

PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS NA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E EDUCAÇÃO POPULAR: CONCEPÇÕES E APROXIMAÇÕES

Felipe Junior Mauricio Pomuchenq[1]

Débora Monteiro do Amaral[2]

Círculo de Saber: Organização do Trabalho Pedagógico na Educação do campo, das águas e das florestas

Resumo: Historicamente a pedagogia da alternância vem se construindo e reconstruindo a medida que as realidades objetivas onde se faz presente vão mudando, contribuindo assim para a uma práxis contextualizada à materialidade da vida e comprometida com funções sociais e pedagógicas que visam a construção de uma outra sociedade, para tal, alguns princípios históricos permanecem se fertilizando com o tempo. O presente trabalho possui objetivo de compreender e analisar as possibilidades e desafios da construção de uma práxis educativa de participação das famílias camponesas através da associação local na pedagogia da alternância com a perspectiva da educação popular, em que ousamos apresentar as relações e possibilidades da educação popular a partir de um dos pilares das Escolas Famílias Agrícolas que é a associação das famílias, consolidando-se assim como uma proposta educativa dos sujeitos do campo. O trabalho baseia-se nas reflexões de Brandão (1981), Freire (2014) e Caliari (2019), e utilizamos como metodologia a pesquisa bibliográfica e revisão de literatura.

Palavras-chave: Educação Popular; Escola Família Agrícola; Associação.

Introdução

Brandão (1981) nos leva a refletir que “ninguém escapa da educação”, e que mesmo sendo um instrumento de manipulação e reprodução do sistema hegemônico, é também através da educação que os povos poderão alcançar a liberdade e a justiça social, a medida em que “ocupem o latifúndio do saber” como realça Arroyo (2014). Desta forma, é inegável o papel e importância da educação em nossa sociedade, e no contexto do campo, é uma estratégia fundamental para a construção de uma educação contextualizada e com efetiva participação dos sujeitos, as famílias e comunidades camponesas.

[1] Doutorando em Educação – UFES. Professor no Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo. E-mail: felipemauricio03@gmail.com

[2] Doutora em Educação. Professora na Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: deboramdoamaral@gmail.com.



No contexto da pedagogia da alternância, desde sua origem, em 1935, na França, a participação das famílias em associação é premissa básica, se tornando mais tarde um dos pilares das Escolas Famílias Agrícolas (EFAs). No estado do Espírito Santo, as EFAs da rede do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES) desde suas origens se consolidam a partir da articulação das famílias camponesas e dos movimentos sociais, e através da organização em associação vão possibilitando a criação e expansão deste movimento (Zamberlam, 2003; Caliari, 2019).

Com as aproximações da Pedagogia da Alternância (PA) com a educação popular e educação do campo, e de acordo com o contexto de cada realidade, as escolas em alternância vão se constituindo como uma estratégia político-pedagógica de participação das famílias na gestão. Todavia, sabe-se que esta perspectiva não é tão simples, afinal, vivemos numa sociedade que ao longo do tempo vem-se diminuindo os espaços de participação e luta social, à medida que se fortalece o individualismo e o não reconhecimento das estruturas de classes que vivemos. Assim, evidencia-se o potencial e o desafio do pilar associação na pedagogia da alternância (Begnami e Justino, 2023).

Por acreditar que a PA e a educação popular, tem muito a contribuir para a participação e inferência dos povos do campo na educação, criando novas possibilidades de práxis pedagógica que este trabalho possui como objetivo compreender e analisar as possibilidades e desafios da construção de uma práxis educativa de participação das famílias camponesas através da associação local na pedagogia da alternância com a perspectiva da educação popular.

Metodologia

O presente trabalho é de caráter qualitativo e se baseia numa pesquisa bibliográfica e revisão de literatura, destacando as principais produções que evidenciam e contribuem para compreensão da participação das famílias nas EFAs e na pedagogia da alternância (Malheiros, 2011).



