

EDUCAÇÃO DO CAMPO E PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Ramofly Bicalho dos Santos¹
Marília Costa Bueno²

Resumo

Nossa preocupação com este artigo é a formação inicial do educador na pedagogia da alternância. Nossos objetivos, analisar como a formação do educador, à luz de tal pedagogia, pode contribuir para práticas pedagógicas que transformem efetivamente a educação do campo; verificar o contexto do surgimento e expansão dessa pedagogia no Brasil, compreendendo seus instrumentos pedagógicos; conhecer os avanços e recuos, os limites e as possibilidades da educação do campo no Brasil na sua relação com os movimentos sociais. Por um lado, constatamos que a formação do educador, na atualidade, aponta para práticas pedagógicas dissociadas da realidade rural. Por outro, na atual conjuntura da educação do campo, é possível transformar tais práticas pedagógicas conservadoras, quando consideramos a construção coletiva dos saberes produzidos pelos diversos sujeitos e atores. Educadores, educandos e movimentos sociais podem contribuir, efetivamente, para o desenvolvimento sustentável do campo. Nessa conjuntura, acreditamos que, no diálogo entre a formação do educador e as práticas de alternância, as mudanças de paradigmas na educação do campo são possíveis.

Palavras-chave: Movimentos Sociais; Educação do Campo e Pedagogia da Alternância.

Abstract

The concern with this article is the initial educator's pedagogy of alternation. The goals, analyze how teacher education in the light of such teaching, can contribute to pedagogical practices that effectively transform the education field, to check the context of the emergence and expansion of this pedagogy in Brazil, comprising its pedagogical tools; know the progress and setbacks, the limits and possibilities of rural education in Brazil in relation to social movements. On one hand, we found that teacher education today points to pedagogical practices decoupled from rural reality.

¹ Professor Adjunto do Curso de Pedagogia da UFRRJ. Doutor em Educação pela UNICAMP.

² Professora de História da Secretaria de Educação do Rio de Janeiro. Mestra em Educação pela PPGEA- UFRRJ.

On the other, in the current field of education, it is possible to transform teaching practices such conservative when considering the collective construction of knowledge produced by different economic actors. Educators, students and social movements can effectively contribute to sustainable development of the field. At this juncture, we believe that the dialogue between teacher education and the practice of alternating the paradigm shifts in the education field are possible.

Keywords: Social movements, field of Education, Pedagogy of Alternation.

Introdução

Este artigo é fruto da Dissertação de Mestrado que estamos desenvolvendo no PPGEA – Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola na UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Nosso foco principal de estudo é a formação do educador para atuar na Pedagogia da Alternância, tendo como objetivos: analisar a formação do educador, à luz de tal Pedagogia, e sua contribuição para práticas que transformem efetivamente a educação do campo. Verificar o contexto do surgimento e expansão da Pedagogia da Alternância no Brasil, compreendendo seus instrumentos, práticas pedagógicas inovadoras, avanços e recuos, limites e possibilidades de relação com a educação do campo no Brasil e os movimentos sociais.

Na pesquisa de campo privilegiamos a análise documental, os dados e acervos bibliográficos disponíveis nas instituições pesquisadas, a metodologia da História Oral e sua articulação com os questionários aplicados aos docentes e discentes que lidam com práticas de alternância no estado do Rio de Janeiro. Nossa maior preocupação com o levantamento bibliográfico foi subsidiar as temáticas relacionadas com a formação de professores, o histórico da educação do campo no Brasil e a Pedagogia da Alternância. Trabalhamos ainda com pareceres, decretos reguladores e documentos próprios dos CEFFAs – Centro Familiar de Formação por Alternância, e demais movimentos sociais. Essa pesquisa compreendeu ainda, na sua relação com a História Oral, a compilação de dados resultantes da observação direta e da análise de entrevistas com docentes, discentes e as comunidades envolvidas no processo educativo dos CEFFAs. Acreditamos que, no aprofundamento das temáticas acima, seja possível elaborarmos um panorama que considere os debates acerca da educação do

campo, os movimentos sociais e a formação inicial de educadores/as e educandos/as em Pedagogia da Alternância.

