

## **A alternância no ensino superior: desafios e perspectivas na Licenciatura em Educação do Campo/UFV**

Sthefani Loti Paiva Lima<sup>1</sup>, Lourdes Helena da Silva<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Universidade Federal de Viçosa - UFV. Departamento de Educação. Avenida Peter Henry Rolfs, s/n . Campus Universitário. Viçosa - MG. Brasil.

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

**RESUMO.** Nas últimas décadas, em nossa sociedade, as experiências de formação por alternância estão se expandindo e o fenômeno mais recente dessa prática pedagógica encontra-se no âmbito do Ensino Superior. Estudos no contexto específico das experiências de formação de educadores do campo revelam que a alternância nesses cursos constitui um processo em construção e apontam a necessidade de novos trabalhos acadêmicos que possam contribuir para uma melhor compreensão sobre o decorrer de diferentes Licenciaturas em Educação do Campo. É neste contexto que se insere o presente artigo, cujo propósito é descrever e analisar a construção da alternância na Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Viçosa. Em termos metodológicos, os dados foram obtidos a partir da conjugação da pesquisa documental, observação participante e entrevistas com oito docentes do curso. Em nossas análises, buscamos apresentar algumas reflexões sobre a prática docente de maneira a contribuir tanto para subsidiar ações e estratégias do curso quanto para avançar na compreensão sobre as possibilidades da formação por alternância no Ensino Superior, analisando os desafios vivenciados na consolidação dessa experiência educativa.

**Palavras-chave:** Educação do Campo, Alternância, Ensino Superior.

## **The alternation in higher education: challenges and perspectives in the Degree in Rural Education/UFV**

**ABSTRACT.** In the last decades, in our society, the experiences of alternating training are expanding and the most recent phenomenon of this pedagogical practice is found in the scope of Higher Education. Studies in the specific context of the training experiences of educators in the field reveal that the alternation in these courses is a process under construction and point out the need for new academic works that can contribute to a better understanding of the course of different degrees in Rural Education. It is in this context that the present article is inserted, whose purpose is to describe and analyze the construction of alternation in the Degree in Rural Education at the Federal University of Viçosa. In methodological terms, the data were obtained from the combination of documentary research, participant observation and interviews with eight professors of the course. In our analyzes, we seek to present some reflections on teaching practice that could contribute both to subsidize actions and strategies of the course and to advance in the understanding of the possibilities of alternating training in Higher Education, analyzing the challenges experienced in the consolidation of this educational experience.

**Keywords:** Rural Education, Alternation, Higher Education.

## **Alternancia en la educación superior: desafíos y perspectivas en el Grado en Educación Rural/UFV**

**RESUMEN.** En las últimas décadas, en nuestra sociedad, las experiencias de formación alterna se están expandiendo y el fenómeno más reciente de esta práctica pedagógica se encuentra en el ámbito de la Educación Superior. Los estudios en el contexto específico de las experiencias de capacitación de educadores en el campo revelan que la alternancia en estos cursos es un proceso en construcción y señalan la necesidad de nuevos trabajos académicos que puedan contribuir a una mejor comprensión del curso de diferentes grados en Educación Rural. Es en este contexto que se inserta el presente artículo, cuyo propósito es describir y analizar la construcción de la alternancia en el Grado en Educación Rural de la Universidad Federal de Viçosa. En términos metodológicos, los datos se obtuvieron de la combinación de investigación documental, observación participante y entrevistas con ocho profesores del curso. En nuestros análisis, buscamos presentar algunas reflexiones sobre la práctica docente que podrían contribuir tanto a subsidiar acciones y estrategias del curso como a avanzar en la comprensión de las posibilidades de la formación alterna en la Educación Superior, analizando los desafíos experimentados en la consolidación de esta experiencia educativa.

**Palabras clave:** Educación Rural, Alternancia, Educación Superior.

## Introdução

Nas últimas décadas, em nossa sociedade, as experiências de formação por alternância encontram-se em expansão, orientando um conjunto de ações educativas, programas e políticas públicas brasileiras no contexto da educação do campo. Originalmente desenvolvidas pelos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), particularmente pelas Escolas Família Agrícolas e Casas Familiares Rurais, a alternância no Ensino Superior constitui um fenômeno muito recente em nossa sociedade.

Uma análise das produções acadêmicas que têm como foco esse fenômeno no contexto específico dos cursos de formação de educadores do campo revela, dentre outros aspectos, que a alternância ainda é um processo em construção, que apresenta variações e contornos diversos segundo os sujeitos envolvidos, os objetivos e as finalidades dos cursos (Barbosa, 2012; Santos, 2012; Brito, 2011; Silva, 2015; Costa, 2012). Esses trabalhos indicam, ainda, a necessidade de novos estudos que possam contribuir para uma melhor compreensão sobre os processos de construção da alternância nos diferentes cursos de Licenciaturas em Educação do Campo.

É nesse contexto supracitado que se insere o presente artigo, no qual buscamos

analisar e descrever o processo de construção da alternância no curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade Federal de Viçosa (UFV).

Este artigo é decorrente de uma pesquisa que integra o Programa de Estudos “A Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Viçosa: Sujeitos, Representações e Práticas”<sup>i</sup>, que visa analisar os contornos da alternância construída no curso de Licenciatura em Educação do Campo (LICENA) dessa instituição.

Em termos metodológicos, os dados foram obtidos a partir dos pressupostos teóricos da pesquisa documental e bibliográfica, com análises do Projeto Político Pedagógico do curso, monografias, teses e dissertações sobre a educação no campo, formação por alternância, Licenciaturas em Educação do Campo. Esses estudos foram selecionados em função de se tratarem de pesquisas recentes, trazendo perspectivas atualizadas acerca das temáticas discutidas, bem como oferecendo narrativas de processo de implantação do curso de Educação do Campo.

