

Pedagogia da Alternância como possibilidade de permanência de estudantes camponeses em uma escola da região do Alto Paranaíba

Gustavo Adriano Ferreira¹, Verônica Klepka²

^{1, 2} Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM. Departamento de Educação em Ciências, Matemática e Tecnologias (DECMT) / Instituto de Ciências Exatas, Naturais e Educação (ICENE). Avenida Randolpho Borges Júnior, 1400, Unidade II - Bairro Univerdecidade. Uberaba - MG. Brasil.

Autor para correspondência/Author for correspondence: gustavoferreira_kz@hotmail.com

RESUMO. Contemplar as necessidades dos trabalhadores camponeses é uma das potencialidades propiciadas pela Pedagogia da Alternância quando assumida como eixo formativo. No que se refere à EJA, essas experiências são escassas. Neste artigo, objetivou-se discutir a Pedagogia da Alternância como contribuição/estratégia à permanência de estudantes camponeses na escola da EJA-Ensino Médio em um município do Alto Paranaíba. A pesquisa foi realizada por meio de entrevistas com alunos do Ensino Médio, trabalhadores do campo, matriculados na EJA de uma Escola Estadual bem como com a gestão escolar. A entrevista com a direção escolar demonstrou que o interesse na Pedagogia da Alternância visa uma flexibilidade de tempo para os alunos, atendendo a outras necessidades que não a dos estudos. A análise das entrevistas com os alunos trabalhadores, nos mostra, por outro lado, que a alternância é vista como potencial formativo contribuindo para a redução da infrequência ou evasão escolar nos períodos mais intensos em suas atividades na safra do café. Nesse sentido, a Pedagogia da Alternância pode contribuir tanto sob um aspecto mais instrumental quanto, do ponto de vista emancipatório, como eixo formativo e reflexivo ao propiciar um olhar para as demandas em relação a tempo e espaço desses estudantes camponeses.

Palavras-chave: EJA, Trabalho, Educação do Campo, Evasão, Pedagogia da Alternância.

Pedagogy of Alternation as a possibility of permanence of peasants students in a school of Alto Paranaíba region

ABSTRACT. To contemplate the needs of peasant workers is one of the potentialities offered by the Alternation Pedagogy when it is assumed as a formative axis. With regard to EJA, these experiences are scarce. In this article, the objective was to discuss the Alternance Pedagogy as a contribution/strategy to the permanence of peasant students in the EJA in a town of Alto Paranaíba. The research was conducted through interviews with high school students, rural workers, matriculate in the EJA as well as school management. The interview with the school management showed that interest in Alternation Pedagogy aims at a flexibility of time for students, attending to other needs than studies. On the other hand, the analysis of the interviews with the working students shows that the alternation is seen as a formative potential contributing to the reduction of infrequency or school evasion in the most intense periods in its activities in the coffee harvest. In this sense, the Pedagogy of Alternation can contribute both in a more instrumental aspect and, from the emancipatory point of view, as a formative and reflective axis by providing a look at the demands in relation to time and space of these peasant students.

Keywords: EJA, Work, Rural Education, Evasion, Alternation Pedagogy.

Pedagogía de la Alternancia como posibilidad de permanencia de estudiantes campesinos en una escuela de la región del Alto Paranaíba

RESUMEN. Contemplar las necesidades de los trabajadores campesinos es una potencialidad propiciada por la Pedagogía del Alternancia cuando asumida como eje formativo. En la EJA, esas experiencias son escasas. Se objetivó discutir la Pedagogía de la Alternancia como contribución a la permanencia de estudiantes campesinos en la escuela de la EJA en un municipio del Alto Paranaíba. La investigación fue realizada por medio de entrevistas con alumnos trabajadores del campo, matriculados en la EJA así como con la gestión escolar. La entrevista con la dirección escolar demostró que el interés en la Pedagogía de la Alternancia apunta a una flexibilidad de tiempo para los alumnos, atendiendo a otras necesidades que no la de los estudios. El análisis de las entrevistas con los alumnos trabajadores, muestra, por otro lado, que la alternancia es vista como potencial formativo contribuyendo a la reducción de la infrecuencia o evasión escolar en los períodos más intensos en sus actividades en la cosecha del café. La Pedagogía de la Alternancia puede contribuir tanto bajo un aspecto más instrumental como desde el punto de vista emancipatorio, como eje formativo y reflexivo al propiciar una mirada a las demandas en relación a tiempo y espacio de esos estudiantes campesinos.

Palabras clave: EJA, Trabajo, Educación del Campo, Evasión, Pedagogía de la Alternancia.

Introdução

No Brasil, a modalidade de Educação voltada a Jovens e Adultos (EJA) tem sido caracterizada por sua realização, prioritariamente, no período noturno. Equívoco que impede uma definição realista da EJA partindo das especificidades dos sujeitos aos quais destina-se (Cortada, 2013).

O público da EJA vem se modificando, especialmente nas últimas décadas. Observa-se cada dia mais a juvenilização das turmas (Machado, 2014), resultado do “castigo” aplicado pelo sistema escolar aos jovens repetentes e indisciplinados frequentes no ensino regular (Roggero, 2013). Mas entre esses alunos, ainda muito jovens, povoam as salas de aula da EJA jovens e adultos também excluídos de outros contextos: “... numa faixa etária diferenciada, pertencentes a grupos culturais com características singulares, excluídos da escola e à margem do mercado de trabalho pela condição de não escolarizados”. (Jardilino & Araújo, 2014, p. 95). Dentre os excluídos estão ainda outros sujeitos submetidos a relações desiguais de poder, saber e dominação. Subalternizados e oprimidos em sua própria força de trabalho (Arroyo, 2014). São também desses sujeitos que a EJA pertence, torna-se fonte de socialização e, mais que isso, expressão

de resistência (Gomez, 2012). Assim, a chegada de sujeitos colocados à margem pela sociedade ao sistema escolar, passa a interrogar a própria escola, os professores, os currículos e a organização do espaço.

A caracterização do desemprego e das formas de trabalho instáveis a que são submetidos esses jovens e adultos, além de interrogar os currículos, interroga, também, a organização da própria EJA e da escola, e a organização dos seus tempos, sobretudo. Uma coisa é o tempo de um trabalhador que sabe a hora que entra e a hora que sai nas oito horas de trabalho, e outra coisa é o tempo de um sobrevivente em situações informais de trabalho. Ele não tem tempo, ou melhor, ele não controla seu tempo, ou ele tem de criar o seu tempo a partir dos tempos de sobrevivência. Consequentemente, não é um tempo que ele cria como bem quer. Esse tempo tem de ser criado em função do ganho de cada dia. O tempo dele é tão instável quanto a sua forma de trabalhar. Diante dessa caracterização dos tempos de trabalho pela instabilidade, que tempos de EJA e da escola se atreverão a ser estáveis? Há propostas, ainda raras, da organização dos tempos construídos em diálogo entre os tempos escolares e os tempos de trabalho. Difícil às escolas quebrar a rigidez de seus tempos. Muito mais difícil à EJA. (Arroyo, 2017, p. 61).

Portanto, segundo Oliveira (2016), falar de educação de jovens e adultos não é falar apenas de especificidade etária. É a especificidade cultural, o primordial na EJA.