Formação na Pedagogia da Alternância e participação dos sujeitos

Desde seu surgimento em 1935, na França, a Pedagogia da Alternância, se materializa a partir da participação de camponeses na gestão das escolas, estratégia adotada como meio para garantir e ampliar o sentimento de pertença, a contextualização do conhecimento, a gestão democrática e participativa, a valorização dos saberes locais, e que o processo de formação ocorresse de forma ampliada, atingindo todos sujeitos. A participação coletiva está sempre presente na história e na práxis da alternância, devendo ser organizada com envolvimento expressivo das famílias nos espaços de decisão, inferindo inclusive no projeto político pedagógico da escola,

> Por isso, a EFA é mais que uma escola. Ela se define como uma associação de famílias, comunidades e entidades que contribui com uma educação integral e emancipadora, o desenvolvimento sustentável e solidário, através da pedagogia da alternância (Benísio; Costa, 2019, p.26).

Nesta perspectiva, a formação em alternância contribui para a efetivação de uma pedagogia da participação (Caliari, 2019), implicando o envolvimento coletivo, e as rupturas de modelos de gestão antidemocrático no sistema educacional que são descontextualizados com a realidade onde a escola está inserida. A participação na Pedagogia da Alternância é mais do que estar presente numa reunião, é assumir um compromisso com os rumos que a escola assume, e compreende que os camponeses possuem as condições de estar neste processo, e que a partir da vivência vão aprimorando esta experiência, como sinaliza Bordenave (2007), pois “só aprende participar, participando”.

Em seus estudos sobre a EFA de Olivânia (ES), Zamberlam (2003), afirma que a participação é uma práxis social, surge a partir da resistência ao sistema capitalista, onde as pessoas buscam a força do coletivo para superar a opressão. Para o autor, a participação é instrumento e fim para o andamento das organizações. Zamberlam, ainda ressalta que, a família e a escola são responsáveis pela formação dos filhos, mas de modo geral, ambas se desconhecem, portanto, a pedagogia da alternância, ao propiciar o envolvimento efetivo das famílias, busca aproximar estas relações e distâncias.



O CEFFA , em sentido amplo, é um instrumento a serviço do meio rural. Este meio deveria ajudar, portanto, a definir para onde ele deve ir, “indicar os caminhos a trilhar”. Não conseguindo avançar nesta direção, dificilmente poderemos falar em participação. Para que isso aconteça, as famílias precisam estar organizadas, num processo contínuo e constante. O “exercício do poder” é muito importante. Não se trata apenas de “estar comandando”, mas participando diretamente das discussões e das decisões das linhas gerais do centro formativo (Zamberlam, 2003, p.73).

É fato que a participação das pessoas na sociedade vai mudando ao longo do tempo, e ainda como nos traz Zamberlam (2003), está também relacionado ao contexto de inserção da EFA, levando em conta a cultura e perfil das famílias. Para o autor, participação requer envolvimento, necessita que cada sujeito partícipe esteja ciente de todas ações e situações que a escola está envolvida, e como as famílias possuem seus afazeres do cotidiano, é papel dos monitores/professores, enquanto técnicos serem facilitadores do processo e operacionalizarem a ações (Benísio; Costa, 2019).

Araújo (2009), ressalta atenta para o potencial da pedagogia da alternância em promover a gestão participativa, sendo uma estratégia para as famílias ocuparem diversos espaços antes destinados para pessoas dotadas de títulos e funções hierarquizantes,

A gestão participativa nas escolas famílias é uma das formas de ocupação dos vários espaços e de relações de poder, entre eles, o ambiente escolar, a comunidade, as assembleias de pais, as reuniões de direção, as reuniões com os Movimentos Sociais. E a propulsora desse ambiente é a pedagogia da alternância com seus instrumentos pedagógicos que desenvolve a relação escola-família-comunidade (Araújo, 2009, p.32).

Este processo de participação coletiva também é evidenciado por García-Marirrodriga e Puig-Calvó (2010) e Caliari (2019), onde os autores destacam que a alternância possibilita a constante interlocução com a materialidade da vida, superando uma visão, prática e vivência desconexa do conhecimento científico aprofundado na escola. Para Caliari (2019), o exercício da participação e envolvimento das famílias na Pedagogia da Alternância se fundamenta ainda por entender o espaço da família com um lócus de conhecimento historicamente produzido e compartilhado, assim, quando esta realidade adentra para a escola e a escola para dentro desta realidade, faz brotar um outro projeto de educação,

Consideramos os espaços familiares camponeses como local de exercício do intercâmbio de saberes; de aprender pela vida partindo da própria vida cotidiana; da valorização dos momentos de convivências entre os saberes presentes e as experiências acumuladas na ancestralidade familiar; de combinar vários personagens: pais e mães, comunidades e educadores para desenvolverem a “pedagogia da parceria” entre família-escola (Caliari, 2019, p.285).