A observação participante, por sua vez, envolveu o acompanhamento das atividades do Tempo Escola com visitas de campo, dinâmicas de grupo, apresentações

culturais, dentre outras, além das reuniões pedagógicas de planejamento dessa etapa da formação, no período de março a dezembro de 2015.

A última etapa dos procedimentos de coleta de dados envolveu a realização de entrevistas com os docentes da LICENA. Do total de treze docentes, que integravam o curso no período de realização do trabalho de campo, nove foram selecionados para compor a amostra de entrevistados. Nessa definição, o critério utilizado foi a atuação do professor desde o primeiro ano do curso na UFV. Contudo, uma vez que uma das docentes se encontrava em licença maternidade à época da realização das entrevistas, o número de entrevistados foi reduzido a oito indivíduos. Na apresentação das informações obtidas, os nomes utilizados são fictícios e foram sugeridos pelos próprios entrevistados.

Em sua organização, o presente artigo encontra-se assim estruturado: Inicialmente, no âmbito da produção acadêmica, apresentamos o debate teórico sobre alternância, seus desafios e possibilidades no Ensino Superior. Em seguida, descrevemos o processo de implantação da alternância na LICENA sob a perspectiva dos docentes, para finalmente sistematizarmos os desafios e possibilidades enfrentados no âmbito dessa

novidade no curso de formação de educadores.

### **A alternância nos cursos de formação de educadores do campo: resignificando a prática pedagógica no ensino superior**

O curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFV se iniciou no ano de 2014, no âmbito do Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo – PROCAMPO. O PROCAMPO, implementado no ano de 2012 pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), do Ministério da Educação, teve no Edital 02/2012 - SESU/SETEC/SECADI/MEC um importante instrumento de implantação de cursos de Licenciatura em Educação do Campo, em 42 Instituições Federais de Ensino Superior de diferentes regiões brasileiras (Molina, 2015).

Uma das exigências do referido edital para implantação dos cursos foi a de que as licenciaturas apresentassem uma organização curricular em alternância, articulando duas etapas equivalentes aos semestres regulares: Tempo Escola e Tempo Comunidade. Enquanto o Tempo Escola é realizado no período no qual os educandos se encontram nas universidades, o Tempo Comunidade se dá quando os educandos estão em seus territórios de origem.

Dentre outros propósitos, a formação por alternância, além de uma articulação entre a educação formal e a realidade dos povos do campo, “intenciona também evitar que o ingresso de jovens e adultos na Educação Superior reforce a alternativa de deixar de viver no campo, bem como objetiva facilitar o acesso e a permanência no curso dos professores em exercício”. (Molina & Sá, 2012, p. 468).

Analisando os contornos de uma matriz formadora de educadores do campo orientada pelos princípios do movimento da educação do campo, Arroyo (2007) ressalta a importância da articulação entre o processo formativo, a realidade do território de origem dos educandos e a formação social, identitária, cultural e política dos povos do campo.

Trata-se de aceitar e pensar a formação de educadores concretos (não educadores “em tese”). Esses que ali estão, em cada turma. Reconhecendo-os como sujeitos, pessoas e coletivos, que fazem parte de uma realidade específica, que são detentores de práticas, de conhecimentos, de valores, de concepções de campo, de educação. É preciso inverter a lógica escolar tradicional: exigir que a vida real esteja no curso, fazendo-o parte dessa vida, de modo que as pessoas entrem por inteiro e como sujeitos da produção coletiva do conhecimento e do seu próprio processo formativo. (Caldart, 2011, p. 105).

Visando atender esse princípio de articulação da formação social e política

dos educandos com a realidade dos territórios de origem, os cursos de formação de educadores do campo assumem o desafio de reformular seus currículos. Assim, procuram adaptá-los a uma proposta pedagógica que possibilite valorização e diálogos com os saberes culturais, com a agricultura camponesa e com a produção agroecológica. Esses múltiplos saberes são integrados ao processo de uma formação crítica, orientada para a apropriação do conhecimento científico e sua utilização no desenvolvimento de políticas e práticas comprometidas com a melhoria das condições de vida e de trabalho no campo.

Nesse sentido, o processo de alternância se torna um dos eixos centrais dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo, efetivando as teorias a partir de vivências e permitindo que os estudantes continuem inseridos em sua realidade rural ao mesmo tempo em que têm a experiência universitária. Os estudos desenvolvidos por Costa (2012), Santos (2012), Silveira (2012), Barbosa (2012), Brito (2011) e Moura (2011) são convergentes quanto à valorização dos diferentes sujeitos – docentes e estudantes – a partir da utilização da alternância na formação inicial dos educadores do campo, pelo reconhecimento da importância dessa

dinâmica pedagógica em conciliar os tempos e espaços formativos.

Esses estudos revelam, ainda, uma avaliação comum entre os integrantes das diferentes pesquisas, de que a organização dos cursos em tempos alternados garante à maioria dos estudantes as condições necessárias de acesso e permanência nas universidades sem que tenham de abandonar seus locais de origem. Um dos resultados de permitir aos jovens que passem pelo Ensino Superior sem necessariamente estarem no ambiente tipicamente urbano é precisamente o de redução do êxodo rural, uma vez que o educando tem a possibilidade de continuar no campo e de aplicar seu saber em sua própria comunidade.

Segundo Ferreira e Molina (2016), alternar tempos e espaços educativos no âmbito do Ensino Superior constitui um desafio relevante, na medida em que a produção de conhecimentos nos cursos deve buscar articular uma diversidade de experiências de vida. Um currículo baseado na alternância exige, tanto das universidades e dos docentes quanto das escolas do campo e dos educadores em formação, um trabalho coletivo que possibilite diálogos e trocas entre o conhecimento científico e o conhecimento popular.