O adulto, para a educação de jovens e adultos ...é geralmente o migrante que chega às grandes metrópoles provenientes de áreas rurais empobrecidas, filho de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de instrução escolar (muito frequentemente analfabetos), ele próprio com uma passagem curta e não sistemática pela escola e trabalhando em ocupações urbanas não qualificadas, após a experiência no trabalho rural na infância e na adolescência ... (Oliveira, 2016, p. 197-198).

Nessa dimensão cultural, dois fatores podem contribuir para processos de evasão e repetência na EJA. O primeiro refere-se ao distanciamento entre a escola e os alunos, que dela participam; o segundo, é que o sistema escolar funciona com regras e linguagem bastante distantes do cotidiano real das pessoas. Juntos, distanciamento pessoal e linguagem extremamente estereotipada levam jovens e adultos da EJA a se sentirem ainda mais estrangeiros na cultura escolar, que em nenhum momento dialoga com sua própria cultura, tipicamente voltada a alguma forma de trabalho.

Dentre as possibilidades de articular os tempos e vivências de trabalho, com os tempos e vivências do modo escolar, está a Pedagogia da Alternância.

Um dos pilares da Educação do Campo, a Pedagogia da Alternância, significa, entre outras coisas, uma forma de experienciar a formação, respeitando-se

territórios e tempos. Segundo Nascimento (2003), a Pedagogia da Alternância é uma pedagogia de resistência cultural frente à hegemonia neoliberal existente na educação brasileira. Nasce justamente como resposta às problemáticas para a formação de jovens do meio rural no país com o objetivo de constituir um modelo educacional que “responda às necessidades reais da formação [de camponeses], integrando sua experiência no campo produtivo, sua cultura, sua consciência social, com os conhecimentos técnicos e científicos necessários ao desenvolvimento das pessoas, da produção e do seu meio...”. (Gomes, 2012, p. 11).

A partir desta perspectiva, neste artigo, apresentamos parte dos resultados de uma pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso, feita em 2018 pelo primeiro autor, na época estudante do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, área do conhecimento Ciências da Natureza, com sujeitos camponeses, trabalhadores na safra de café em um município do interior de Minas Gerais. Safristas e alunos da EJA, esses trabalhadores exibem uma dinâmica própria com a educação e com a escola, entremeada por ausência nos períodos de safra, caracterizando, ao olhar do sistema escolar, o abandono, também chamado de evasão. Desse modo, objetivou-se com a pesquisa discutir a

Pedagogia da Alternância como contribuição/estratégia à permanência de estudantes camponeses na EJA-Ensino Médio de uma escola localizada em um município do Alto Paranaíba.

A Pedagogia da Alternância como ferramenta de reação política à exclusão social de jovens e adultos trabalhadores

As primeiras experiências de formação por alternância tiveram início no Brasil em 1960, a partir da Escola Família Agrícola (EFA). Duas décadas depois, registra-se a criação das Casas Familiares Rurais e de lá para cá essas experiências foram crescendo significativamente. Silva (2010) aponta que no ano de 2006 já passavam de 200 o número de Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA's) no país, o que reflete a diversidade de exemplos formativos voltados a jovens e adultos, tendo a “pedagogia da alternância como um dos eixos centrais de suas propostas de formação”. (Silva, 2010, p. 182).

Somando-se a outros sujeitos no movimento nacional pela Educação do Campo, as EFA's conquistaram espaços e políticas legais que materializam as lutas dos povos do campo por uma educação voltada ao atendimento do público de fora do centro urbano (Nosella, 2012), resultado das “tensões da luta dos agricultores por reconhecimento de sua categoria e

condições humanas de trabalho”. (Cordeiro & Cardoso, 2016, p. 159). Como marco legal, temos instituída em 2002, as Diretrizes Operacionais para as escolas do campo pelo Ministério da Educação.

Tais lutas históricas no Brasil permitem percebermos que alternância, trabalho e educação estão estreitamente articulados entre si positivamente quando se pensa em uma educação fundamentada no trabalho

... enquanto atividade criadora e constitutiva do ser humano articulado à educação. Esta articulação é essencial para organizar a escola na perspectiva da transformação social e da emancipação humana ... não basta que o trabalho entre na escola, que se alterne trabalho e ensino. É preciso muito mais que isso. É preciso que o trabalho e a educação sejam a expressão de um projeto estratégico de transformação social. Que o trabalho para além da mediação entre o homem e a natureza seja também uma forma de mediação com a atualidade dos alunos. Assim, o trabalho articulado com a educação provoca a ruptura ao fazer com que a escola se relacione com a vida e não com o capital ... (Trindade & Vendamini, 2011, p. 43-44).

Por outro lado, a mesma articulação pode servir como instrumento de reprodução do capital e exploração humana, quando negativamente reforça o ideal da escola capitalista voltada à qualificação do trabalhador por si só, como destacam Trindade e Vendamini (2011). Nesse sentido, Pedagogia da Alternância

apresenta-se em diferentes nuances, ora como metodologia; método e sistema, ora como alternar físicos (Silva, 2010). Daí a crítica a uma pedagogia que simplesmente reafirme a divisão do trabalho e da educação fazendo com que esta última seja condição para o alcance da primeira (Trindade & Vendamini, 2011). Por isso, é também papel da Educação de Jovens e Adultos reagir a esse processo, reivindicando a Pedagogia da Alternância como modelo educacional para a formação de jovens e adultos trabalhadores, refletindo sobre qual tipo de alternância demanda.

Experiências brasileiras da EJA com a Pedagogia da Alternância

Propor a Pedagogia da Alternância para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos não é uma novidade, embora sejam escassas na literatura as experiências realizadas em espaços formais de escolarização, para além daquelas desenvolvidas pelas CEFFA's.

Santos (2013) apresenta conceitos da Pedagogia da Alternância em um contexto de PROEJA Quilombola em Castanhal/PA, visando uma nova educação, diferente daquela pautada na educação formal comum nos centros urbanos, mas que valorizasse o saber popular daqueles povos, levando em

consideração as peculiaridades da região, da cultura e da tradição local, possibilitando novas aprendizagens para aqueles que permanecem em suas comunidades de origem.

Cordeiro e Cardoso (2016) discutem a implantação da Pedagogia da Alternância como fundamentação teórica para a Educação de Jovens Adultos para Pescadores em uma comunidade pesqueira em Angra dos Reis/RJ. O interesse pela continuidade aos estudos veio de jovens e adultos com intenções profissionais. Os primeiros encontros com os moradores dessa comunidade tiveram como pauta: o estudo da realidade local; o que o educando trazia de conhecimento e que dialogava com conceitos científicos; dentre outros aspectos. Através destes encontros foi possível traçar o objetivo e a matriz curricular da EJA Pescadores, respeitando, assim, os parâmetros exigidos. Assim, o período de estudo desses pescadores foi dividido em tempo presencial, que era o tempo-escola, e o tempo-comunidade, que era no período de pesca profissional.

Segundo Oliveira (2016), ao apresentar as experiências da Pedagogia da Alternância no PROEJA em Santa Inês/BA, discute que alguns docentes afirmaram que essa pedagogia, no município em questão, tinha mais procura por camponeses e que contribuiu com a

diminuição da evasão escolar. O autor alerta para o grande número de jovens entre 18 e 29 anos nessa EJA. Faixa etária justificada pela pressão formativa do mercado de trabalho sobre esses jovens. Na pesquisa, constatou-se que a Pedagogia da Alternância, segundo os alunos, tem contribuído também para uma melhora na qualidade de vida em geral, pois o que eles aprendem durante o TE, aplicam em casa, com as famílias e na comunidade durante o TC.

