. Sua dimensão educativa se fundamenta na

práxis dos movimentos sociais, sendo a luta social e a organização coletiva encaradas como constituidoras do movimento social e ao mesmo tempo como matrizes dele formadoras (Caldart, 2009). Nesse sentido, todos os educandos fazem parte de um Grupo de Trabalho que coopera para o funcionamento do curso em geral.

Segundo Gimonet (2007, p. 126), “os elementos constitutivos da alternância, suas interações e a complexidade que engendram...” colocam os educandos como sujeitos de sua formação. Para esse estudioso da Pedagogia da Alternância, os educandos são “atores socioprofissionais” e não alunos, por isso, auto organizam-se e assumem responsabilidades no cotidiano da sessão escolar. Essa atuação dos estudantes tem por finalidade a vivência e aprendizagem do trabalho coletivo, do exercício da autonomia e da participação em todos os processos da vida escolar. Um dos “objetivos da organização é quebrar a autoridade absoluta do chefe, baseada na força, substituindo-a pela autoridade do coletivo, encarregado de criar sua vida e sua própria organização” (Pistrak, 2000, p 195). Assim, propõe-se devolver a escola à vida, devendo, para isso, fazer desse lugar uma comunidade de vida social (Pistrak, 2000, p. 177), inserida naquilo que ele chama de realidade atual, com todas as contradições que ela engendra. A

organicidade, segundo o autor, seria uma das estratégias de formar-se para o engajamento social, na perspectiva revolucionária de construção de um novo sujeito e uma nova sociedade.

O Guia da Alternância, mediador de comunicação, orienta as atividades dos Planos de Ensino planejadas para a Sessão Escolar e para a Estadia. Cada disciplina constrói seu Plano de Ensino e o inclui neste Guia. Ele é uma ferramenta de comunicação, estruturado em duas partes, nas quais os conteúdos curriculares e as avaliações são planejados para a Sessão Escolar e para a Estadia, com suas respectivas metodologias, recursos didáticos, referenciais e objetivos. A temática do Plano de Estudo tem sido referência para o compartilhamento de atividades e avaliações entre as disciplinas. Na segunda parte do Guia, detalham-se as orientações para as atividades na Estadia Socioprofissional: trabalhos complementares das disciplinas; atividade de retorno; desenvolvimento do projeto de intervenção de pesquisa, orientado desde a primeira alternância; atividades científico-artístico-culturais (AACC); leituras; pesquisa do novo Plano de Estudo, como preparação para a próxima alternância; realização de experiências; relatório de vivências e aprendizados na Estadia; orientações para o planejamento de

tempo/espaço de estudo e pesquisas na Estadia etc.

Os mediadores de instrumentalização e inserção social e profissional relacionam as Atividades de Retorno e o Projeto de Intervenção Pedagógica. A Atividade de Retorno é uma forma de instrumentalização de processos de intervenções nas comunidades e suas organizações, na escola, entre outros lugares, onde a pesquisa do Plano de Estudo foi realizada. Ela configura-se na realização de uma ação concreta de formação, mobilização comunitária, execução de um projeto, desenvolvimento de uma experiência etc. São pequenos ensaios de intervenção que poderão ajudar na escolha do tema do Projeto de Intervenção Pedagógica. Esse Projeto é elaborado com ampla assistência nos dois primeiros anos, e a proposta de intervenção nos dois anos finais. A escolha da temática e a elaboração do Projeto deverão ocorrer a partir da necessidade demandada pela escola do campo ou da comunidade de origem dos estudantes. O Trabalho de Conclusão do Curso deve contemplar os resultados construídos no processo da intervenção.

Esses mediadores, na formação superior, estão em plena construção, seus limites e possibilidades são condicionados aos processos coletivos participativos e às institucionalidades acadêmicas. Suas

evidências dependem do esforço contínuo da práxis e do registro das sistematizações das reflexões feitas a partir das avaliações realizadas ao longo do curso. A sistematização da experiência do Curso LECCA é um esforço que se coloca como desafio para o seu aprimoramento.

Avaliação

O tema da avaliação é desafiador nesta modalidade de formação. A avaliação ocorre nas Sessões Escolares e nas Estadias. No caso do curso LECCA, ela está organizada da seguinte forma: 10 pontos distribuídos para a avaliação geral de cada disciplina ministrada na Sessão Escolar. Deste valor total, 70% são para as disciplinas em geral e 30% para o eixo integrador. As disciplinas dividem 40% do total para a Sessão Escolar e 30% para a Estadia. As atividades planejadas para a Estadia Socioprofissional são orientadas no Guia da Alternância e aferidas qualitativamente no Caderno da Realidade. O grande desafio é fazer com que todos façam as atividades com a qualidade devida e no tempo planejado, dadas as condicionantes do trabalho, família e outras responsabilidades pessoais e sociais. Nesse aspecto, observa-se que há pouco aprofundamento a respeito da avaliação na modalidade da formação por Alternância.