Também refletindo sobre as articulações da formação alternada, autores como Silva (2000) e Queiroz (2004) ressaltam um outro desafio presente nessa proposta pedagógica: a organização de uma dinâmica pedagógica que favoreça uma efetiva integração dos tempos e espaços formativos.

**A grande questão é como se organiza a alternância.** Ao responder esta questão, encontramos **uma grande variedade de experiências** e de teorias que vão desde uma simples alternância entre tempos e espaços, sem nenhuma preocupação de ligação, de interação e de sintonia, até uma bem elaborada integração... (Queiroz, 2004, p. 92, destaques nossos).

Se, por um lado, reconhecemos as conquistas e os avanços em relação ao acesso e à formação de educadores do campo em cursos de nível superior, por outro, torna-se necessário avaliar detalhadamente o modo como vêm sendo desenvolvidos esses cursos, a fim de que não sejam descaracterizados os princípios político-pedagógicos do movimento da Educação do Campo, sobretudo em termos do protagonismo dos sujeitos coletivos no processo de formação dos educadores (Ferreira & Molina, 2016). Nesse sentido, não adianta apenas alternar tempos e espaços, sendo fundamental refletir e articular os saberes desenvolvidos nas diferentes circunstâncias para que o

conhecimento adquirido não seja fragmentado.

O processo de articulação, por sua vez, exige dos docentes universitários uma organização do trabalho pedagógico de forma muito mais complexa, em que a reflexão sobre o conhecimento científico deve estar permanentemente articulada com a realidade social, a qual passa a ser o eixo condutor de todo o processo formativo. Trata-se, portanto, de uma tarefa desafiadora que exige, entre outras ações, um trabalho coletivo envolvendo a construção permanente de diálogos, de confrontos e de partilha de saberes.

O desafio pedagógico, para a alternância formativa, é fazer a partilha dos saberes, tanto da realidade do trabalho, quanto da escola, valorizando e aprofundando as diversas experiências. Para isso, exige-se que a equipe pedagógica, tendo clareza das suas diferentes funções, faça um acompanhamento coletivo e pessoal da pessoa em formação. Isso exigirá permanente diálogo, confronto e decisões comuns entre a equipe pedagógica e os outros parceiros na formação. (Queiroz, 2004, p. 105).

A organização do trabalho pedagógico de forma coletiva, por sua vez, exige que as finalidades formativas a serem atingidas estejam bem claras para o grupo de docentes, que haja uma definição específica das funções de cada membro da equipe, além de constante acompanhamento, orientação e avaliação

por todos que participam do processo (Antunes-Rocha, 2015). Assim, o trabalho coletivo também se apresenta como um grande desafio para o desenvolvimento da formação por alternância no Ensino Superior.

Enquanto dinâmica pedagógica específica na formação de educadores do campo, que visa romper com a estrutura convencional de ensino dominante nas universidades, a alternância também contribuiu para ressignificar o papel do docente universitário (Santos, 2012). Ademais, requer uma atuação readaptada e mais integrada por parte desses professores e pesquisadores.

A inserção, em todos os momentos e processos, da formação por alternância – seja na organização coletiva dos instrumentos pedagógicos, nas atividades do Tempo Escola e do Tempo Comunidade, no processo sistemático de reflexão e ação em torno das contradições vivenciadas pelos educandos e suas comunidades, dentre outros –, contribui para que o docente possa reinventar seu papel e sua prática pedagógica. Dessa forma, rompendo com a condição de um mero instrutor de ensino para se tornar um educador comprometido com a formação do sujeito-cidadão na sua totalidade, acaba por rever seus valores e sua atuação cotidiana frente ao processo educacional.

O professor da alternância no Ensino Superior é aquele que se preocupa com a formação de conceitos necessários ao exercício da profissão, mas também com a formação da pessoa, do cidadão, do cientista/pesquisador, enfim, com a construção da identidade do povo camponês. Preocupa-se com o currículo que faz e refaz cotidianamente, pois, de acordo com essa pedagogia, nada é cristalizado, nada é estático, tudo está se fazendo, todo o processo está se dando, constituindo-se continuamente. Nisso consiste a ideia de complexidade da alternância. (Santos, 2012, p. 83).

Trata-se de uma trajetória complexa, que requer do docente universitário reflexões, diálogos e estudos sistemáticos. É preciso que sua atuação, então, contribua tanto para uma compreensão crítica da realidade sociopolítica e cultural do campo quanto para o desenvolvimento de estratégias que articulem os conteúdos oriundos da teoria com aqueles da realidade de vida, do trabalho e da luta dos educandos, em todos os espaços e tempos da formação (Santos, 2012).

### ***A alternância na LICENA-UFV: processos em construção***

De maneira geral, os docentes da LICENA partilham a compreensão de que o curso está em construção, o que tem exigido mudanças e adaptações constantes em sua dinâmica de funcionamento para atender à diversidade de situações e de sujeitos com os quais se depara a cada ano.

As mudanças vão ocorrendo de maneira paulatina e, muitas vezes, contribuem para que a prática da alternância vivida no cotidiano do curso se modifique em relação à proposta original do seu Projeto Político Pedagógico (PPP).

Dentre outros fatores que contribuem para esse distanciamento entre aquilo que é vivido e aquilo que é proposto em relação à alternância no curso, os docentes destacam o fato de que tanto o contexto quanto os sujeitos que atualmente se encontram atuando na implementação da LICENA não são os mesmos que estiveram envolvidos com a elaboração da sua proposta de criação.

Assim, para além das mudanças esperadas ao longo do tempo relativas às estratégias pedagógicas como um todo, foi necessário também lidar com a mudança dos membros da equipe que estiveram atuantes na implementação do PPP, como destaca um dos entrevistados:

Uma coisa muito significativa que temos que lembrar é que a LICENA é um curso em implantação. E a gente vive um mundo hoje em que as coisas mudam muito rápido. Então temos uma proposta de alternância, a proposta teórica lá no PPC, que não delimita, por exemplo, a frequência dessa alternância, qual o ritmo dessa alternância. Esse ritmo, por exemplo, a gente que foi estabelecendo (Espírito<sup>ii</sup>).