É preciso considerar que as poucas experiências publicadas de EJA a partir da Pedagogia da Alternância, podem ser consequência de uma dificuldade de articulação dela com a população alvo. Isso porque falamos de uma Pedagogia da Alternância fluída, em permanente construção e, para isso, dependente das questões da comunidade, seus contextos de vida, organização e participação da comunidade. É o conhecimento do seu público que fará surgir objetivos, diretrizes, matrizes curriculares e até o calendário para uma EJA em alternância, sem deixar de considerar toda a legislação e aspectos curriculares para uma Educação nesta modalidade. Juntos, os conhecimentos advindos dos alunos trabalhadores e os conhecimentos escolares complementam e reciclam-se periodicamente, já que não há um padrão a

ser seguido, mas um público a ser atendido.

Segundo Gimonet (1999) citado por Kuenzer e Lima (2013), trata-se de uma profunda mudança no sistema educativo brasileiro.

Ela [a Pedagogia da Alternância] nos introduz num outro sistema educativo, pois a escola do século XX, tal qual a conhecemos e vivenciamos, será cada vez mais inadequada para este mundo veloz, em plena mutação no que diz respeito aos extraordinários avanços tecnológicos que caminham mais rápido do que o homem. Um mundo complexo que exigirá outra educação sistêmica. A formação em alternância, a pedagogia da alternância será um dos componentes da escola do futuro. (Gimonet, 1999, p. 39 citado por Kuenzer & Lima, 2013, p. 527).

Ainda para o autor, concretizar a pedagogia da alternância é ter audácia pedagógica a um movimento educativo (Kuenzer & Lima, 2013).

Desenvolvimento: contexto, sujeitos e natureza da pesquisa

Resultado de pesquisa desenvolvida em Trabalho de Conclusão de Curso para a Licenciatura em Educação do Campo, área do Conhecimento Ciências da Natureza, este trabalho se justifica na proximidade do contexto prático com a realidade formativa do então licenciando. A aproximação familiar com trabalhadores camponeses e a

relação estabelecida com safristas vindos de mudança do nordeste com toda a família, para o trabalho nas plantações de café em um município do interior do Estado de Minas Gerais, fizeram o autor questionar o modo como esses trabalhadores viam a educação; como era esse acesso; quais eram suas dificuldades. Muitos desses camponeses deixam seus filhos com outros parentes em sua terra natal, quando as esposas também os acompanham, para que as crianças não abandonem a escola. Durante todo esse contato com os camponeses trabalhadores, percebeu-se que frequentavam a escola com grande dificuldade, sendo a grande maioria analfabeta funcional e outros totalmente analfabetos.

Esses camponeses diziam que nunca tiveram a educação em primeiro plano, pois sempre passaram por dificuldades e precisaram trabalhar desde muito cedo. Alguns pais relatavam a vontade de trazer seus filhos para trabalharem na safra, mas não eram autorizados pelo patrão, por serem menores de idade. Assim, percebe-se que qualquer oportunidade de emprego que aparecer para o filho desse camponês no futuro, fará com que ele abandone a escola por motivos relacionados, algumas das vezes, ao próprio sustento da família, repetindo-se um ciclo vicioso de precarização e subalternização humana.

A formação no curso de licenciatura em Educação do Campo permitiu ainda a inserção do então estudante, autor deste trabalho, durante seu primeiro Estágio Curricular Obrigatório, em uma turma da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Ensino Fundamental II. Na ocasião, viu de perto a vontade desses jovens e adultos, trabalhadores, em aprender e, principalmente, em acreditar em uma vida melhor através da educação.

Durante o período de safra neste município, a evasão escolar de um pequeno grupo de alunos trabalhadores e/ou moradores do campo foi observada. Esses alunos, devido ao trabalho exaustivo e precário, sentem-se cansados para irem à escola à noite. Outros se mudam para as fazendas dos cafeicultores durante o período da safra, para não precisarem fazer grandes deslocamentos da cidade para o campo e do campo para a cidade todos os dias, ganhando mais tempo na colheita.

Interessante notar que, após o período de safra, esses trabalhadores retornaram à escola para dar continuidade aos estudos e relataram a dificuldade em conciliar o trabalho com a escolarização. Assim, emergiu a pergunta que direcionou a pesquisa: *De que modo a Pedagogia da Alternância pode contribuir para reduzir a evasão escolar, decorrente do trabalho, de estudantes da EJA do Ensino Médio de*

uma Escola Estadual de Minas Gerais?

Desse modo, constituiu-se nosso principal objetivo: discutir a Pedagogia da Alternância como contribuição/estratégia à permanência desses estudantes camponeses na EJA - Ensino Médio.

A pesquisa foi realizada em um município localizado na região do Alto Paranaíba, no Estado de Minas Gerais. A cidade possui aproximadamente 15 mil habitantes (IBGE, 2017). Sua principal renda é através da colheita do café, a qual gera o maior número de empregos no local. Durante o período de safra, a cidade recebe grande número de trabalhadores de outros estados brasileiros, principalmente da região nordeste. Situação bastante abordada pela literatura.

Levando em consideração a categorização geográfica e populacional do IBGE (2017), a cidade em questão é definida como um município rural adjacente, uma subcategoria que considera como município predominantemente rural aquele que possui entre 10 e 25 mil habitantes. Para o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a ruralidade é um atributo que demarca a relação dos povos com a natureza, com as cidades e com as pessoas entre si.

Esta cidade possui apenas uma escola localizada na zona rural, ofertando somente o Ensino Fundamental I. Os

alunos que moram longe desta escola ou que já cursaram o Fundamental I são obrigados a estudarem nas escolas centrais da cidade. O deslocamento desses alunos do campo, para a região urbana da cidade, é feito pelo transporte escolar oferecido pelo município.

A pesquisa foi realizada em uma Escola Estadual que atende os anos finais do Ensino Fundamental, o Ensino Médio, a EJA (Ensino Médio) e o Magistério. A EJA nessa escola é composta por duas turmas de 1º ano, uma turma de 2º e outra de 3º ano. Todas as turmas de EJA são do período noturno. Foram convidados para esta pesquisa: alunos da EJA dos três anos do Ensino Médio que trabalhavam na zona rural e a direção escolar.

A pesquisa configurou-se como do tipo qualitativa que, para Godoy (1995, p. 62), tem o “ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental” e teve como instrumento de pesquisa a entrevista semiestruturada, direcionada por roteiros previamente construídos. Para os alunos pesquisados, este roteiro contou com 24 questões que visavam investigar os motivos ou interesse que os levam a retornar à EJA após o período de safra. Já para a direção escolar, o roteiro composto por 22 questões tinha o objetivo de analisar o período crítico de alto índice de evasão

dos estudantes da EJA no Ensino Médio dessa Escola Estadual.