A Pedagogia da Alternância e a realidade educacional brasileira

Constatamos que a formação do professor na atualidade aponta para uma prática pedagógica dissociada da realidade rural. Nesse sentido, a educação do campo enfrenta, entre tantos outros problemas, um enorme desafio: como transformar a prática pedagógica do professor, para que ele possa, de fato, exercer a mediação no processo de construção coletiva dos saberes vivenciados pelos estudantes do campo? De que forma educadores/as, educandos/as e movimentos sociais podem contribuir para o desenvolvimento sustentável desse campo e seus espaços de formação política? A Pedagogia da Alternância, com seus instrumentos específicos, exige, de educadores e educandos, valores que rompam com tradicionalismos e conservadorismos, possibilitando que tais sujeitos se envolvam criticamente com a produção do conhecimento. Acreditamos que as práticas da alternância e, nela, a formação do professor, podem resultar em mudanças de paradigmas na educação do campo.

A educação brasileira e, nela, a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a EJA – Educação de Jovens e Adultos, e o Nível Superior, nos espaços urbanos ou rurais de formação, enfrentam, na atualidade, inúmeros questionamentos. Vivemos em uma sociedade que não reconhece, na sua grande maioria, a escola como espaço de formação integral do indivíduo, em sua extensão cidadã e humana. Predominam espaços de formação onde a escola tem a função de adequar o aluno para a manutenção da estrutura vigente. É preciso redimensionar a formação do professor. Nesse contexto, é bastante elucidativa a fala de (PERRENOUD, 2002, p. 12 e 13):

As finalidades do sistema educacional e as competências dos professores não podem ser dissociadas tão facilmente. Não

privilegiamos a mesma figura do professor se desejamos uma escola que desenvolva a autonomia ou o conformismo, a abertura ao mundo ou o nacionalismo, a tolerância ou o desprezo por outras culturas, o gosto pelo risco intelectual ou a busca de certezas, o espírito de pesquisa ou o dogmatismo, o senso de cooperação ou o de competição, a solidariedade ou o individualismo. (..) não é possível formar professores sem fazer escolhas ideológicas.

A formação do professor na realidade brasileira vem, há décadas, pautando-se em modelos reprodutivistas e elitistas. Os cursos de formação, seja no nível médio ou superior, vêm perdendo seu potencial político, filosófico e antropológico. Na construção do profissional da educação, a racionalidade técnica constituída nos meios acadêmicos forma o especialista. Ao professor é oferecida a competência técnica, muitas vezes insuficiente e, em grande parte, baseada na universalização do processo de construção do conhecimento: o mesmo objetivo, os mesmos conteúdos, a mesma clientela. Sempre atual, a reflexão de (FREIRE, 2007, p. 20) torna mais justificável a necessidade de se analisar a formação do professor e profissional da educação:

Não devo julgar-me, como profissional, “habitante” de um mundo estranho; mundo de técnicos e especialistas salvadores dos demais, donos da verdade, proprietários do saber, que devem se doados aos “ignorantes e incapazes”. Habitantes de um gueto, de onde saio messianicamente para salvar os “perdidos”, que estão fora. Se procedo assim, não me comprometo verdadeiramente como profissional nem como homem. Simplesmente me alieno.