Em seus relatos sobre o processo de criação e implementação do curso na UFV, os docentes identificam três fases que delimitam as principais mudanças e transformações implementadas até o momento atual. São elas: uma fase inicial, marcada por mudanças e adaptações ocorridas em função das condições de existência do curso; uma segunda fase, caracterizada por mudanças decorrentes da avaliação realizada pelos educandos e das experiências adquiridas pelos docentes no trabalho coletivo; e uma terceira fase, marcada por uma melhor compreensão do grupo sobre os instrumentos pedagógicos e ajustes realizados em relação aos objetivos formativos do curso.

A primeira fase, momento no qual o curso contava apenas com três docentes e dois professores colaboradores para o atendimento de 120 alunos, foi um período marcado por descobertas, interações e novidades para o grupo de docentes. Frente aos desafios de implementar um processo de formação dos educadores do campo, o grupo atuante no curso buscava ancorar suas práticas pedagógicas nas experiências vivenciadas anteriormente ao ingresso na LICENA.

As experiências de cada docente, tanto a nível individual quanto coletivo, foram construídas no campo da agroecologia, das metodologias

participativas e coletivas, da educação popular e no âmbito dos movimentos sociais, que embasaram a prática pedagógica da LICENA na primeira fase. Todavia, essa ancoragem da prática pedagógica em experiências anteriores ocorria sem um diálogo ou sem uma interação com a proposta do Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso, com o qual os docentes ainda não estavam plenamente familiarizados.

No primeiro momento ficou muito mais ancorada no que a gente conseguia fazer, do que em uma elaboração... A gente fez o que dava conta e ancorado na nossa trajetória e na nossa concepção de educação popular. A primeira coisa que teve: atividade de campo. Isso é uma prática muito característica de movimentos sociais, que é levar o povo para conhecer experiência, e discutir a partir das experiências... (João Mota).

Os docentes ressaltam que, naquele primeiro momento, o conhecimento e o contato anterior do grupo de docentes da LICENA com as experiências das EFAs constituíram como importante fonte de inspiração para as proposições e definições em torno das atividades, do ritmo e dos instrumentos pedagógicos utilizados no curso.

No início era muito parecido com a Escola Família Agrícola: tinha o Plano de Estudo e a Colocação em Comum. Mas, ao mesmo tempo, a gente não conseguia se apropriar da

Colocação em Comum, era meio proforme. A Colocação em Comum era um momento importante para nós, educadores, entendermos a análise construída no Tempo Comunidade. Mas a gente não conseguia se apropriar daqueles momentos. As análises daquele momento vinham, as vezes, no próximo Tempo Escola, quando a gente conseguia se apropriar daquilo (das discussões da Colocação em Comum) (Alice).

Assim, a referência da alternância desenvolvida pelas EFAs, seja pela experiência empírica ou pelos referenciais teóricos de apoio, norteou a prática pedagógica desenvolvida pela LICENA na fase inicial do curso.

Todavia, na medida em que foi sendo implementada, essa referência de alternância não supriu a necessidade formativa que esperavam: foram surgindo dificuldades e obstáculos diversos, que evidenciaram as diferenças entre os processos de formação. Um dos primeiros aspectos identificados foi em relação ao elevado número de discentes da LICENA que, diferentemente das EFAs que trabalham com grupos menores, dificultava uma inserção mais efetiva dos docentes no cotidiano dos estudantes no acompanhamento do Tempo Comunidade.

Acrescente-se, ainda, a existência de dispersão espacial dos territórios de origem dos educandos da LICENA, contribuindo para uma dificuldade em operacionalizar as estratégias pedagógicas na perspectiva da

alternância implementada pelas EFAs. Dessa forma, segundo os entrevistados, à medida que os docentes foram compreendendo a realidade de vida, de trabalho e de luta dos discentes, foi surgindo a necessidade de se repensar os instrumentos e as práticas desenvolvidas. O desafio, nesse sentido, trazia para cena um dos princípios basilares da educação do campo, que é a alternância entre os saberes teórico e os saberes das experiências dos estudantes.

...foram feitos vários movimentos em torno da busca pela proposta da alternância. Mas eu acredito que em alguns momentos esses movimentos foram mais em torno dos instrumentos da alternância. Por alguns momentos também nos sentimos frustrados, porque queríamos que alternância estivesse ocorrendo na prática, mas estávamos mais presos ao instrumento do que à proposta da alternância (Maria).

No processo de repensar a alternância na LICENA, merece destaque a avaliação dos docentes sobre a utilização dos instrumentos pedagógicos, particularmente do Plano de Estudo. Nesse contexto, foi sendo construída uma compreensão por eles de que, no decorrer das atividades, a forma de utilização desse instrumento não estava contribuindo para viabilizar diálogos e articulações entre os conteúdos da vida com os conteúdos das

disciplinas, de maneira a vincular a teoria com a prática, como na expectativa inicial.

A partir da análise dos Planos de Estudo entregues pelos estudantes, os docentes constataram que a maneira como o instrumento estava sendo desenvolvido assemelhava-se mais a uma atividade de tarefa escolar tradicional que, realizada no período do Tempo Comunidade e entregue no Tempo Escola, não favorecia a devida e necessária reflexão crítica, nem a articulação entre os conteúdos oriundos da realidade de vida dos discentes, de seus territórios e os conteúdos teóricos do curso.

No começo a gente não conseguia fazer o vínculo dos conteúdos das disciplinas com Plano de Estudo. Ele caminhava quase como uma coisa paralela ao processo de formação. A gente recebeu uma grade curricular que, ao longo do tempo, fomos nos apropriando dela, identificando, inclusive, muito sombreamento, falta de algumas coisas. Mas aos poucos, a gente foi buscando essa articulação maior (Diadorim).