Após o convite, o aceite para participar voluntariamente da pesquisa e a assinatura dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (CAAE n. 95446718.0.0000.5154), foram entrevistados quatro alunos trabalhadores, sendo dois homens e duas mulheres, dois deles cursando o 2º ano EJA, um aluno do 1º ano EJA e um aluno do 3º ano EJA, e também a direção escolar. Todas as entrevistas foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas. Para a entrevista com os alunos, também contamos com anotações em caderno de campo. O sigilo dos pesquisados foi mantido, pois foram identificados por códigos: P (Pesquisador), E_n (Entrevistados, alunos da EJA, sendo n correspondente à ordem de resposta ao questionário) e, D (Direção da Escola). Depois de transcritas, todas as respostas dos entrevistados, às entrevistas, foram analisadas a partir da categorização ou agrupamento de questões ou temáticas similares presentes nas falas. Os resultados alcançados foram interpretados com auxílio da literatura sobre Educação do Campo, Pedagogia da Alternância e Educação de Jovens e Adultos.

Resultados e análises

A entrevista com a direção escolar nos mostrou que a instituição pesquisada é a única escola pública no município que oferece, desde 2004, o Ensino Médio na modalidade EJA. Ainda existe na cidade a EJA para os anos finais do Ensino Fundamental II, oferecida em outra escola e com baixa procura, o que impossibilita a abertura de novas turmas.

Segundo a direção, a escola foco desta pesquisa recebe alunos cuja profissão predominante é a de prestadores de serviços no comércio local, autônomos, trabalhadores na construção civil, lavradores, safristas no período de colheita e cuidadores das lavouras de café. Esse público, em sua maioria, possui faixa etária entre 18 e 26 anos. A pouca idade dos alunos da EJA nos faz refletir sobre as dificuldades presentes em nossa sociedade que afetam esse público, fazendo com que muitos sonhos sejam interrompidos.

Segundo Jardimino e Araújo (2014), a própria LDB contribuiu para a entrada de jovens na EJA.

Ao possibilitar a certificação do Ensino Fundamental para os maiores de quinze anos e do Ensino Médio para os maiores de dezoito anos, a lei não apenas ampliou o espaço de atendimento ao direito de jovens e adultos trabalhadores retomarem seus estudos, como permitiu que muitos jovens se transferissem para a EJA com o propósito de acelerar seus estudos. O ingresso antecipado dos jovens no mercado de trabalho também é um dos fatores

responsáveis por sua presença na EJA. (Jardilino & Araújo, 2014, p. 183-184).

Nesse sentido, a diretora pesquisada ressalta que a frequência desse público na EJA é alternada, isto porque:

...a frequência é um pouco difícil principalmente em alguns períodos onde o trabalho é mais intenso. Né? Quando a gente fala das pessoas que trabalham durante a safra, essas pessoas nesse período têm um pouco mais de dificuldade. Outra dificuldade que a gente enfrenta é, são pessoas que trabalham em sistema de turno, às vezes chegam atrasados com frequência ou até faltam em função do trabalho (D).

Observamos, segundo relata a própria diretora, que o trabalho tem um peso muito grande quando se levanta o motivo ou a causa do número de faltas ou de evasões dos alunos da EJA nesta escola. Segundo Ireland (2009 citado por Laibida & Pryjma, 2013, p. 8), “muitas vezes, o estudante não deixa voluntariamente a escola. Faz isso por causa da família ou do trabalho”. Assim como tem aqueles alunos que abandonam a EJA por motivos relacionados ao trabalho e sustento familiar, também se encontram nessa escola, alunos que mesmo em período de trabalho intenso não deixam de frequentar as aulas. Isso é comum entre os alunos adultos dessa EJA.

As pessoas mais velhas que nós matriculamos aqui que por ventura desistiram, alegaram mesmo a dificuldade de acompanhar conteúdo. ... O trabalho é claro que é um fator que pesa. Né? Mas o que a gente acompanha, assim, o principal período de evasão é dos alunos do 1º Ano, porque os que já estão engajados ali no 2º e 3º período né?, eles normalmente tem um pouquinho mais de persistência mesmo em época de safra (D).

Tais aspectos do abandono escolar relacionados à EJA podem parecer isolados, mas na verdade estão conectados quando se pensa quem são esses sujeitos e de onde vêm. São pessoas que trabalham em rotinas desgastantes e precárias, seja em períodos de muita chuva ou muito sol, saindo muito cedo de casa e retornando apenas ao final da tarde, com poucos minutos ou nada para um almoço digno. Como diz Arroyo (2017, p. 10), “... os alunos chegam às escolas em longos itinerários por justiça”. Portanto, não fazem parte do trabalho urbano, com horário restrito de oito horas, com hora para entrar, sair e almoçar, tendo o excedente como registro extra. Pelo contrário, fazem parte de trabalhos invisibilizados ou relegados a ocupações nas quais os direitos trabalhistas sequer chegam. Trabalham muitas vezes já endividados pelos empréstimos antecipados, tomados pelo empregador,

para poderem sair de suas regiões ou deixar com a família algum dinheiro até o próximo período. São, portanto, marginalizados de direitos, aumentando ainda mais os índices de analfabetismo no Brasil em relação às estatísticas regionais, de gênero e de domicílio.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018), a região nordeste do país ainda concentra a maior taxa de analfabetismos das pessoas de 15 anos ou mais, registrando a maior taxa entre as regiões, 14,5%. Com relação ao gênero, as mulheres tem superado pouco a pouco o analfabetismo na última década, quando comparadas aos homens que agora destacam nas estatísticas. No Brasil, em 2012, os números eram de 8,4% de analfabetismo feminino, contra 9,0% de analfabetismo masculino. Bastante invisibilizado, o território rural ainda é aquele que mais sofre com as altas taxas de analfabetismo no Brasil. São 21,1 % frente a 6,6% da região urbana (Jardilino & Araújo, 2014).

A não identificação de quem são esses sujeitos da EJA contribui ainda mais para esse número, e nesse sentido, percebemos que a própria escola desconhece sua inserção territorial.

Ao ser questionada a respeito da escola ser ou não considerada uma escola

do campo, a diretora se mostrou surpresa em relação a essa informação. Segundo ela: “... assim, éh, o conhecimento em relação a ser escola campo a gente não, não recebe a informação dessa maneira pela Superintendência”. Ao que parece, a própria Secretaria da Educação do município não leva em conta a classificação geográfica e territorial do IBGE (2017) para a definição de sua inserção local, conforme anteriormente discutido neste trabalho. Por outro lado, a consideração como Escola do Campo perpassa também pelo aspecto tanto ideológico quanto político. O reconhecimento de sua inserção local no território e a demanda atendida, não apenas na modalidade EJA já que recebe também na educação básica muitos alunos do campo, implicaria em modificações na forma de se conceber o ensino oferecido quanto também em sua metodologia. Há aí uma questão com a qual muitas escolas precisam debater.

No âmbito da EJA para moradores e trabalhadores do campo, há ainda que se perguntar se o conhecimento escolar, concebido para voltar-se à criança e ao adolescente, é a forma mais adequada de se trabalhar com jovens e adultos (Arroyo, 2006). Oliveira (2016) discute que muito diferente do que se pensava, o aspecto cognitivo do adulto, assim como o da

criança, está constantemente em mudança. O adulto insere-se em um mundo de relações interpessoais e de trabalho de um modo distinto do da criança e do jovem. Com isso o adulto

Traz consigo uma história mais longa (e provavelmente mais complexa) de experiências, conhecimentos acumulados e reflexões sobre o mundo externo, sobre si mesmo e sobre as outras pessoas. Com relação à inserção em situações de aprendizagem, essas peculiaridades da etapa de vida em que se encontra o adulto fazem com que ele traga consigo diferentes habilidades e dificuldades (em comparação à criança) e, provavelmente, maior capacidade de reflexão sobre o conhecimento e sobre seus próprios processos de aprendizagem. (Oliveira, 2001, p. 18).