Na relação entre Pedagogia da Alternância e formação de professores são extremamente urgentes e necessários estudos que dêem conta do contexto geral dessa formação no país e as principais teorias que nortearam tais práticas pedagógicas, sociais, políticas e culturais nas últimas décadas. A formação do professor deve ser redimensionada e, para tal, precisamos definir as finalidades de nosso sistema educacional. Nessa abordagem proposta, o aprofundamento acerca das finalidades da educação do campo é primordial. Segundo (BEGNAMI, 2003, p. 22):

Analisando o Brasil rural hoje deparamos com uma realidade paradoxal, de um lado a agricultura e pecuária em escala empresarial, moderna, altamente tecnicizada, baseada na monocultura e no latifúndio, voltada para o mercado externo, e de outro lado, a agricultura familiar, formada de pequenos e médios produtores relegados quase que ao abandono, em detrimento da prioridade das políticas agrícolas voltadas ao modelo industrial urbano. Por forças das organizações camponesas ligadas aos setores da agricultura familiar esta realidade de exclusão por parte das políticas públicas começa a mudar a partir do final da década de 1990.

Nessa conjuntura, é importante reafirmar a escassez de políticas públicas que efetivamente privilegiem a agricultura familiar, os assentamentos, acampamentos, territórios quilombolas, indígenas e demais áreas de luta pela reforma agrária. Por um lado, tal situação é agravada pela carência de ações efetivas no tocante à educação do campo. Por outro, presenciamos, nas duas últimas décadas, uma vasta legislação e algumas políticas públicas educacionais que enfrentaram tais questões acerca da educação do campo, como podemos observar nos documentos a seguir: 1) Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Título I, Artigo 3º IV e Seção I – Da Educação, Artigo 206; 2) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional — LDB — nº. 9.394/96, Artigos, 28, 78, 79; 3) ENERA – Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária, organizado em 1997, pelos movimentos sociais do campo, em parceria com a UNB – Universidade de Brasília; 4) PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, criado em 1998, junto ao INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária e o MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário; 5) Resolução do Conselho Nacional de Educação / Conselho Educação Básica - CNE / CEB - nº. 1, de 3 de abril de 2002 – Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo; 6) Programa Escola Ativa / MEC; 7) ProJovem Campo Saberes da Terra; 8) ProJovem Rural; 9) Resolução nº 4, de 13 de Julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e, nela, a educação do campo como modalidade de ensino; 10) Decreto nº 7.352, de 4 de Novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação

na Reforma Agrária – PRONERA e, por último, 11) PRONACAMPO – Programa Nacional de Educação do Campo, lançado no dia 20 de março de 2012.

Importante ressaltar que tais políticas públicas educacionais conquistadas são fruto da resistência organizada dos movimentos sociais do campo³. Nesse sentido, redescobrimos, reinventamos e reivindicamos a educação do campo como direito dos sujeitos individuais e coletivos. O próprio termo educação do campo é fruto da ação de diversos atores sociais, originados nas lutas que evidenciaram um sistema educacional falho, omissivo e descontextualizado da realidade das famílias e comunidades rurais. Essa luta marca a ruptura entre educação do campo e educação rural. Muito mais que uma nomenclatura, essa divisão retrata a consciência de que uma verdadeira educação a serviço do homem do campo deve possibilitar a esses sujeitos históricos, o direito ao protagonismo, a uma educação de qualidade e o comprometimento com a construção da sustentabilidade dos campos e das cidades. Não se trata mais de pensar na escolinha da roça, mas na construção de uma organização pedagógica que legitima as especificidades e necessidades do homem do campo. Ela é preponderante nos processos de desenvolvimento rural em bases sustentáveis e, os debates em torno da segurança alimentar e as práticas agroecológicas comprovam a preocupação com esta desejada sustentabilidade. Acreditamos que diante dessa conjuntura é extremamente necessário compreender os componentes históricos, sociais e educacionais desse campo brasileiro, cheio de vida, histórias, memórias, identidades, sonhos, avanços e recuos, limites e possibilidades.