Para Caliari (2019), a Pedagogia da Alternância possui diversos espaços que contribuem para que as famílias possam participar na vida da escola, sendo o espaço político através da associação, e na esfera pedagógica a partir das diversas mediações próprias da PA. As perspectivas apresentadas sobre a participação das famílias em associação nas EFAs evidenciam o potencial desta proposta, promovendo uma educação vinculada à realidade.

Participação na PA como estratégia de educação popular: algumas reflexões

A produção e apropriação do conhecimento historicamente foi um dos fatores preponderantes para o desenvolvimento da sociedade, interferindo nos modos de ser e de organização dos povos. Brandão (1984) destaca que o saber foi e é um elemento primordial para toda evolução humana, sendo produzido desde a origem da humanidade, se tornado ao longo do tempo objeto de poder e controle social a partir do domínio dos saberes produzidos e acumulados.

Para Brandão (1984), a educação e a escola assumem dupla função neste processo, sendo ao mesmo tempo elemento importante para o fortalecimento das classes populares na apropriação de conhecimentos e ainda espaço privilegiado, que traz uma rigidez ao conhecimento, validando o que seria o certo ou o errado. Desta forma, segundo o autor, a escola se consolida como objeto do estado para afirmar o controle social, mesmo sendo uma criação tardia da sociedade, se sobrepondo aos saberes populares historicamente produzido pela humanidade,

> E transforma-se em uma prática social em si mesma: um domínio de trabalho à parte, separado e, depois, oposto do/ao trabalho popular produtivo de que finalmente se liberta, ao transitar de um lugar de reprodução do saber comunitário a um lugar de um saber erudito e, consequentemente, de um novo tipo de poder que o saber descobre “poder ser” (p.23).

A superação destas estruturas produzidas ao longo do tempo perpassa segundo Brandão (1984) por reconhecer os sujeitos e saberes, e para tal, o autor defende que é fundamental fortalecer, reconhecer e construir processos de educação popular, não como complemento à escola tradicional/convencional, mas popularizando a escola e a educação atual. A educação popular, conceituada por Brandão como “trabalho pedagógico retotalizador de todo o sistema da educação desde o ponto de vista das classes populares e a serviço de seu trabalho simbólico e político de transformação da ordem social dominante” (1984, p.64), nos direciona a



um projeto de educação em que os sujeitos, independente de suas origens e jeitos sejam protagonistas. Assim, a educação popular assume uma premissa em que os oprimidos sejam sujeitos da própria história, superando a ideia de um sistema educacional que produz instruídos e excluídos (Brandão, 1984; Freire, 1987), não se tornando uma práxis para, mas com o povo.

Os elementos apontados por Brandão também se materializam em Freire (2014), onde o autor enfatiza que o ensino e aprendizagem exigem uma postura comprometida do educador, e ao mesmo tempo, que todo projeto educativo seja comprometido com a transformação da sociedade, respeitando os saberes da realidade a partir da criticidade. Ao mesmo tempo, Freire nos orienta que a práxis educativa deve ser contida de alegria e esperança, se tornando prazeroso ao estudante estar na escola, e para isso, a contextualização do conhecimento é aspecto central para que estes se identifiquem na história, superando uma aprendizagem mecânica,

> A memorização mecânica do perfil do objeto não é aprendizado verdadeiro do objeto ou do conteúdo. Neste caso, o aprendiz funciona muito mais como paciente de transferência do objeto ou do conteúdo do que como sujeito crítico, epistemologicamente curioso, que constrói o conhecimento do objeto ou participa de sua construção (Freire, 2014, p.67).