Com relação à periodicidade do ensino, a direção diz que a EJA nesta escola ocorre nos cinco dias da semana, com quatro horas de aula por dia. A redução necessária da carga horária, de cinco para quatro aulas de 45 minutos, foi feita como tentativa de diminuir o número de alunos que chegavam atrasados na primeira aula, devido ao horário de saída do trabalho. Mas devemos observar que este mecanismo funciona apenas se considerado o tipo de trabalho assalariado e urbano, quando se tem um horário para encerrar-se. Desse modo, a medida de redução da carga horária diária não é eficaz para o estudante trabalhador do campo, que

continua excluído dos processos. Para completar a carga horária necessária para aprovação, a escola passou a realizar atividades dentro da escola, como feiras, por exemplo.

Quanto ao período de evasão observado pela escola, a secretaria informou que em determinados períodos do ano o número de alunos ausentes às aulas é maior, especificamente nos meses de abril e maio, quando o aluno já está quase terminando o primeiro semestre. Analisamos que o período de maior evasão, mencionado pela escola, coincide com a época em que se inicia a safra de café no município em questão, o qual proporciona maior número de empregos para a população. Esse momento em que o trabalho é mais intenso está associado ao tipo de profissão que predomina entre os estudantes da EJA desta escola.

A colheita do café, no município mineiro pesquisado, é o momento de maior oportunidade de trabalho. Mesmo esse tipo de trabalho sendo muito desgastante e sofrido, é grande o número de trabalhadores vindos de diferentes regiões do Brasil para trabalharem na colheita. É pouco o número de trabalhadores do próprio município, pois os adultos já não conseguem mais continuar o trabalho e os jovens não se interessam por esse tipo de atividade. É frequente a chegada de ônibus

clandestinos e precários no município, os quais trazem esses safristas para a colheita.

Pensando no contexto em que a escola desta pesquisa encontra-se inserida, a direção aponta que mudanças vêm sendo feitas, a começar pela disciplina de Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho, oferecida aos alunos do Ensino Médio, tanto EJA quanto regular, e que tem como objetivo direcionar os alunos para o mercado de trabalho, através de projetos pautados no empreendedorismo, conforme o interesse deles. Segundo a diretora, tudo isso ainda está muito vazio, os alunos e professores ainda se perdem nesse novo projeto oferecido pela escola. A esse respeito, avaliamos que mesmo tentando *dialogar* com a questão do trabalho, fruto do cotidiano vivenciado pelo menos pelos alunos da EJA dessa escola, a educação oferecida acentua ainda mais as diferenças, ao mesmo tempo em que cumpre e reforça a lógica do capital. Assim, “a educação correspondente a essa sociedade que tem na divisão do trabalho um meio de se reproduzir e se perpetuar, caracteriza-se como uma educação voltada para a adequação do indivíduo ao meio”. (Trindade & Vendramini, 2011, p. 34) e não a sua emancipação.

Isso se acentua ainda mais na visão de escola e de EJA apresentada por seu próprio corpo docente e gestão.

Questionada sobre a possibilidade de articular a EJA a um projeto com o eixo da Pedagogia da Alternância, a direção escolar alegou desconhecimento e complementou:

Acabei de conhecer, através de você. Né? Mas, assim, achei extremamente interessante e a gente vê, assim, falando da realidade da escola, por exemplo, às vezes um aluno ele precisa se ausentar pra fazer um período, ali, de autoescola, pra conseguir a habilitação de motorista, pra automóveis. É, são dias que o aluno precisa se ausentar. Né? E a escola ela dá essa margem de quantidades de faltas, então de repente poderia transformar essa, essa falta em produtiva, algo produtivo. Eu achei interessante e acredito que sim, seria um formato interessante. (D)

Na fala da diretora, percebemos que ela associa a Pedagogia da Alternância, recém conhecida, à flexibilidade para aqueles alunos que estão com o intuito de se habilitar como motoristas. Mas, como vimos, o período de maior evasão está relacionado ao período de safra no município. Nesse sentido, há um direcionamento ou até mesmo uma visão ingênua sobre quem são os sujeitos que frequentam a EJA, o que fazem, suas vivências e culturas e mais grave, o que realmente precisam. Arroyo (2006) atenta para o fato que os currículos têm um papel nesse aspecto, pois sempre foram pensados

para o que seu corpo docente entende como necessidade dos alunos.

Nunca deixaram de ser referencial. Se são vistos como empregáveis, como mercadoria para o mercado, todos os currículos voltar-se-ão para capacitar essa mercadoria. Na época em que começamos a vê-los como cidadãos, passamos a pensar em pedagogias críticas. Dependendo do olhar que se tem sobre os educandos, a escola é uma ou outra, o currículo é um ou outro, o perfil do educador é um ou outro, suas especificidades são umas ou outras. (Arroyo, 2006, p. 23).

É equívoco de uma instituição escolar adotar, como premissa, que todos que por ela passam estão em busca unicamente de qualificação para mercado de trabalho e o *sonho* do empreendedorismo. Essa lógica precisa ser rompida, porque antes de mais nada a escola serve para uma vida mais autônoma, crítica e consciente, uma vez que a *leitura*

do mundo precede sempre a *leitura da palavra*, nos ensina Paulo Freire (2016). Portanto, na perspectiva da direção escolar, a Pedagogia da Alternância seria um instrumento para alternar tempos e espaços. Segundo Silva (2012), essa forma de organizar a alternância corresponde à denominada *falsa alternância*, resultante da isenção de qualquer ligação entre a formação do indivíduo e as atividades práticas de seu cotidiano. Do ponto de vista dos alunos trabalhadores, a relação da escola com o trabalho do campo é inerente.

Para contextualizar e ajudar a compreender de onde falam estes sujeitos, apresentamos a seguir, de modo sintético, um resumo do perfil dos pesquisados e, na sequência, as entrevistas realizadas com esses alunos trabalhadores da EJA que participaram da pesquisa.

Quadro 1 – Breve perfil dos alunos trabalhadores entrevistados.

Pesquisado	Cidade Natal	Idade	Estado Civil	Ano Cursado	Trabalho	Carteira Assinada
E ₁	São Paulo/SP	36 anos	Casada	1º EJA	Cabeleireira e Safrista (colheita, rastelação e adubação)	Não
E ₂	Canarana/BA	38 anos	Solteira	2º EJA	Safrista (colheita, plantio, capina e desbrota)	Uma vez ao ano
E ₃	Campos Altos/MG	36 anos	Casado	2º EJA	Jardineiro e Safrista (colheita e plantio)	Não
E ₄	Campos Altos/MG	19 anos	Solteiro	3º EJA	Tratorista e outros	Sim

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores.