A educação é uma ferramenta norteadora na formação crítica dos indivíduos. Ela pode conservar modelos de sociedades e, ao mesmo tempo, junto à sociedade civil organizada, alterar as relações de poder e as situações de descasos, por exemplo, com a educação do campo, ampliando os processos de resistências, enfrentamentos e acúmulo de forças na promoção de mudanças. Sabemos que, na atual conjuntura, as oportunidades de conclusão do ensino fundamental e médio foram relativamente ampliadas em alguns municípios e estados. O acesso dos estudantes à Educação Básica

³ MAB – Movimento dos Atingidos por Barragens; Caiçaras; CPT – Comissão Pastoral da Terra; FETAG – Federação dos Trabalhadores na Agricultura; Indígenas; Movimento de Mulheres Camponesas; MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra; Pescadores Artesanais; Quilombolas; Ribeirinhos e Via Campesina.

e sua permanência transformaram a vida de alguns jovens no campo. No entanto, ainda constatamos a presença de regiões com enorme precariedade no oferecimento da educação do campo, enquanto modalidade de ensino.

Com muita tristeza afirmamos que no Brasil a escolarização do jovem rural é, na maioria dos casos, encerrada no primeiro segmento do ensino fundamental. Algumas especificidades/dificuldades podem contribuir para a reduzidíssima permanência das crianças, dos jovens e adultos nas escolas do campo: poucas escolas e uma enorme distância da residência dos estudantes; falta de professores e uma formação que não leva em conta a realidade histórica, social e cultural do campo; o enorme descaso com as turmas multisseriadas; as condições de infraestrutura das escolas e salas de aula inadequadas para o trabalho político-pedagógico; estradas cada vez mais esburacadas e sem manutenção; transportes em péssimas condições de conservação, inclusive, com riscos de acidentes para professores e estudantes; material didático que contempla basicamente os valores do mundo urbano; escolas do campo fechadas com muita intensidade na primeira década do século XXI; as famosas nucleações; alto índice de analfabetismo; raríssimas são as secretarias municipais de educação que elaboram projetos para enfrentar o analfabetismo no campo; a necessidade de ampliação do ensino fundamental, seja ele regular ou na modalidade EJA, entre outros aspectos, que ilustram tal quadro de descaso com a educação pública no campo brasileiro.

É na tentativa de transformar esse contexto que se encontra a Pedagogia da Alternância. Ela foi implantada no Brasil na década de 1960 e, entre outros objetivos da época, surge como possibilidades de uma educação articulada às necessidades sociais e históricas do homem e da mulher do campo. Nesse sentido, é utilizada para conter o êxodo rural, desenvolver o campo, superar as condições de pobreza, abandono, entre outras mazelas, através da formação conscientizadora dos educandos, familiares e a comunidade ao redor da escola. As Escolas Famílias Agrícolas – nome dado às instituições que utilizam tal pedagogia – surgem, não somente como iniciativa estratégica de promoção e desenvolvimento dos agricultores familiares, mas também como alternativa à falta de políticas públicas voltadas para o setor.

A Pedagogia da Alternância se caracteriza por alternar a formação do educando através de um projeto pedagógico que é resultado da parceria entre diversos sujeitos: monitores/educadores, educandos, famílias, comunidades, demais profissionais da educação e instituições locais. Nessa pedagogia são desenvolvidos processos de ensino-aprendizagem contínuos, em que o educando percorre o trajeto propriedade–escola–propriedade. Inicialmente, na propriedade ou na comunidade, o estudante mergulha nessa realidade, observando-a e caracterizando-a. Em seguida, na escola, este sujeito socializa o saber, reflete e aprofunda os conteúdos identificados em sua análise anterior e, finalmente, retorna à sua realidade com os saberes ressignificados e aprofundados, de modo que possa interferir dialeticamente na realidade. Esses comportamentos geram valores, conteúdos formativos e saberes que poderão ser novamente trabalhados no contexto escolar. A Pedagogia da Alternância dialoga com as experiências concretas e de educação popular vivenciada pelos estudantes. A troca de conhecimentos na organização familiar e nas comunidades pode proporcionar outros olhares, comprometidos com as histórias de vida, identidades, memórias e a realidade de tais sujeitos. Mas qual é a origem dessa metodologia? A Pedagogia da Alternância surge de forma quase espontânea em 1935, numa pequena cidade no sudoeste da França, tendo como personagens um padre e um grupo de pais de adolescentes dedicados à agricultura. Segundo (PUIG e GARCIA-MARIRRODRIGA, 2010, p. 25) esses sujeitos foram motivados por:

(...) um espírito de preservação e relançamento de valores rurais além do puramente técnico e material; que não separa a necessidade da produção, do homem que produz; que atende ao desenvolvimento da pessoa através da aquisição da competência profissional em colaboração com os outros, a partir de uma perspectiva de promoção coletiva do meio conseguida através dos princípios democráticos.