Os elementos apontados até aqui também são evidenciados por Arroyo (2014) onde o autor sinaliza que ao longo da história, a partir das formas de dominação, foi se materializando na sociedade a exclusão e a efetivação de uma padronização. Assim, a escola foi e é objeto que, pensando a partir da perspectiva de uns sobre os outros, vai deixando a margem sujeitos e diversidades a partir da inferiorização “dos outros”, sendo estes,

> [...] trabalhadores, camponeses, mulheres, negros, povos indígenas, jovens, sem teto, sem creche... Sujeitos coletivos históricos se mexendo, incomodando, resistindo. Em movimento. Articulados em lutas comuns ou tão próximas por reforma agrária, urbana, educativa. Por trabalho, salários, carreira. Por outro projeto de campo, de sociedade (Arroyo, 2014, p.26).

No contexto da educação do campo, tais elementos citados acima também se manifestam, e para Brandão (2020), a educação do campo vai se constituindo como uma estratégia pedagógica contextualizada, que envolve ativamente os sujeitos, para o autor, “décadas após o surgimento da educação popular, a educação do campo talvez seja a melhor e mais recente evidência do protagonismo do campo em

todo processo de ações emancipadoras por meio também da educação" (p.17). Assim, a educação do campo assume um caráter revolucionário, ao ir contra todo o formato pedagógico, baseado no ruralismo, em que o currículo é pensado de fora para dentro (Caldart, 2012; Arroyo, 2014).

A educação do campo, segundo Caldart (2012), se assume como um projeto de resistência, em que outra perspectiva é construída, tendo os camponeses no centro do processo, sendo que "No plano da práxis pedagógica, a Educação do Campo projeta o futuro quando recupera o vínculo essencial entre formação humana e produção material da existência [...]"(Caldart, 2012, p.263). A educação do campo vai para além da escola, envolve todos os aspectos ligados ao território campesino, tendo a escola como eixo central na luta de forma interligada com outros elementos da comunidade, em vista da transformação da realidade a partir dos próprios sujeitos.

Na Pedagogia da Alternância também evidenciamos tais elementos. Desde sua origem, a participação das famílias e movimentos sociais, organizados em associação se tornou um elemento essencial, e para Begnami e Justino (2023, p.54), "Historicamente o CEFFA se define como uma Associação de famílias camponesas que se une em torno da problemática educacional".

Assim, as EFAs possuem em sua organização quatro pilares à saber: Pilares Meios: Associação e Pedagogia da Alternância; Pilares Fins: Formação Humana e Produção e Reprodução Sustentável da Vida (Begnami e Justino, 2023). O Pilar associação contribui na execução do projeto de educação da EFA, garantindo os princípios da pedagogia da alternância, contextualizando os saberes e tornando as famílias e comunidades sujeitos do processo educativo da escola, e não componentes passivas. Fortalecer este pilar vai de encontro com os princípios da educação do campo rompendo com uma histórica lógica em que o conhecimento produzido nas escolas tenha por finalidade a manutenção do sistema capitalista.



Figura 01: Os quatro pilares de uma EFA on contexto Brasileiro



Fonte: Begnami, 2019, p.119

García-Marirrodriga e Puig-Calvó (2012), apontam estes elementos da importância da associação ao reforçarem que este é um pilar na formação em alternância, sendo a EFA um instrumento de luta da comunidade. Para os autores, a escola em alternância, com a participação dos sujeitos em associação, possibilita que haja uma complexa e inteira compenetração dos diversos saberes no desenvolver das ações formativas. Diante dos elementos apresentados, a educação do campo, a educação popular e a pedagogia da alternância se afirmam como espaços de participação efetiva dos sujeitos, pois,

> Há uma relação orgânica entre educação popular, Pedagogia da Alternância e Educação do Campo, que, embora tenham concepções e trajetórias distintas, acabam por produzir, no seio das diferentes experiências formativas dos sujeitos do campo, um projeto formativo que se ancora nessas trajetórias e nos saberes e fazeres acumulados ao longo dos anos, traduzindo-se em encontros teórico-práticos significativos (Littig; Amaral, 2023, p.55)

Portanto, é uma práxis em construção, e o encontro histórico entre pedagogia da alternância, educação popular e a educação do campo nutriram ambas experiências, contribuindo para o fortalecimento do compromisso social e o direito dos sujeitos oprimidos serem protagonistas da história.