Na busca de alternativas que possibilitassem a vinculação mais efetiva entre os conteúdos teóricos e a realidade e necessidade dos educandos em seus territórios, teve início uma segunda fase no processo de implementação da formação por alternância na LICENA: o desenvolvimento do trabalho com projetos estratégicos.

Na experiência inicial com projetos, o ponto de partida era a realização de um diagnóstico, pelos educandos, de uma situação problema em suas comunidades que os despertasse interesse em investigar e buscar soluções. Sob essa perspectiva, o foco do processo de formação e dos esforços realizados estava orientado para o aprofundamento teórico e a compreensão daquela situação problema e, ainda, para a busca de soluções relacionadas.

Todavia, na medida em que essa estratégia foi sendo implementada, os docentes perceberam que essa modalidade de trabalho também acabava por ficar muito desvinculada dos conteúdos, tornando-se algumas vezes o centro do processo de formação, numa perspectiva que muitas vezes se sobrepunha à matriz curricular do curso. Essa constatação, oriunda das reflexões do corpo docente, indicavam a necessidade de se repensar a dinâmica pedagógica numa perspectiva que possibilitasse um equilíbrio e uma articulação entre os princípios do trabalho com projetos e as proposições do Plano de Estudo.

O Plano de Estudo, em vez de ter o caráter disciplinar, passou a ter um caráter integrador das disciplinas e de análise da realidade de acordo com aquele eixo ... No primeiro momento as disciplinas dialogavam pouco entre si, apropriando pouco do que vinha da comunidade. No segundo momento que a gente conseguiu ter

um avanço em integrar as disciplinas e fazer uma análise não disciplinar no Tempo Comunidade. A gente deu um foco muito grande e se apropriou do que vinha da comunidade. Mas o foco daí virou um extremo, o foco virou esse eixo e teve uma deficiência de conteúdos e das disciplinas. Então a gente teve um extremo de não dialogar e um outro extremo que a gente focou a problematização (Alice).

O relato de Alice explicita os desafios vivenciados pelos docentes do curso para promoverem uma interconectividade entre o conteúdo teórico das disciplinas e as práticas durante o Tempo Comunidade. A integração de todas as etapas exigia uma articulação com as vivências e aprendizagens que os estudantes levavam para as salas de aula na forma de conteúdo teórico. Assim, na busca por uma melhor articulação entre os conteúdos, os tempos e os espaços da formação, a análise por “eixo” foi a estratégia assumida pelos docentes como o “fio condutor” no terceiro momento de implantação da alternância na LICENA.

Nessa perspectiva, conforme relatos dos docentes, foram definidos quatro eixos temáticos para orientar a organização do processo pedagógico ao longo dos quatro anos do curso: Sujeitos e Territórios; Territórios Educativos; Processos e Práticas Educativas; Ser Educador do Campo. Cada um desses eixos, por sua vez, foi subdividido em dois temas

geradores, constituindo a base de articulação dos conteúdos e das disciplinas que atualmente norteia o trabalho pedagógico ao longo dos oito semestres.

A relação entre eixos e temas gerados ficou, então, melhor definida: o Eixo 1 - Sujeitos e Territórios/Temas Geradores, compreende “Diagnóstico”, “Auto Reconhecimento do Território e Modelos de Desenvolvimento” e “Experiências Contra Hegemônicas”; o Eixo 2 - Territórios Educativos/Temas Geradores divide-se em “Socioagrobiodiversidade”, “Produção de Conhecimento” e “Qualidade de Vida”; o Eixo 3 - Processos e Práticas Educativas/Temas Geradores, por sua vez, envolve “Ecologia de Saberes” e “Agroecologia na Educação do Campo”; o Eixo 4 - Ser Educador do Campo/Temas Geradores, por fim, envolve “Formação do Educador do Campo em Ciências da Natureza” e “Sujeito Educador do Campo”.

A partir dessas definições, as atividades da LICENA têm sido desenvolvidas assumindo o Projeto de Estudo Temático como estratégia para integração das disciplinas, numa perspectiva de articulação dos eixos temáticos e dos temas geradores do semestre tanto com as análises e reflexões construídas pelos educandos no Tempo

Comunidade quanto com os conteúdos propostos pela matriz curricular.

O Projeto de Estudo Temático é orientado por um tema semestral e pelo eixo do ano, trazendo perguntas de pesquisa na comunidade (perguntas mais sistêmicas não tão fragmentadas das disciplinas) que permitem também, quando eles retornam, ter um espaço de Colocação em Comum para a gente ir conhecendo o território do outro, as especificidades dos movimentos naqueles territórios, as escolas. E ele permite também que cada professor aproveite daquilo ali para contextualizar as suas aulas... (Marcela).

Além dos instrumentos e das estratégias pedagógicas, outro aspecto destacado pelos docentes no processo de construção da alternância na LICENA refere-se ao ritmo da alternância. Pela influência dos ritmos de alternância utilizados pelas EFAs, na fase inicial do curso o Tempo Escola era realizado uma vez por mês. No entanto, devido a limitações de ordens financeiras, dificuldades de deslocamento dos estudantes de seus territórios distantes, além das necessidades de tempo dos docentes para o acompanhamento do Tempo Comunidade, o ritmo da alternância na LICENA passou a apresentar variações.

Os docentes também ressaltam as alterações e mudanças implementadas nas atividades de acompanhamento do Tempo

Comunidade. Nesse sentido, existe um reconhecimento, entre os entrevistados, de que a fase inicial de implantação da alternância foi um momento no qual não houve o acompanhamento adequado desse período de estudos. Essa falha se deu devido a limitações diversas, relativas ao número reduzido de docentes; à escassez de recursos financeiros; às exigências e à prioridade do tempo para organização de aulas, espaços e processos burocráticos da universidade.