Neste processo de ensino-aprendizagem a maior preocupação foi com os filhos de lavradores. Prioriza-se a oferta de formação técnica, geral e humana que possibilite ao agricultor familiar exercer sua liderança, atuação crítica, responsabilidade e competência, ampliando os campos de conhecimentos para a melhoria da vida no campo. Nesse contexto histórico, a Pedagogia da Alternância

enfrenta inúmeros desafios e especificidades. Como pensar articuladamente a alternância dos tempos e espaços formativos (escola e comunidade), utilizando novas ferramentas pedagógicas?

Esta experiência educativa, iniciada por um padre e um grupo de pais ligados à agricultura, dá origem à primeira *Maison Familiale Rural* – MFR. Ela nasce com elementos ainda hoje caracterizados e concebidos como pilares na Pedagogia da Alternância: 1) a base associativa familiar que, nessa proposta de ensino, assume a responsabilidade pedagógica e jurídica; 2) a preocupação com o desenvolvimento local e o enfoque na formação integral dos sujeitos envolvidos; e, por último, 3) a autenticidade de uma pedagogia, com tempos, espaços e instrumentos específicos interligados. Reafirmamos a necessidade de conhecermos as origens e a constituição da Pedagogia da Alternância para sua melhor compreensão e a formação de professores, priorizando a sensibilidade para o conflito de ideias, os debates, a criticidade e a busca por espaços democráticos na produção crítica do conhecimento. Uma formação pedagógica, inicial e continuada, que contribua para fortalecer novas funções educativas em torno das práticas de alternância.

Em sua expansão pelo mundo, as instituições que adotaram e, ainda adotam, a Pedagogia da Alternância, foram agrupadas na denominação CEFFA – Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância, em função das várias especificidades existentes. No Brasil, o CEFFA é conhecido como Centro Familiar de Formação por Alternância, englobando as CFMs – Casas Familiares do Mar; CFRs – Casas Familiares Rurais; ECORs – Escolas Comunitárias Rurais, e EFAs – Escolas Famílias Agrícolas. Embora as nomenclaturas pareçam demasiadamente diferentes, estas primam por objetivos semelhantes: elevar a condição de vida do homem e da mulher do campo com dignidade através de uma educação apropriada aos jovens do meio rural. No Centro Familiar de Formação por Alternância – CEFFA – a construção do conhecimento é organizada através da ação e, nessas circunstâncias, o educando produz, aprende, elabora e experimenta a produção crítica. As práticas de alternância, através de seus instrumentos pedagógicos, são responsáveis por orientar e oferecer as condições básicas para que educadores e educandos promovam sua própria formação, considerando o contexto social, profissional, pessoal e de sustentabilidade no meio

rural. Na sua origem, tem a intenção de formar o homem do campo para transformar o meio em que vive.

Essencial também, para tal estudo, são as experiências de formação continuada em Pedagogia da Alternância desenvolvida no estado do Rio de Janeiro. O Brasil possui atualmente mais de 260 CEFFAs implantadas por todas as regiões e em quase todos os estados. No Rio de Janeiro, tal pedagogia se faz presente desde 1994, com a criação da então EFA – Escola Família Agrícola Rei Alberto I. Hoje, por força das questões burocráticas, está dividida em duas instituições de ensino: 1) CEFFA Colégio Estadual Agrícola Rei Alberto I, com turmas de Ensino Médio e Educação Profissional. Oferece o Curso Técnico em Agropecuária e o Curso Técnico em Administração. 2) CEFFA Escola Municipal Rei Alberto I, conveniada à Secretaria Municipal de Nova Friburgo. Além destas, há o CEFFA Escola Municipal Flores, no município de Nova Friburgo, com a assessoria Pedagógica do Instituto Bélgica - Nova Friburgo (IBELGA).