Como podemos perceber no Quadro 1, todos os alunos entrevistados possuem alguma função ligada ao campo e trabalham no período de safra no interior do estado de Minas Gerais. Além disso, ocupam mais de uma atividade durante a safra, como plantio, colheita, capina, rastelação, adubação, etc. Alguns atuam paralelamente em outros trabalhos aos finais de semana, antes e depois da safra para complementar a renda familiar. Isso confirma a fala de Arroyo (2007) ao dizer que esses sujeitos não possuem uma configuração clara de trabalhador. E que no decorrer do percurso vai construindo itinerários de trabalho e de sobrevivência conforme o que aparece. A frase que apareceu na fala de todos os entrevistados, quando perguntados sobre sua função específica no trabalho, foi: “... é, o que surgir a gente faz.” (E₃). Tal fato, somado a outro muito preocupante, é que apenas um entrevistado possui carteira assinada durante todo o ano de trabalho, assim os demais ainda sofrem com a instabilidade salarial e a informalidade.

De acordo com estes estudantes trabalhadores, o período de safra no município vai de maio/junho até outubro, dependendo do ano, exigindo muito fisicamente do trabalhador nas atividades. Assim, alegam ser o período em que eles mais trabalham e quando o serviço é mais

“puxado”, pois cumprem a mesma carga horária nos períodos que não são de safra, porém trabalhando muito mais. É esse o motivo relatado por todos quanto à dificuldade em ser frequente às aulas no período de safra, pois além do cansaço físico, eles consideram a carga horária da EJA muito extensa, como diz E₂: “*Chegar da roça cansada e ter que vir a pé para a escola. Fico até 22h30, chego lá em casa já é 23h, aí tenho que arrumar meus trem para ir pra roça. No outro dia cedo tenho que levantar 05h, senão não dá prazo de eu fazer meu café. Estou chegando sempre atrasada [na escola].*” (E₂). E₄ também diz que o trabalho atrapalha seus estudos: “*Atrapalha! Tipo assim... quando chega na safra. Vamos supor... na safra atrapalha muito, chega muito tarde, talvez a gente chega cansado do serviço*” (E₄).

Essa jornada impacta ainda na falta de tempo para se dedicar mais ao estudo, como é o caso de E₂. Segundo ela: “*Não tenho prazo pra mim ficar estudando, lendo as coisas. O pessoal da escola me ajuda muito e meus amigos me ajudam muito.*” (E₂). Esses alunos se sentem perdidos e atrasados quando chegam à escola, pois não tiveram tempo de abrir o caderno e relembrar os conteúdos da última aula. Ainda assim, já se percebe que o interesse na escola é algo subentendido em suas falas.

Retornar aos estudos parece um movimento cíclico para esses sujeitos que um dia foram jovens que, condenados à sobrevivência, abandonaram a escola assim como fazem seus filhos hoje, os jovens e adultos da EJA de amanhã. A maioria dos entrevistados possui filhos que estão matriculados conforme a idade escolar exigida para aquela turma. No entanto, nem todos os filhos de E1 estão na escola, pois tiveram que abandonar os estudos para poderem trabalhar e ajudar em casa. Conforme nos lembra Gomes (2012), as crianças no contexto do campo são integradas muito cedo ao trabalho seja devido a necessária complementação da renda, seja para a produção familiar das pequenas propriedades. Essa é a realidade do campo no Brasil. Em um de seus livros, Miguel Arroyo aponta justamente a construção dessa identidade de trabalhador passada de pais para filhos:

... reconhecer que suas identidades e valores de trabalhadores vêm da família, da classe. As identidades aprendidas como membros de família de trabalhadores e aprendidas desde a infância-adolescência, sobrevivendo do trabalho, exigem ser trabalhadas nos processos de sua educação. O estudo, a compreensão desses delicados processos de formação, de construção das identidades de trabalhadores/as que levam às escolas e à EJA exige ser central nos currículos de formação dos seus educadores. Dessas vivências vêm os processos mais marcantes de sua formação. (Arroyo, 2017, p. 47).

O mesmo aconteceu com maioria dos alunos trabalhadores desta pesquisa, que pararam de estudar muito cedo por motivos relacionados ao sustento da família, precariedade das escolas naquela época, entre outros fatores. O retorno desses jovens e adultos aos estudos é uma luta enfrentada diariamente dentro e fora da escola, pois são diversas as barreiras encontradas por eles nesse caminho, entre eles: os conteúdos, o cansaço, o trabalho, etc. Além de terem que conciliar os estudos com o trabalho, uma das entrevistadas encontra outra barreira por estar estudando: o preconceito.

Ao ser questionada se recebe algum tipo de apoio por estar estudando, E1 afirma: *“Não! Nenhum. Meus filhos foram os primeiros que me criticaram. Eu estou aqui na raça e na necessidade mesmo. Enfrentei muito preconceito e ainda enfrento da minha própria família, dos vizinhos.”* (E1). Muitas das vezes, a crítica por uma pessoa estar estudando, depois de anos fora da escola, vem da própria família, mas também de seus vizinhos, segundo ela, por deixar seus filhos com outra pessoa para poder ir à escola.

Dois dos entrevistados já haviam se matriculado em alguma EJA de outro município antes. A volta desses entrevistados aos estudos, conforme pudemos perceber, está ligada a conquista

de um novo emprego através da educação. Todos eles pensam em continuar os estudos, se formar e ingressar no Ensino Superior, uma característica que condiz com a idade desses estudantes em específico (Quadro 1). Mas como a educação é vista também como liberdade, emancipação, para eles, a educação tem um poder transformador, como diz uma das entrevistadas: “*A educação é fundamental*” (E1).

Quando questionada a respeito de mudar de emprego após concluir os estudos, E2 afirma: “*É tudo que eu quero! Quero sim, nosso Deus! Ninguém gosta de estar nesse serviço. Assim, é bom porque você tá ganhando o seu, mas é muito puxado*”. A procura por um novo emprego e a saída do trabalhador do campo para trabalhar na cidade é algo comum entre os entrevistados, mas há que se ressaltar o quão informal e degradante é o trabalho no campo do qual falamos aqui. Como disse Arroyo (2017, p. 57), “*Esse trabalho informal precarizado, sem prazo, não aparece nos currículos como realidade e como forma de trabalho nem como horizonte*”. E2 contou que se sentiu constrangida quando participou de uma seletiva de emprego e o gerente da empresa anunciou que os participantes que não tivessem o Ensino Médio completo poderiam sair da sala, pois estavam

desclassificados para a vaga. Segundo ela, esse foi o momento em que passou a acreditar que somente a educação faria conseguir um emprego melhor. A estudante trabalhadora se sentiu desvalorizada, pois percebeu que até para “*limpar chão*” (E2), algo cotidiano em nossas vidas, as pessoas precisavam de estudo.

Desse modo, todos os entrevistados afirmam que a conclusão dos estudos passou a ser uma necessidade, uma exigência na sociedade. Outro ponto que os entrevistados levantaram foi o avanço da tecnologia, principalmente no campo, o que fez com que a mão de obra deles fosse substituída por maquinários.

...foi a necessidade. Né! As coisa vai evoluindo e a gente vai ficando pra trás. Então, daqui uns tempo não vai ter mais serviço de roça, tem minguado muito, trabalha muito, ganha muito pouco, não é como era antes. Então o único recurso agora é voltar pra escola. Né! Que é onde adquire conhecimento (E1).

A tecnologia vai ocupando seu espaço no campo e seus trabalhadores veem de perto o seu emprego sendo substituído por máquinas. Emprego esse que tende a se tornar escasso no município.