No contexto de reconhecimento e valorização da inserção dos docentes na realidade de vida, trabalho e luta dos educandos da LICENA teve início um conjunto de esforços e reflexões visando identificar e adequar às estratégias de acompanhamento do Tempo Comunidade.

É um elemento fundamental da alternância esse momento em que os professores também tomam esse contato com os territórios, com essa realidade. E os próprios educandos vão conhecendo mais a fundo os seus territórios, os territórios dos outros e tentando fazer uma reflexão daquilo que está sendo um processo de formação nesses territórios (Diadorim).

O acompanhamento do Tempo Comunidade se iniciou, então, na segunda fase do curso. Ele foi caracterizado pelo envolvimento e pela participação pontuais dos docentes em atividades realizadas e/ou promovidas pelos educandos em seus

territórios e comunidades de origem, a exemplo de encontros, festividades e eventos organizados pelos movimentos sociais e organizações coletivas.

Também procurando superar a pouca disponibilidade de tempo e as dificuldades de acompanhamento por parte dos docentes, houve a utilização das Caravanas Agroecológicas, organizadas pela Rede de Núcleos de Agroecologia da Região Sudeste (R-NEA) e pelo Projeto Comboio Agroecológico Sudeste de interação dos grupos agroecológicos da região. Nessas atividades, os educandos foram organizados em grupos para vivenciarem as experiências agroecológicas na região, de maneira a refletirem e avaliarem as possibilidades dessas experiências em suas comunidades e territórios de origem. Essa experiência foi avaliada muito positivamente pelos docentes, por ter contribuído de maneira significativa para uma melhor compreensão do grupo acerca da importância desse acompanhamento para a melhoria da prática pedagógica do curso.

Ademais, para viabilizar a realização do Tempo Comunidade, uma estratégia que passou a ser utilizada no curso foi a regionalização do processo de acompanhamento. Nela, os educandos foram organizados em grupos de acordo com as proximidades dos territórios de

origem e dos espaços propostos por eles para realização de visitas e de atividades socioeducativas envolvendo as comunidades, movimentos e organizações sociais.

Utilizando essa estratégia, os docentes da LICENA realizaram, no ano de 2016, duas atividades de acompanhamento no Tempo Comunidade que, dentre outros aspectos, foram avaliadas positivamente em termos de suas contribuições para favorecer uma melhor articulação entre as atividades dos diferentes tempos e espaços da formação. Em seus relatos os docentes destacam, ainda, a importância do acompanhamento do Tempo Comunidade tanto para uma melhor compreensão sobre os educandos do curso em suas realidades de vida e de relações sociais quanto para uma significativa melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

...se a gente quer entender aquele sujeito e aquela localidade como processo social, a gente vai conhecer a cultura, conhecer os costumes, a tradição daquele povo, como se organizam... Tudo isso é subsídio pra a gente entender aqueles sujeitos que estão ali como sujeitos individuais e coletivos. E como aquela realidade nos subsidia para trabalhar aqui, porque quando eles trazem é uma coisa, quando a gente vai lá, vivenciar é um processo importante para eles, mas também é mais importante para nós, educadores, como processo formativo (Alice).

As modificações implementadas no curso foram, assim, decorrentes das avaliações e definições acordadas coletivamente entre docentes e discentes. O diálogo entre os sujeitos envolvidos no processo de formação é uma condição importante e necessária para o fortalecimento do movimento da Educação do Campo, considerando que o princípio de articulação entre a formação e a realidade de vida e trabalho dos educandos também orienta o processo de expansão das políticas públicas de acesso e permanência da população camponesa no Ensino Superior.

É muito comum aqui no LICENA a gente fazer uma avaliação com os estudantes, de como está sendo o processo, o que eles estão achando, como eles estão se sentindo, o que eles têm de sugestão para gente alterar. E muitos trazem sugestão justamente do ritmo da alternância...Muita gente que trabalha, tem a colheita de café, vão apresentando a realidade dos sujeitos que fazem o LICENA e a gente vai entendendo quem são e quais as necessidades dessas pessoas. Então a gente não tem um tempo escola quando eles estão fazendo colheita de café, porque senão eles não vêm e não cumprem a frequência de atividades (Silvio).

É importante destacar que a preocupação dos docentes da LICENA com as deliberações coletivas não é expressa apenas em relação às definições do ritmo de alternância no curso. De uma

maneira geral, os relatos dos docentes evidenciaram uma constante preocupação com a escuta e diálogo com os educandos, sobretudo na perspectiva de adequação e articulação das atividades da LICENA às realidades e necessidades dos povos do campo, de maneira a viabilizar as condições de acesso e permanência desses sujeitos no curso.

Reconhecer e afirmar o protagonismo dos sujeitos coletivos do campo nos processos de formação dos camponeses constitui um dos princípios fundantes da educação do campo e, segundo Ferreira e Molina (2016), tende a contribuir significativamente para o fortalecimento da articulação necessária entre o aspecto prático da formação e a matriz curricular do curso. Daí a importância do posicionamento dos docentes da LICENA em buscar, permanentemente, favorecer processos e práticas com os educandos, compreendendo e valorizando os saberes e as experiências de vida no cotidiano do curso.

Interessa-nos, ainda, ressaltar o empenho e os esforços constantes do grupo de docentes da LICENA no processo de implantação da alternância no curso, orientado sempre pela busca de articulação entre os diferentes tempos e espaços que integram o processo de formação. Nessa

perspectiva, podemos situar o conjunto de ajustes e adequações realizadas pelo corpo docente da LICENA nos Instrumentos Pedagógicos, nas disciplinas, nos ritmos da alternância, dentre outras ações, em consonância com o propósito de priorizar e aperfeiçoar a dinâmica de alternância no curso.