A Pedagogia da Alternância implementada pelos CEFFAs compreende que educadores e educandos são sujeitos do processo educativo. Suas histórias de vida, identidades e memórias são constantemente valorizadas, priorizando o desenvolvimento da pessoa e do meio onde reside e trabalha. Acreditamos que a educação do campo, tão carente de propostas e ações efetivas que contemplem as especificidades dessa população, encontra na Pedagogia da Alternância, possibilidades de estreitar laços com experiências inovadoras de profissionalização, fortalecimento do meio, valorização da cultura local e autoestima dessas comunidades, numa íntima e saudável articulação com os movimentos sociais do campo, a agricultura familiar, a agroecologia e a segurança alimentar.

A formação integral dos sujeitos e, nela, o desenvolvimento sustentável e solidário são ações desenvolvidas na Pedagogia da Alternância. Priorizam-se filhos de agricultores familiares e a formação de educadores que contemple a tão desejada integração dos diferentes espaços de formação na escola e na família. Os instrumentos pedagógicos e metodológicos da alternância compreendem os diferentes tempos e espaços formativos, o respeito pelos saberes da educação popular e a articulação entre o tempo escola e o tempo sócio-profissional, também conhecido como tempo

comunidade. Sendo assim, o trabalho com a interdisciplinaridade é extremamente relevante na articulação entre formação integral, profissionalização e valorização das histórias de vida dos sujeitos envolvidos.

Importante ressaltar que, na construção da escola do campo, é urgente e necessário que as secretarias municipais e estaduais de educação, os gestores, educadores e educandos compreendam a grandeza de educar, formar e aprender com os filhos de agricultores, num contexto de recesso da economia mundial, de grandes desafios para a sobrevivência humana e descaso com a agricultura familiar no Brasil, se comparada com o incentivo fornecido ao agronegócio. A Pedagogia da Alternância, nesse sentido, possui peculiaridades que vão exigir desses sujeitos e dos movimentos sociais competências, autocrítica e preparo, teórico e prático, para enfrentar o conservadorismo e tradicionalismo acadêmico. Nossa maior preocupação, então, é continuar refletindo sobre a formação do educador na Pedagogia da Alternância e a promoção de práticas diferenciadas na educação do campo.

O referencial teórico utilizado neste trabalho privilegia os aspectos acerca da educação do campo no Brasil. Esta deve ser compreendida na sua articulação, prioritária, com os movimentos sociais. Busca-se, na formação do educador, um engajamento com os saberes do campo e a defesa de valores que contemplem a harmonia, elegância, ética, respeito ao próximo e aos ambientes democráticos. Ressaltamos ainda a necessidade da crítica que auxilia na produção do conhecimento, a reforma agrária, agroecologia, relação entre teoria e prática e a sustentabilidade do planeta. A análise dessa temática deve traçar um panorama dos interesses que a envolveram, utilizando-se para isso de textos oficiais, produzidos nas esferas governamentais, como por exemplo, a Constituição Brasileira de 1988 e a LDB 9394/96, com privilégios e fortalecimento da nomenclatura Educação Rural.

Até então, não tínhamos referências, na história da educação brasileira, de legislações e políticas públicas que considerassem o conceito de educação do campo. Essa expressão é fruto de muita luta e resistência dos movimentos sociais, evidenciada inicialmente no I ENERA – Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária, organizado em 1997, pelos movimentos sociais do campo, em parceria com a UNB -

Universidade de Brasília, entre outras instituições. Acumula forças, em 1998, com a criação do PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, e a partir de 2002, com aprovação da resolução CNE/CEB nº. 01 de 03 de abril: as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo. Atualmente vive a possibilidade de implantação do PRONACAMPO - Programa Nacional de Educação do Campo, lançado no dia 20 de março de 2012.