Gestão compartilhada

O pressuposto da gestão democrática se faz presente no Projeto da LECCA, pois sua elaboração se materializou por meio de um Grupo de Trabalho paritário entre o IFSULDEMINAS e a AMEFA. Essa construção, porém, não se concebe acabada, ela está aberta ao diálogo à criação de novos espaços instituintes, sobretudo, entre os educandos. Nessa perspectiva, observa-se um desejo expresso no PPC-LECCA de que o caminhar do curso garanta espaços de construção permanentes, em que os educandos possam se sentir e se constituir como sujeitos do processo formativo, bem como possam, com essa participação, ressignificar suas práticas educativas e propor a reconstrução dos Projetos Político-Pedagógicos das EFAs e das escolas do campo onde atuam, visando ao fortalecimento da gestão democrática e à constituição de propostas de projetos ecológicos e pedagógicos e de currículos emancipatórios dos sujeitos do campo.

O PPC-LECCA prevê a participação de organizações e movimentos sociais no funcionamento do curso. Essa participação pode ser verificada na coordenação pedagógica, na qual um técnico da AMEFA participa como auxiliar pedagógico na coordenação geral do curso e na composição do seu colegiado,

integrando-se como representante desta instituição. Essa representação da sociedade civil no Colegiado do Curso aparece como um fato inovador na institucionalidade acadêmica no IFSULDEMINAS, o que aponta para a possibilidade da garantia de vínculos deste curso com os sujeitos da Educação do Campo e dos movimentos sociais. Também, os estudantes participam do Colegiado do Curso com dois representantes eleitos pela turma.

Caminho se faz caminhando

Um sonho tornando-se realidade em meio às adversidades políticas do tempo presente. Como o curso trata-se de uma experiência incipiente, não há ainda resultados relativos aos egressos licenciados, pois a primeira turma iniciou suas atividades letivas em março de 2017. Sendo assim, o que se pode apresentar em termos de resultados neste trabalho? Ao analisar a caminhada percorrida desde a anúncio da demanda social vinda das EFAs em 2014 até sua aceitação por parte do IFSULDEMINAS, que encaminha o GT em 2015 para a construção da proposta, eis o PPC-LECCA como um primeiro produto concreto deste trabalho interinstitucional. Com a materialidade desse documento, o diálogo é iniciado com o coletivo docente e técnico administrativo

do *Campus* Inconfidentes e Reitoria; mediante muita discussão, consegue-se a aprovação da proposta. A autorização do curso é um resultado que simboliza conquista, luta vitoriosa. Mas esse passo é ambivalente, uma vez que, ao mesmo tempo em que ele gera alegria aos sujeitos, também provoca novas preocupações e angústias, pois novas indagações emergem. Como colocar, então, o curso para funcionar, conseguir recursos financeiros, selecionar os futuros estudantes, conseguir os docentes que abracem esta causa e fazer uma gestão horizontal? Como propor inovações em tempos de incertezas, de reveses, retrocessos nos direitos conquistados neste país?

Apesar desse cenário, prevaleceu a ousadia em enfrentar as circunstâncias adversas determinadas pela propalada crise econômica e política no Brasil e decidiu-se partir para a concretização do funcionamento do curso. Houve muitas discussões e muito comprometimento de ambas as partes envolvidas, sobretudo, sob condições de escassez ou inexistência do financeiro específico para conseguir fazer funcionar o curso com as especificidades que ele requer: transporte dos estudantes, moradia, alimentação, acompanhamento dos estudantes na Estadia Socioprofissional por parte dos docentes e monitores/tutores.

A realização do seminário de integração e construção do LECCA, em dezembro de 2016, reforçou a tese de que era preciso avançar. Os candidatos ao curso se fizeram presentes e representantes das Licenciaturas em Educação do Campo das Universidades Federais de Minas Gerais e de Viçosa intercambiaram suas experiências, lutas, dificuldades e conquistas. Assim, o seminário sensibilizou professores e fortaleceu a necessidade de implantar rapidamente a formação. Foi a partir dessa atividade que se encaminhou o processo seletivo especial, conforme prescrito no PPC-LECCA; nele foram selecionados 40 estudantes para as 40 vagas ofertadas. A partir de então, as aulas foram planejadas para iniciar no período de 06 a 30 de março de 2017. Para tanto, conforme previsto no PPC, o primeiro encontro de formação sobre a Pedagogia da Alternância para a equipe docente foi marcado para dois dias em fevereiro de 2017. Dessa maneira, iniciou-se uma prática que deverá ser a marca do curso LECCA: a reunião de estudos e de planejamento entre os docentes e a coordenação pedagógica do curso, intercalado entre Estadia Socioprofissional e Sessão Escolar.