Conclusão



A superação do modelo hegemônico de educação é uma histórica luta de defesa dos oprimidos ao longo do tempo, que por sua vez são condicionados a partir do próprio processo educativo, a reproduzir as estruturas do capital, servindo assim a educação não como espaço de libertação, mas de consolidação de manutenção do próprio sistema. Portanto, pensar outra sociedade neste contexto parece utópico e irreal, mas as experiências consolidadas de educação que ousam construir outros projetos educativos se espalham pelo mundo.

Ao promover uma ruptura com o projeto de educação da época da década de 1930, a pedagogia da alternância a partir da relação profunda com os sindicatos e camponeses, se apresenta naquela época como uma proposta contra-hegemônica de educação, contribuindo desde então para a construção de outra sociedade. A participação dos camponeses desde os primórdios das EFAs dão sinais evidentes de uma outra perspectiva educativa, promovendo a participação e envolvimento da comunidade no currículo, na organização e na gestão da escola.

No contexto brasileiro, ao se aproximar da educação popular e da educação do campo, a Pedagogia da Alternância se nutre ainda mais de uma perspectiva de educação com os cheiros, jeitos e formas do povo, e se ressignificando a cada momento histórico, vai se constituindo com um espaço de educação com efetiva participação coletiva. Assim, o presente trabalho buscou apresentar relações entre o pilar associação de uma EFA com a Educação Popular, evidenciando as potencialidades desta proposta.

Referências bibliográficas

ARAÚJO, Suzethe da Silva. **Gestão e participação:** um estudo sobre a associação mantenedora da Escola Família Agrícola de Pintadas – AMEFAP, Pintadas – Bahia. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade), Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, Bahia, 2009.

ARROYO, Miguel G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.



BEGNAMI, João Batista; JUSTINO, Érica Fernanda. **Formação por alternância na educação do campo.** Marília: Lutas Anticapital, 2023.

BENÍSIO, Joel Duarte; COSTA, Tiago Pereira da. Gestão Associativa. *In*: _____ (orgs). Anais da I Conferência Nacional da Pedagogia da Alternância do Brasil (CONPAB), & I Colóquio Internacional Interdisciplinar da Pedagogia da Alternância & IV Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância no Brasil. Salvador, Bahia, Brasil: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. UNEFAB, 2019.

BORDENAVE, Juan E Diaz. **O que é Participação.** São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Educação Popular, Educação Rural e Educação do Campo. *In:* FOERSTE, Erineu (org.). **Culturas, parcerias e Educação Campo**. Curitiba: Appris, 2020. p.17-21.

_____. **Educação Popular.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

_____. **O que é Educação.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. *In:* _____; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p.257-265.

CALIARI, Rogério. **Família camponesa e pedagogia da alternância:** consolidando diálogos. Curitiba: Appris, 2019.

CASTRO, Monica Rabello de (org.). **Metodologia da pesquisa em educação**. Nova Iguaçú, RJ: Marsupial Editora, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARCIA-MARIRRODRIGA, Roberto; PUIG-CALVÓ, Pedro. **Formação em alternância e desenvolvimento local:** o movimento educativo dos CEFFA no mundo. Belo Horizonte: O Lutador, 2010.

GHEDIN, Evandro. FRANCO, Maria Amélia Santorno. **Questões de Método na construção da Pesquisa em Educação**. São Paulo: Cortez, 2011.

LITTIG, Patrícia Hand; AMARAL, Débora Monteiro do. O diálogo entre a Educação Popular e a Educação do Campo com a Pedagogia da Alternância na busca por uma educação emancipadora. **Revista Educação Popular.** Uberlândia. v.22, 2023.



Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/69335. Acesso em 23 ago. 2024.

MALHEIROS, Bruno Taranto. **Metodologia da Pesquisa em Educação.** Rio de Janeiro: LTC, 2011.

ZAMBERLAM, Sérgio. **O lugar da família na vida institucional na Escola-Família:** participação e relações de poder. 2003. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação), Faculdade de Ciências e Tecnologia da Educação, Universidade Nova de Lisboa, Anchieta, Espírito Santo, 2003.