Outro ponto que não passa despercebido na fala de E1 é a percepção de que apenas consome o conhecimento

por meio da escola, e não produz conhecimento. A desvalorização de sua própria cultura, modo de viver também é introjetada nesses camponeses por meio da ideologia urbanocêntrica presente na sociedade e veiculada pelos grandes meios de comunicação, a interesse da reprodução dos latifúndios e exploração do trabalho no campo. A exploração do trabalho é uma dificuldade enfrentada por grande maioria dos alunos que precisam conciliar os estudos com o trabalho.

Nesse sentido, a EJA é também local de empoderamento, de silenciamento. O silêncio é a marca desses homens e mulheres que buscam a escola, silenciados ou em processos de silenciamento em casa, na família, no trabalho. Tornam-se excluídos e sabem que o são. A EJA torna-se poder na medida em que esses sujeitos descobrem-se com o poder de falar (Reis, 2011). Ao falarem, seus conhecimentos não devem ser vistos como grosseiros, de sendo comum ou pré-científicos. Ao contrário, assim como os conteúdos da escola são ouvidos e aprendidos, direito do aluno, a escola também

tem o direito e o dever de ouvir, aprender as concepções, vivências, culturas, valores, conhecimentos, formas de entender-se se e entender o real e a rica vivência da diversidade vinda desses coletivos. Sobretudo, de sua história de segregação e silenciamento, que também é um

espaço de produção de conhecimento e de valores. (Arroyo, 2008, p. 31).

A integração de conhecimentos advindos dos povos tradicionais relacionados às suas práticas sociais tem grande potencial de favorecer mutuamente o desenvolvimento de conceitos científicos (Crepalde et al., 2019). Uma amostra dessa potencialidade foi desenvolvida pelo primeiro autor, durante o estágio IV do curso de Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza, quando desenvolveu um projeto de intervenção voltado a construção de um material pedagógico contextualizado para aulas práticas de Física na EJA, por meio do Relógio de Sol. Outras experiências que resgatam os saberes e conhecimentos contidos nas práticas sociais dos alunos trabalhadores têm sido desenvolvidas, por alunos da Educação do Campo de uma Universidade Mineira, em EJA's pelo estado de Minas Gerais.

Observamos que mesmo com a modificação da carga horária, segundo a Diretora, para que os alunos que trabalham pudessem chegar a tempo do primeiro horário, não atende suas necessidades. Trata-se de uma questão de homogeneização de temporalidades frente uma heterogeneidade de sujeitos, por isso os alunos trabalhadores se queixam da organização rígida e hierárquica do sistema

escolar que não respeita os tempos deles. De fato, a relação com o tempo em salas de aula da EJA é bem próxima da temporalidade do ensino regular, que funciona no mesmo horário que a EJA, também nessa mesma escola. Nem sempre uma EJA é fechada por falta de público, às vezes é o modo como essa EJA funciona que não atende ao seu público. É preciso que a escola enxergue esse aluno da EJA de uma maneira diferente. Como discute Arroyo (2009, p. 16):

Ver os jovens-adultos como trabalhadores exige não vê-los apenas como estudantes em percursos escolares truncados a serem supridos. Nem sequer vê-los como estudantes que trabalham. Ser trabalhador não é um acidente a mais na sua condição de estudantes. Como ser pobres e lutar pela sobrevivência em trabalhos formais ou informais não é um acidente dos jovens-adultos estudantes na EJA. (Arroyo, 2009, p. 16).

Todas as dimensões observadas em nossos dados ressaltam a pertinência de uma nova pedagogia para a EJA, uma Pedagogia que considere a flexibilidade de tempo, necessária a jovens e adultos trabalhadores, mas muito mais que isso, considere uma formação voltada da necessidade e para a necessidade desses sujeitos em primeiro lugar.

A Pedagogia da Alternância não se caracteriza apenas em teoria e prática ou nos diferentes espaços físicos vivenciados

em épocas do ano. São diversas as possibilidades de interação que essa Pedagogia proporciona, como: interação dos estudantes, dos educadores, das instituições, da comunidade, dos saberes. A troca de conhecimento e vivências é o mais rico dessa Pedagogia. Para Silva (2012), a alternância ao romper com os lugares, momentos e conteúdos formativos exige o estabelecimento de relações entre esses processos.

A proposta da Pedagogia da Alternância ao dividir sua forma de ensino em Tempo Comunidade e Tempo Escola proporcionaria maior flexibilidade aos alunos. “Nessa perspectiva, a alternância não se reduz também ao simples alternar físico de tempos e espaços: tempo e espaço escolar X tempo e espaço socioprofissional. Ela cria e se recria a partir de um mundo complexo de relações” (Borges, *et al.*, 2012, p. 40). Seria a recriação do que entendemos por Educação de Jovens e Adultos. Como diz Arroyo (2017, p. 40), “Quando adultos, jovens, adolescentes populares são outros, a EJA e a docência são obrigadas a serem outras. O pensamento pedagógico é obrigado a ser pedagógico. Educador”.

Considerações finais

Este trabalho, resultado de uma pesquisa de Trabalho de Conclusão de

Curso em Educação do Campo – área do conhecimento Ciências da Natureza, procurou responder: *De que modo a Pedagogia da Alternância pode contribuir para reduzir a evasão escolar, decorrente do trabalho, de estudantes da EJA do Ensino Médio de uma Escola Estadual de Minas Gerais.*

Nossos dados demonstraram que a frequência ou abandono escolar na modalidade EJA desta escola, estão diretamente relacionados às atividades de sobrevivência, mais especificamente em períodos da safra do café. Este público da EJA corresponde a sujeitos migrantes de regiões do nordeste brasileiro, mas também do próprio estado de Minas Gerais que, ao se deslocarem para o trabalho nesses períodos mais longos de produção agrícola, veem na escola uma continuidade de suas vidas para além do trabalho. Nesse sentido, a alternância, diferentemente da lógica apresentada pela direção escolar, de modo instrumental, cumpriria a função de aproximar a observação nos espaços vividos, subsidiando, a escola, dados para o trabalho escolar, ainda que esta não seja a alternância ideal.

Por outro lado, a natureza do trabalho e da condição de vida dos estudantes trabalhadores pesquisados exhibe outra possibilidade de alternância para

EJA, uma alternância real, formativa, conforme nos explica Silva (2012).

A alternância real... 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. ...É esta efetiva implicação do estudante, através do seu projeto pessoal e, conseqüentemente das instituições envolvidas, que distingue de maneira fundamental este tipo de alternância... caracterizada por forte interação entre diferentes momentos da aprendizagem - quer elas sejam individuais, relacionais, didáticas ou institucionais, com possibilidades de transformação dos seus campos e dos atores em presença. (Silva, 2012, p. 26).

Percebemos assim, que a Pedagogia da Alternância foi entendida de diferentes maneiras pelos entrevistados.

A implantação da Pedagogia da Alternância, numa perspectiva mais formativa e emancipatória, na EJA no contexto dessa Escola Estadual do interior de Minas Gerais, poderia contribuir, se assumida como estratégia à permanência desses estudantes camponeses, desde que alguns pontos passem a fazer parte das reflexões da escola, tais como:

- a) Reconhecer-se como escola do campo;
- b) Compreender a dimensão política, pedagógica e ideológica contida nas propostas escolares voltadas ao campo;

c) Reconhecer seus sujeitos como alunos trabalhadores formais e informais;

d) Modificar, a partir da demanda de seu público, suas pedagogias;

e) Refletir nos conteúdos curriculares, uma educação voltada para além da diplomação e o trabalho considerando o direito a uma educação para a vida;

f) Considerar as especificidades que o mundo da vida e o mundo da escola demandam dos alunos trabalhadores, ou seja, suas temporalidades. O tempo do trabalho e da vida sempre vem primeiro ao tempo regulamentar da escola.