Há muito chão pela frente

Essa primeira tentativa de sistematizar a experiência sobre o processo de construção do PPC-LECCA e a sua implantação para formar profissionais das Ciências Agrárias em uma instituição pública demonstra-nos como os princípios político-pedagógicos da Educação do Campo, traduzidos pela experiência da Pedagogia da Alternância, conseguem se consolidar na esfera da educação superior. Vimos que, contraditoriamente, os princípios metodológicos e pedagógicos da Alternância ganham espaço e se expandem para além das EFAs e a Educação do Campo se fortalece em uma instituição historicamente envolvida no modelo de desenvolvimento hegemônico de uma agricultura atrelada ao grande capital. Isso coloca a possibilidade de o IFSULDEMINAS cumprir com um de seus preceitos institucionais da sua criação, que é o de contribuir técnico-cientificamente para o desenvolvimento regional, mas que seja um desenvolvimento regional que inclua a agricultura familiar e camponesa.

Sabemos que o LECCA é um projeto forjado no bojo da sociedade civil e que ganha corpo na parceria com o IFSULDEMINAS. Sua proposta político-pedagógica incorporada aos princípios da Educação do Campo e da Alternância são elementos potenciais da luta dos trabalhadores na disputa por um novo projeto de campo e sociedade. Por isso, faz

sentido a disputa da instituição de ensino superior como espaço de produção do conhecimento na perspectiva da produção e reprodução da vida camponesa.

A Alternância e a Educação do Campo colocam a necessidade de rupturas epistemológicas para um novo processo de construção do conhecimento e a formação dos profissionais das Ciências Agrárias com o perfil apropriado para atuação em contextos da Educação do Campo e da produção e reprodução do campesinato.

Por se tratar de uma experiência em estágio inicial, depara-se com os limites da sua análise e maiores conclusões. E sendo uma experiência inovadora, apresenta-se a necessidade do compromisso maior com sua sistematização contínua. Ela só será um acontecimento se os sujeitos que a assumem forem capazes de observá-la, registrá-la, escutá-la, senti-la e, a partir daí, refleti-la, para, então, tirar as devidas lições. Esse compromisso com o exercício da reflexividade sobre a prática permitirá, quem sabe, transformar este curso em oferta regular, mesmo diante de um cenário caótico de um país que vive as consequências dramáticas de uma crise econômica, política e moral, que coloca em risco a democracia e os direitos conquistados e em estado de angústia, incertezas e infelicidade das pessoas. Os cenários político e econômico do país refletem no funcionamento do curso,

provocando grandes desafios para a sua realização e para sua sistematização como um curso regular, aberto ao público da agricultura camponesa, de assentamentos de Reforma Agrária, de povos e comunidades tradicionais de Minas Gerais. O cenário, rodeado por nuvens de incertezas, vai desde a garantia de um quadro mínimo de professores atuantes até a permanência dos educandos por meio da concessão de alojamento, transporte, acompanhamento e moradia. A alta vulnerabilidade social dos sujeitos do campo e as especificidades de um curso organizado pela modalidade da alternância exigem cuidados e um financiamento diferenciado.

Vistos os cenários que apontam os riscos que ameaçam o recém-criado LECCA, destacam-se fortalezas e seu potencial de oportunidades. Por um lado, o curso começou por forças de uma coordenação e de um grupo de docentes comprometidos politicamente com as causas da agricultura familiar e camponesa e com a Educação do Campo; a pré-existência de infraestrutura de prédios onde foi possível improvisar os alojamentos para os estudantes; a oferta de alimentação e parte do transporte pelo *Campus*. Do outro lado, as oportunidades oferecidas pela instituição demandante, a AMEFA, com seu acúmulo de experiências sobre a Pedagogia da Alternância trazida para o

PPC e o compartilhamento da coordenação pedagógica do curso; a disponibilização de quatro técnicos para fazer a tutoria aos estudantes e quadros docentes do movimento e de outras instituições colaborando para a docência no LECCA.