O grupo de professores da LICENA o tempo todo fica inquieto tentando encontrar um caminho. Isso é uma experiência positiva de crescimento. Fomos para o lado do Plano de Estudo, que foi uma experiência positiva, mas não nos trouxe essa articulação de forma tão aprofundada. Depois fomos para o projeto que, talvez, traz lacunas conceituais para os estudantes, o que nos preocupa. Então fomos para o Projeto de Estudo Temático. Vamos dar um nome para o eixo do ano para direcionar a proposta de trabalho e dentro desse eixo a gente cria esse projeto de estudo temático que vai nos ajudar a relacionar esses conteúdos. Eu acredito que agora, talvez até pelo amadurecimento que a gente vai tendo, a gente tem conseguido trabalhar de uma forma mais dialógica entre teoria e prática. Mas ainda temos muito a crescer e a construir esse processo à medida que vamos percebendo as lacunas (Maria).

### ***Desafios e perspectivas da LICENA-UFV na formação de educadores do campo***

Um dos aspectos que tem mobilizado os docentes da LICENA é a necessidade de uma maior aproximação com as escolas e com os movimentos sociais do campo, numa perspectiva de envolvê-los no

processo de formação dos educandos. Sob essa esteira, o acompanhamento do Tempo Comunidade tem sido realizado na busca por atividades que possibilitem uma maior interação com as escolas, envolvendo a presença de professores, representantes de superintendências e secretárias de educação. No entanto, essa aproximação tem sido um grande desafio.

Existe, entre os entrevistados, um reconhecimento de que a manutenção e a consolidação da LICENA, assim como os demais cursos de licenciaturas em Educação do Campo, pressupõem o fortalecimento dos vínculos e do protagonismo dos docentes e educandos em relação às lutas dos povos do campo, particularmente pela Educação e Escola do Campo.

Esse vínculo com o movimento e suas demandas torna-se, na compreensão dos docentes, condição fundamental para sustentação dos princípios orientadores da matriz curricular do curso, assim como dos processos de aprendizagens orientados sob uma lógica contra hegemônica.

O desafio maior que a gente tem é conseguir despertar futuros educadores que possam fazer realmente uma revolução no campo da aprendizagem. Não adianta a gente aumentar o acesso à educação, se essa educação é uma educação manipuladora, que limita os potenciais humanos, que trabalha com aprendizagem racional, um nível só do ser humano. É realmente trazer

para eles essa noção de que aprendizagem e educação é uma coisa mais ampla (Espírito).

Nesse sentido, os profissionais também destacam a necessidade de uma melhor compreensão e de maior inserção do grupo de docentes nas lutas e nas mobilizações do movimento da Educação do Campo. Os entrevistados reconhecem que há um crescimento na participação dos movimentos e organizações populares na LICENA, mas ainda existe uma necessidade de avançar e de consolidar a construção de parcerias.

Outro desafio destacado pelos docentes refere-se à necessidade de manutenção do ritmo da alternância e do reconhecimento, bem como da valorização do forte potencial pedagógico das atividades do Tempo Comunidade.

Assim como o Tempo Escola, o Tempo Comunidade constitui um espaço formativo importante na dinâmica de formação por alternância e, portanto, ambos os tempos e espaços devem ser mantidos e valorizados horizontalmente. Sob essa lógica, a presença dos docentes nas comunidades, em parceria com os educadores em exercício nas escolas e com os educandos em formação, participando das atividades nas escolas do campo, favorecem uma ressignificação dos conhecimentos compartilhados,

estimulando trocas de saberes que enriquecem o processo de formação.

Reduzir os encontros do Tempo Escola pode, contudo, contribuir para que o curso venha a assumir um caráter de ensino à distância, rompendo com seus princípios de vinculação com a realidade e interação de conhecimentos. Sob essa ótica, os desafios de uma formação alternada exigem um constante repensar sobre o sentido e a prática nos diferentes tempos formativos, com a participação individual e coletiva dos sujeitos do campo.

A dimensão do trabalho coletivo também foi destacada pelos entrevistados como outro desafio, tanto para o desenvolvimento de uma prática de interdisciplinaridade quanto para o processo formativo dos próprios docentes. A interdisciplinaridade, reconhecida como uma articulação entre os diferentes conhecimentos, exige, por sua vez, que os docentes desenvolvam intensa comunicação e diálogos – práticas que eles revelam encontrar dificuldades para realizar, sobretudo devido ao intenso volume de trabalho decorrente das constantes exigências burocráticas da instituição.

Todavia, existe entre o grupo uma compreensão e, ainda, uma valorização do trabalho coletivo na organização e no

planejamento como imprescindíveis para sustentar a dinâmica da alternância da LICENA. Nesse sentido, os entrevistados revelam que ainda se faz necessário que o grupo de docentes não apenas avance na concepção de interdisciplinaridade a ser compartilhada, mas também que desenvolva estratégias de uma prática interdisciplinar adequada ao trabalho com o número de estudantes do curso, que aumenta a cada ano.

Em síntese, interessa-nos destacar que, a despeito da implementação da LICENA representar um considerável avanço do ponto de vista institucional e de democratização do ensino na UFV, o curso enfrentou – e ainda enfrenta – desafios diversos na implementação da alternância na formação de educadores do campo. São desafios que, não se limitando a uma dimensão pedagógica, envolvem e articulam desafios de ordem política e institucional.

### **Considerações finais**

Por mais que as experiências em alternância no Brasil venham aumentando consideravelmente, no Ensino Superior elas ainda constituem uma novidade. As dinâmicas e os ajustes necessários à utilização da formação por alternância desafiam as instituições de Ensino Superior e, principalmente, os docentes que

participam desse processo formativo. Isso ocorre na medida em que a produção de conhecimento nessa proposta pedagógica deve articular uma diversidade de experiências de vida, saberes e culturas que requer, tanto das universidades e dos docentes como das escolas do campo e dos educadores em formação, um trabalho coletivo que promova o diálogo entre o conhecimento científico e essas experiências.