Referências

Arroyo, M. G. (2006). Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In Soares, L. (Org.). *Formação de educadores de jovens e adultos* (pp. 17-32). Belo Horizonte, MG: Autêntica.

Arroyo, M. (2007). Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens-adultos populares? *Revej@ - Revista de Educação de Jovens e Adultos*, 1, 1-108.

Arroyo, M. G. (2008). Os coletivos diversos repolitizam a formação. In Diniz-Pereira, J. E., & Leão, G. (Orgs.). *Quando a diversidade interroga a formação docente* (pp. 11-36). Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora.

Arroyo, M. G. (2009). Reinventando a EJA. Projeto de Educação de

Trabalhadores-PET. In Nunes, A. M. M., & Cunha, C. M. (Orgs.). *Projeto de Educação de Trabalhadores: pontos, vírgulas e reticências: Um olhar de alguns elementos da EJA através do ensimesmo do PET* (pp. 15-38). Belo Horizonte: PET.

Arroyo, M. G. (2014). *Outros sujeitos, Outras pedagogias*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Arroyo, M. (2017). *Passageiros da noite: do trabalho para a EJA*. Itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes.

Borges, I. S. et al. (2012). A Pedagogia da Alternância praticada pelos CEFFAs. In Antunes-Rocha, M. I., Martins, M. F. A., & Martins, A. A. (Orgs.). *Territórios Educativos na Educação do Campo: Escola, Comunidade e Movimentos Sociais* (pp. 37-56). Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora.

Cordeiro, K. M., & Cardoso, M. P. (2016). A pedagogia da alternância como metodologia educativa na educação de jovens e adultos pescadores. *Pesquisa e Debate em Educação*, 6(2), 155-166.

Cortada, S. (2013). *EJA- Educação de Jovens e Adultos e seus diferentes contextos*. Jundiaí, SP: Paco Editorial.

Crepalde, R., Klepka, V., Pinto, T., & Sousa, M. (2019). A integração de saberes e as marcas dos conhecimentos tradicionais: reconhecer para afirmar trocas interculturais no ensino de ciências. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, 19, 275-297. Doi: <https://doi.org/10.28976/1984-2686rbpec2019u275297>

Freire, P. (2016). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.

Godoy, A. S. (1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista*

de Administração de Empresas, 35(2), 57-63.

Gomes, W. L. (2012). Apresentação 1ª Edição. In Silva, L. H. (Org.). *As experiências de formação de jovens do campo: alternâncias ou alternâncias?* (pp. 11-12). Curitiba, PR: CRV.

Gomez, C. M. (2012). Processo de trabalho e processo de conhecimento. In Gomez, C. M. et al. (Orgs.). *Trabalho e Conhecimento: dilemas na educação do trabalhador* (pp. 59-82). São Paulo, SP: Editora Cortez.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2017). *Classificação e caracterização dos espaços rurais e urbanos do Brasil: uma primeira aproximação*. Rio de Janeiro: IBGE.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2018). Analfabetismo cai em 2017, mas segue acima da meta para 2015. Recuperado em 03 abril, 2019, <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21255-analfabetismo-cai-em-2017-mas-segue-acima-da-meta-para-2015>

Jardilino, J. R. L., & Araújo, R. M. B. (2014). *Educação de Jovens e Adultos: sujeitos, saberes e práticas*. São Paulo, SP: Cortez.

Kuenzer, A. Z., & Lima, H. R. (2013). As relações entre o mundo do trabalho e a escola: a alternância como possibilidade de integração. *Educação*, 38(3), 523-536. Doi: <http://dx.doi.org/10.5902/198464448989>

Laibida, V. L. B., & Pryjma, M. F. (2013). Evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos (EJA): professores voltados na permanência do aluno na escola. In Paraná, Secretaria da Educação. *Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE* (pp. 2-18).

Machado, M. M. (2014). Prefácio. In Jardilino, J. R. L., & Araújo, R. M. B. (Orgs.). *Educação de Jovens e Adultos: sujeitos, saberes e práticas* (pp. 25-30). São Paulo, SP: Cortez.

Nascimento, C. G. (2003). Pedagogia da resistência cultural: um pensar a educação a partir da realidade camponesa. Apresentação. In *Anais do VIII Encontro Regional de Geografia (EREGEO)*. Goiás.

Nosella, P. (2012). *Educação no campo: origens da pedagogia da alternância no Brasil*. Vitória, ES: EDUFES.

Oliveira, I. R. (2016). *Pedagogia da Alternância no PROEJA: percursos e práxis em campi de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia* (Tese de Doutorado). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória.

Oliveira, M. K. (2001). Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. In Ribeiro, V. M. (Orgs.). *Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras* (pp. 15-43). Campinas, SP: Ação Educativa.

Oliveira, M. K. (2016). *Cultura e psicologia: questões sobre o desenvolvimento do adulto*. São Paulo, SP: Hucitec Editora.

Reis, R. H. (2011). *A constituição do ser humano: amor-poder-saber na educação/alfabetização de jovens e adultos*. Campinas, SP: Autores Associados.

Roggero, R. (2013). Notas provocativas sobre a sobrevivência da educação de jovens e adultos no Brasil. In Cortada, S. (Org.). *EJA-Educação de Jovens e Adultos e seus diferentes contextos* (pp. 41-70). Jundiaí, SP: Paco Editorial.

Santos, M. T. (2013). *A Pedagogia da Alternância na integração de saberes no PROEJA Quilombola no Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Pará (IFPA) – Campus Castanhal* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Pará, Belém.

Silva, L. H. (2010). Concepções e práticas de alternâncias na educação do campo: dilemas e perspectivas. *Nuances: estudos sobre Educação*, 17(18), 180-192.

Silva, L. H. (2012). *As experiências de formação de jovens do campo: alternâncias ou alternâncias?* Curitiba, PR: CRV.

Trindade, G. A., & Vendamini, C. R. (2011). A relação trabalho e educação na pedagogia da alternância. *Revista HISTEDBR On-line*, 11(44), 32-46. Doi: <https://doi.org/10.20396/rho.v11i44.8639976>

Informações do artigo / Article Information

Recebido em : 17/06/2019
Aprovado em: 20/08/2019
Publicado em: 19/12/2019

Received on June 17th, 2019
Accepted on August 20th, 2019
Published on December, 19th, 2019

Contribuições no artigo: Os autores foram os 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 were 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 autores declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Orcid

Gustavo Adriano Ferreira

 <http://orcid.org/0000-0003-4559-6066>

Verônica Klepka

 <http://orcid.org/0000-0002-9937-9852>

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Ferreira, G. A., & Klepka, V. (2019). Pedagogia da Alternância como possibilidade de permanência de estudantes camponeses em uma escola da região do Alto Paranaíba. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 4, e7037. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e7037>

ABNT

FERREIRA, G. A.; KLEPKA, V. Pedagogia da Alternância como possibilidade de permanência de estudantes camponeses em uma escola da região do Alto Paranaíba. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, Tocantinópolis, v. 4, e7037, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e7037>