Portanto, apesar dos limites, o êxito do LECCA representa múltiplos benefícios para a sociedade e para a instituição acadêmica. Para a sociedade, resolve-se o problema da necessidade de qualificação dos quadros docentes das EFAs mineiras, beneficia as comunidades camponesas com profissionais que atendam às suas demandas. Para o IFSULDEMINAS, as oportunidades de aportes e trocas de saberes e práticas baseadas nos paradigmas da Educação do Campo e da Pedagogia da Alternância possibilitam uma ruptura com a cultura acadêmica do individualismo, da meritocracia, da competição e a consequente fragmentação do conhecimento.

A intenção é de que o LECCA, mesmo diante das contradições do tempo presente, possa resistir e nunca perder de vista seus vínculos com as raízes fundantes de onde nasceram e foram concebidas a Educação do Campo, a Pedagogia da Alternância e as lutas agroecológicas. Também, que o LECCA possa manter-se principalmente pelas finalidades com que ele se construiu: fortalecer a luta da agricultura familiar e camponesa, de forma

que seu futuro e sua autenticidade se darão pela cumplicidade e pela aliança mantida com as bases de onde emergiu.

O desafio será, entre tantos, fazer com que os sujeitos que formam as turmas do LECCA compreendam as intencionalidades formativas desse curso e assumam-no como coletivo, constituídos em comunidade viva e cooperativa de aprendizado mútuo para novas relações consigo, com os outros e com a natureza, na perspectiva de um outro mundo ser possível. Assim, todo o conhecimento, seja adquirido ou construído, deve ser compartilhado no sentido dialético versado na canção de Zé Pinto, epigrafada no início deste artigo, que diz: “Amar o campo, ao fazer a plantação, não envenenar o campo é purificar o pão. Amar a terra, e nela plantar semente, a gente cultiva ela, e ela cultiva a gente”.

A experiência de implantação do curso LECCA, inspirada nos paradigmas da Educação do Campo e da Alternância Pedagógica, é um campo ambivalente de desafios e tensões, mas também de reflexão sobre os potenciais da instituição pública de ensino superior como lugar de inovação e experimentação de novos paradigmas de construção do conhecimento científico, comprometidos com um novo projeto de escola, de campo e de sociedade. Parafraseando o poeta, construir o Curso LECCA é como cultivar

a terra, a gente constrói o LECCA e o LECCA reconstrói a gente!

Referências

Antunes-Rocha, M. I., Diniz, L. S., & Oliveira, A. M. (2011). Percurso formativo da Turma Dom José Mauro: segunda turma do curso de Licenciatura em Educação do Campo da FAE-UFMG. In Molina, M. C., & Sá, L. M. (Orgs.). *Licenciaturas em Educação do Campo: Registros e Reflexões a partir das Experiências Piloto (UFMG, UnB, UFBA e UFS)* (pp.19-34). Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, (Coleção Caminhos da Educação do Campo 5).

Brasil (2006). Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD/MEC. Parecer nº 01/2006 da CEB/CNE/MEC. Publicado no DOU de 15/03/2006. Recuperado de: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ceb001_06.pdf

Caldart, R. S. (2009). Educação do campo: notas para uma análise de percurso. *Trabalho, Educação & Saúde*, 7(1), 35-64. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1981-77462009000100003>.

Caldart, R. S. (2017). Desafios de consolidação da Licenciatura em Educação do Campo. In *Seminário 10 anos da Licenciatura em Educação do Campo*. Planaltina, UnB, 23 a 27 de Outubro, (mimeo).

Caporal, F. R., Costabeber, J. A., & Paulus, G. (2011). Agroecologia: matriz disciplinar ou novo paradigma para o desenvolvimento rural sustentável. In Caporal, F. R., & Azevedo, E. *Princípios e perspectivas da Agroecologia* (pp. 45-80). Curitiba, PR: Instituto Federal do Paraná.

Cedefes. (1999). Por uma educação básica do campo. In *Caderno de Textos do I encontro estadual Minas Gerais*, 05 a 07/06/98.

AMEFA/CEDEFES/CPT/FETAEMG/MS
T. Contagem, MG.

Fernandes, B. M. (2008). Educação do Campo e Território Camponês. In Santos, C. A. (Org.). *Campo – Políticas Públicas – Educação* (pp. 39-66). Brasília, DF: INCRA/MDA.

Freire, P. (1982). *Extensão ou Comunicação?* Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.

Freire, P. (1983). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.

Gimonet, J. C. (2007). *Praticar e Compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs*. Tradução de Thierry De Burghgrave. Petrópolis, RJ: Vozes, Paris: AIMFR – Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, Coleção AIDEFA.

Hirata, A. R. (2016). *A constituição do Sistema Participativo de Garantia sul de Minas e sua contribuição para a Agroecologia na região*. (Dissertação de Mestrado Profissional). Universidade Federal de Lavras, Minas Gerais.