Se, por um lado, ocorreram avanços em relação ao acesso e à formação de educadores do campo em nível superior, por outro, há a necessidade de se preocupar com o modo como vêm sendo desenvolvidos esses cursos e a formação por alternância, a fim de que não haja descaracterização da proposta político-pedagógica defendida pelos Movimentos Sociais do Campo.

Nesse contexto, no processo de implantação da PPP na LICENA, identificamos uma maior preocupação do corpo docente de que se garanta o protagonismo dos sujeitos coletivos e das lutas sociais do campo no processo de formação. Trata-se de um fato que exige dos docentes universitários uma organização muito mais complexa do trabalho pedagógico, na qual a reflexão sobre o conhecimento científico deve estar articulada à realidade dos educandos, que

passa a ser o eixo condutor de todo o processo formativo.

Enfim, é importante ressaltar que o curso se encontra em constante processo de ajustes e adaptações necessárias às demandas e aos desafios enfrentados sistematicamente por parte tanto de educadores como de educandos. Particularmente, frente à novidade acadêmica da alternância, existe um esforço permanente dos docentes na conciliação das exigências institucionais com os princípios e as práticas pedagógicas do Movimento da Educação do Campo. Este esforço não é fácil, nem simples, mas tem orientado o compromisso do grupo de docentes da LICENA com a formação dos educadores do campo, permitindo que sejam mantidos e respeitados os valores das comunidades rurais.

## Referências

Antunes-Rocha, M. I. (2010). Educação do Campo: convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. In Dalben, A., Diniz, J., Leal, L., & Santos, L. (Orgs.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente* (pp. 365-389). Belo Horizonte: Autêntica.

Arroyo, M. G. (2007). Políticas de formação de educadores(as) do campo. *Cad. Cedes*, 27(72), 157-176. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622007000200004>

Barbosa, A. I. (2012). *A organização do trabalho pedagógico na Licenciatura em Educação do Campo/UnB: do projeto pedagógico à emergência e tramas do caminhar* (Tese de Doutorado). Universidade de Brasília, Brasília.

Brito, R. M. J. (2011). *Formação Superior de Educadores do Campo: Análise das propostas pedagógicas dos cursos do PRONERA da UFPB* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

Caldart, R. S. (2011). Licenciatura do campo e projeto formativo: qual o lugar da docência por área? In Molina, M. C., & Sá, L. M. (Orgs.). *Licenciaturas em educação do campo* (pp. 95-121). Belo Horizonte: Autêntica.

Costa, E. M. (2012). *A Formação do Educador do Campo: um estudo a partir do Procampo* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Estado do Pará, Belém.

Ferreira, M. J. L., & Molina, M. C. (2016). Ensino Superior e alternância de tempos educativos - entrelaçando perspectivas para a formação de educadores do campo. In *Anais do XXIV Seminário Nacional UNIVERSITAS/BR*. Maringá, PR.

Molina, M. C., & Sá, L. M. (2012). Licenciatura em Educação do Campo. In Caldart, I. B. P., Alentejano, P., & Frigotto, G. (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo* (pp. 468-474). Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular.

Molina, M. C. (2015). Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. *Educar em Revista*, (55), 145-166. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.39849>

Moura, A. A. V. (2011). *A Formação de professores no curso de Pedagogia do*

campo: o caso da Unimontes (Dissertação de Mestrado). Universidade de Brasília, Brasília.

Queiroz, J. B. P. (2004). *Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil: ensino médio e educação profissional*. Brasília (Tese de Doutorado). Universidade de Brasília, Brasília. <https://doi.org/10.1590/S0102-69922004000100016>

Santos, S. P. (2012). *A concepção de alternância na Licenciatura em Educação do Campo na Universidade de Brasília* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Brasília, Brasília.

Silva, L. H. (2000) *As representações sociais da relação educativa escola-família no universo das experiências brasileiras de formação em alternância* (Tese de Doutorado). PUCSP, São Paulo.

Silva, L. H. (2015) A Pedagogia da Alternância na Educação do Campo: velhas questões, novas perspectivas de estudos. *Eccos*, 143-158. <https://doi.org/10.5585/eccos.n36.3594>

Silveira, M. L. O. (2012) *Parâmetros teórico-metodológicos da formação de professores: as lições derivadas da experiência da Licenciatura em Educação do Campo na UFBA* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal da Bahia, Salvador.

<sup>i</sup> Financiado pelo CNPq, Edital Universal 01/2016, sob o processo de nº 401555/2016-0.

<sup>ii</sup> Na apresentação das informações obtidas com as entrevistas dos docentes, os nomes utilizados são fictícios e foram sugeridos pelos próprios entrevistados.

\* Pesquisa realizada com apoio financeiro do CNPq e da FAPEMIG (Processo 00632-1).

#### Informações do artigo / Article Information

Recebido em : 30/04/2020

Aprovado em: 13/07/2020

Publicado em: 13/08/2020

Received on April 30th, 2020

Accepted on July 13th, 2020

Published on August, 13th, 2020

**Contribuições no artigo:** As autoras foram as responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

**Author Contributions:** The author 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:** As autoras declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

**Conflict of Interest:** None reported.

#### Orcid

Sthefani Loti Paiva Lima



<http://orcid.org/0000-0003-3970-3929>

Lourdes Helena da Silva



<http://orcid.org/0000-0003-1837-7335>

#### Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Lima, S. L. P., & Silva, L. H. (2020). A alternância no ensino superior: desafios e perspectivas na Licenciatura em Educação do Campo/UFV. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 5, e9067. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e9067>

ABNT

LIMA, S. L. P.; SILVA, L. H. A alternância no ensino superior: desafios e perspectivas na Licenciatura em Educação do Campo/UFV. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 5, e9067, 2020. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e9067>