Considerações finais

Sentimos necessidade de reafirmar nessas considerações finais, alguns elementos específicos da Pedagogia da Alternância, que nos fornecem subsídios para entender esse modelo de formação docente. Queremos aqui ressaltar a relevância histórica da UNEFAB – União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil; o MEPES – Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo, a Equipe Pedagógica Nacional e os Movimentos Sociais na luta por Educação do Campo. É nessa conjuntura de amplitudes e diversidades que compreendemos a formação do educador à luz da pedagogia da alternância.

Este trabalho enriqueceu a nossa compreensão acerca dos processos de avaliação na formação dos monitores. Importante reafirmar que o termo monitor é uma denominação própria da Pedagogia da Alternância para aqueles que desenvolvem a função de educador. Nesse sentido, a formação pedagógica que considere os instrumentos da alternância é essencial para todas as atividades desempenhadas pelos monitores nos CEFFAs – Centro Familiar de Formação por Alternância.

Por fim, igualmente importante nesse trabalho é rompermos com a construção equivocada dos estereótipos criados acerca do homem e da mulher do campo, ingênuos, ignorantes, dependentes e atrasados. Essa mudança de paradigmas na educação do campo é extremamente essencial. Prescinde de novos olhares e recriação desse sujeito histórico. Inúmeros são os textos e teóricos que nos ajudam a traçar perfis para enfrentar definitivamente tais preconceitos, além de fortalecer

espaços, formais e informais, de educação que realmente contribuam com ações transformadoras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, M. *As relações sociais na escola e a formação do trabalhador*. In: FERRETTI, C.; SILVA JR., OLIVEIRA, M. R. N. S. (orgs). Trabalho, Formação e Currículo: Para onde vai a Escola? São Paulo: Ed. Xamã, 1999.

ARROYO, Miguel. *Educação e Exclusão da Cidadania*. In: Educação e Cidadania: quem educa o cidadão? São Paulo: Cortez, 1995.

ARROYO, Miguel G. & Bernardo Mançano Fernandes. *A educação básica e o movimento social do campo* – Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999. Coleção Por uma Educação Básica do Campo, nº 2.

ARROYO, Miguel G.; Mônica Castagna Molina e Sonia Meire Santos Azevedo de Jesus (organizadoras). *Contribuições para a construção de um projeto de educação do Campo* – Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 2004. Coleção Por uma Educação Básica do Campo, nº 5.

ANTUNES, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves (orgs). *Educação do Campo: desafios para a formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

AUED, Bernadete Wrublevski; VENDRAMINI, Célia Regina (orgs). *Educação do campo – desafios teóricos e práticos*. Florianópolis: ed. Insular, 2009.

BEGNAMI, João Batista. *Formação pedagógica de monitores das Escolas Famílias Agrícolas e alternâncias*. 2003. Dissertação de Mestrado – Universidade Nova de Lisboa.

BEISIEGEL, C. R. *Estado e Educação Popular*. SP: Livraria Pioneira Editora, 1974.

BELTRAME, S. A. B. *MST, professores e professoras: sujeitos em movimento*. São Paulo: Faculdade de Educação / USP, 2000.

BICALHO, Ramofly dos Santos. *Alfabetização no MST: experiências com jovens e adultos na Baixada Fluminense*. Campinas: Editora Komedi, 2007. 2ª edição.

___ *Projeto Político Pedagógico do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra: trajetória de educadores e lideranças*. Campinas: Editora Komedi, 2008.

___ *Formação de educadores do campo*. In: MORAES, Marco Antonio de & OLIVEIRA, Olívia Chaves de. *Tecnologias, Linguagens e Educação: buscando diálogos, partilhando experiências*. Seropédica (RJ): Ed. da UFRRJ, 2011.