Hollidey, O. J. (2006). *Para sistematizar experiências*. Brasília, DF: MMA.

Jesus, J. G. (2011). *Formação de Professores na Pedagogia da Alternância*. Vitória, ES: GM.

Leal, A. A. A., & Teixeira, I. A. C. (2010). Ritmo de trabalho. In Oliveira, D. A., Duarte, A. M. C., & Vieira, L. M. F. (Orgs.). *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte, MG: UFMG/Faculdade de Educação, CDROM.

Nosella, P. (2012). *Origens da Pedagogia da Alternância no Brasil*. Vitória, ES: EDUFES.

Pina, T. P. (2017). *A influência da pedagogia da alternância na formação de jovens sucessores da agricultura familiar: a Escola Técnica Estadual (Etec) de Andradina como promotora de valorização do modo de vida rural*. (Tese de Doutorado). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo.

Pistrak, M. (2000). *Fundamentos da Escola do Trabalho*. São Paulo, SP: Expressão Popular.

Sá, L. M., & Molina, M. C. (2014). Educação Superior do Campo: contribuições para a formação crítica dos profissionais das Ciências Agrárias. In Molina, M. C., Santos, C. A., Michelotti, F., & Sousa, R. P. (Orgs.). *Práticas contra-hegemônicas na formação dos profissionais das Ciências Agrárias: reflexões sobre a Agroecologia e Educação do Campo nos cursos do Pronera* (pp. 90-116). Brasília, DF: MDA.

Sánchez Vásquez, A. (2007) *Filosofia da práxis*. São Paulo, SP: Expressão Popular.

Informações do artigo / Article Information

Recebido em : 27/11/2017
Aprovado em: 02/03/2018
Publicado em: 30/08/2018

Received on November 27th, 2017
Accepted on March 2nd, 2018
Published on August 30th, 2018

Contribuições no artigo: O autor João Batista Begnami escreveu o primeiro esboço descritivo do artigo, iniciou as primeiras análises buscando dialogar com a Educação do Campo e Pedagogia da Alternância e, a partir de então, Aloísia Rodrigues e Hirata e Luiz Carlos Dias Rocha, passaram a interagir na parte de análise geral do texto. Aloísia contribuiu com a elaboração do resumo, análises em geral e a revisão da parte da linguagem. Luiz Carlos também contribuiu na análise geral, mas também com dados do IFSULDEMINAS e da Agroecologia, fez revisão da linguagem, das citações, das referências e a

formatação final do texto, conforme as exigências da Revista. Por fim, cabe destacar que os três autores se reuniram e planejaram a participação de cada um para a readequação do texto, na busca pela sua conformação aos pareceres. Neste sentido, o manuscrito final, produto do trabalho coletivo dos três autores, também passou pelo crivo da aprovação dos mesmos. Os autores também foram responsáveis pela aprovação dessa versão final publicada.

Author Contributions: The author João Batista Begnami wrote the first descriptive outline of the article, began the first analyzes seeking to dialogue with the Field Education and Pedagogy of Alternation and, from then on, Aloísia Rodrigues and Hirata and Luiz Carlos Dias Rocha, began to interact in the part analysis of the text. Aloísia contributed with the elaboration of the abstract, analyzes in general and the revision of the part of the language. Luiz Carlos also contributed to the general analysis, but also with data from IFSULDEMINAS and Agroecology, reviewed the language, citations, references and the final formatting of the text, as required by the Journal. Finally, it is worth mentioning that all three authors met and planned the participation of each one for the readjustment of the text, in the search for its conformation to the opinions. In this sense, the final manuscript, product of the collective work of the three authors, also went through the sieve of their approval. The authors were also responsible for approving this final published version.

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

Conflict of Interest: None reported.

Orcid

João Batista Begnami



<http://orcid.org/0000-0002-3273-3028>

Aloísia Rodrigues Hirata



<http://orcid.org/0000-0002-6658-2977>

Luiz Carlos Dias da Rocha



<http://orcid.org/0000-0002-4351-2562>

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Begnami, J. B., Hirata, A. R., & Rocha, L. C. D. (2018). *Licenciatura em Educação do Campo – Área Ciências Agrárias no IFSULDEMINAS/Campus Inconfidentes*. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 3(2), 649-676. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.2525-4863.2018v3n2p649>

ABNT

BEGNAMI, J. B.; HIRATA, A. R.; ROCHA, L. C. D. *Licenciatura em Educação do Campo – Área Ciências Agrárias no IFSULDEMINAS/Campus Inconfidentes*. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 3, n. 2, mai./ago., p. 649-676, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.2525-4863.2018v3n2p649>