___ *Pedagogia libertadora do MST: entre sonhos de educadores e lideranças*. In: *Cadernos do CEOM – Lutas pela terra*. n°. 27, Chapecó: Argos, 2007.

___ *A Educação do Campo e o Ensino de História: possibilidades de formação*. In: *Revista Percursos*. Florianópolis, v. 12, n°. 01, pp. 183–196, jan./jun. 2011.

___ *Educação do campo e atores político-institucionais: construindo novos processos identitários na Universidade?* In: Berenblum, Andrea & Oliveira, Lia Maria Teixeira de. *Educação: diálogos do cotidiano*. Seropédica (RJ): Outras letras Editora, 2011.

BRASIL. *Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas escolas do campo*. Resolução Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica n° 1/ 2002.

___ *Diretrizes Complementares da Educação Básica do campo*. Resolução Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica n° 2/ 2008.

CALDART, Roseli Salete. *A escola do campo em movimento*. In: *Currículo sem Fronteiras*, v.3, n°1, pp. 60-81, jan/jun 2003.

ELIAS, N. *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

FIOREZE, Cristina; MARCON, Telmo. *O popular e a educação: movimentos sociais, políticas públicas e desenvolvimento*. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2009.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. SP: Paz e Terra, 1997.

___ *Pedagogia do Oprimido*. RJ: Paz e Terra, 1975.

___ *A Importância do ato de ler*. SP: Cortez, 1982.

___ *Educação como prática de liberdade*. RJ: Paz e Terra, 1983.

___ *A Pedagogia da Esperança*. SP: Paz e Terra, 1993.

___ *Educação e Mudança*. 30ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo e Frei Betto. *Essa escola chamada vida*. RJ: Ática, 1988.

FRIGOTTO, Gaudêncio & GENTILI, Pablo (orgs.). *A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho*. São Paulo: Cortez, 2001.

GARCIA-MARIRRODRIGA, Roberto; PUIG, Pedro. *Formação em alternância e desenvolvimento local: o movimento educativo dos CEFFAS no mundo*. Trad. Luiz da Silva Peixoto, João Batista Begnami, Thierry De Burghrave, Francisco Trevisan, Laine Fatima Ulegon Trevisan. Belo Horizonte: O lutador, 2010.

GIMONET, Jean Claude. *Praticar e compreender a pedagogia dos CEFFAs*. Petrópolis: Vozes, 2007.

MENDONÇA, Sônia Regina. *Estado e ensino agrícola no Brasil: da dimensão escolar ao extensionismo – assistencialismo (1930-1950)* In: VII Congresso Latinoamericano de Sociologia Rural. Quito, Equador, 2006.

MOLINA, Mônica Castagna. *Educação do Campo e formação profissional: a experiência do Programa de Residência Agrária*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2009.

___. (Org.). *Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão*. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

MOREIRA, Antônio F. B. (org). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 1994.

MOREIRA, R. J. *Cultura, política e o mundo rural na contemporaneidade*. In: Revista Estudos, Sociedade e Agricultura, nº 20, Rio de Janeiro: CPDA/Mauad. abr. 2003.

___. *Ruralidades e Globalizações: ensaiando uma interpretação*. Rio de Janeiro: CPDA/Ruralidades. Nº /set. 2002.

MUNARIM, Antonio. *Movimento nacional de educação do campo: uma trajetória em construção*. Trabalho apresentado no GT 3: Movimentos sociais e educação, 31ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, MG, 2008.

PASSADOR, C. S (2000) *Projeto Escola do Campo: Casas Familiares Rurais do Estado do Paraná*. IN: FARAH, M. F. S. & BARBOZA, H. B. (orgs.). *Novas Experiências em Gestão Pública e Cidadania*. São Paulo: Editora FGV.

PERRENOUD, Philippe. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SILVA, L. H. *Educação do campo e pedagogia da alternância: a experiência brasileira.*

In: Revista de Ciências da Educação, n.5, pp. 105-112, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade – uma introdução às teorias do currículo.* Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

