

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

EVELY LOUISE TEODORO

**A PEDAGOGIA DA ITINERÂNCIA E DA ALTERNÂNCIA NA LICENCIATURA EM
EDUCAÇÃO DO CAMPO – CIÊNCIAS DA NATUREZA NA UFPR LITORAL**

**MATINHOS
2019**

EVELY LOUISE TEODORO

A PEDAGOGIA DA ITINERÂNCIA E A ALTERNÂNCIA DA TURMA NA
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO – CIÊNCIAS DA NATUREZA NA
UFPR LITORAL

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como
requisito parcial à conclusão do Curso de Licenciatura em
Educação do Campo - Ciências da Natureza, da
Universidade Federal do Paraná, Setor Litoral.

Orientador: Prof^a Andressa Kerecz Tavares

MATINHOS
2019



Ministério da Educação
Universidade Federal do Paraná
Setor Litoral
Licenciatura em Educação do Campo

UFPR
Litoral
Educação é a nossa praia

**ATA DE DEFESA DE TCC DO CURSO DE LICENCIATURA EM
EDUCAÇÃO DO CAMPO.**

Aos 19 dias do mês de Junho do ano de dois mil e dezenove, na sala 36A do Setor Litoral da Universidade Federal do Paraná, reuniram-se, sob a presidência da Professora Andressa Kerecz Tavares, os seguintes participantes: Estudante Evely Louise Teodoro, discente da turma 2015 do Curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza, e as Professoras Ândrea Francine Batista e Edinalva Oliveira, docentes convidadas como membros da Banca de Avaliação. A presidente cumprimentou os presentes e iniciou, às 15:00, a apresentação pública do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da supracitada discente, cujo título é: A Experiência da Pedagogia Itinerância e da Alternância na Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza da UFPR Litoral, como requisito curricular indispensável à integralização do curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza. Depois de encerrada a sessão, a Banca Examinadora deliberou e decidiu pela aprovação do referido trabalho com conceito APL, divulgando formalmente à discente o resultado e estabelecendo que a entrega da versão final do TCC deverá ser feita ao orientador no prazo estipulado pelo mesmo, conforme as normativas do Trabalho de Conclusão de Curso e eu, na qualidade de presidente da Banca Examinadora, lavrei a presente ata que foi lida e aprovada, sendo a primeira via pertencente à Câmara e a segunda via disponibilizada à discente.

Andressa Kerecz Tavares
Professora Orientadora

Ândrea Francine Batista
Membro da Banca Avaliadora

Edinalva Oliveira
Membro da Banca Avaliadora

Evely Louise Teodoro
Discente

A pedagogia da Alternância e Itinerância na Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza na UFPR setor litoral

Evely Louise Teodoro

RESUMO

A pesquisa apresenta a experiência da Pedagogia da Itinerância e da Alternância na Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza da UFPR- Setor Litoral especificamente na turma Guará que teve seu início em 2015. A metodologia utilizada foi através da análise questionários semi-abertos respondidos pelos discentes do último período do curso. Como resultados percebeu-se que 90% dos entrevistados concordam plenamente que vivenciaram as Pedagogias da Itinerância e Alternância, 10% relataram que concordavam e não houve nenhuma discordância nesses quesitos. Os desafios enfrentados pelas Pedagogias mais frequentes foram às questões financeiras, transporte, distância dos familiares. As principais contribuições mencionadas da Pedagogia da Itinerância foram conhecer as diferenças e as semelhanças das realidades das comunidades do campo e das águas. Quanto à experiência da Pedagogia da Alternância destacou-se que as aulas concentradas nos finais de semana possibilitaram a permanência de estudantes trabalhadores, também a promoveu a integração dos conhecimentos científicos com as comunidades.

Palavras-chave: Experiência metodológica. Ensino superior. Formação de professores do/no campo. UFPR setor litoral.

RESUMEN

La investigación presenta la experiencia de la Pedagogía de la Itinerancia y de la Alternancia en la Licenciatura en Educación del Campo - Ciencias de la Naturaleza de la UFPR - Sector Litoral específicamente en la clase Guará que tuvo su inicio en 2015. La metodología utilizada fue a través del análisis cuestionarios semi abiertos respondidos por los alumnos del último período del curso. Como resultado se percibió que el 90% de los entrevistados concuerda plenamente que vivenciaron las Pedagogías de la Itinerancia y Alternancia, el 10% relató que concordaban y no hubo ninguna discordancia en esos ítems. Los desafíos enfrentados por las Pedagogías más frecuentes fueron las cuestiones financieras, transporte, distancia de los familiares. Las principales contribuciones mencionadas de la Pedagogía de la Itinerancia fueron conocer las diferencias y las semejanzas de las realidades de las comunidades del campo y de las aguas. En cuanto a la experiencia de la Pedagogía de la Alternancia se destacó que las clases concentradas los fines de semana posibilitar la permanencia de estudiantes trabajadores, también la promovió la integración de los conocimientos científicos con las comunidades.

Palabras clave: Experiencia metodológica. Enseñanza superior. Formación de profesores del / en el campo. UFPR sector litoral.

1 INTRODUÇÃO

A Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza da UFPR setor Litoral utiliza a Pedagogia da Alternância e a Itinerância como metodologia de trabalho em consonância com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, no que estabelece no Art. 7º

[...] o ano letivo, observado o disposto nos artigos 23, 24 e 28 da LDBEN poderá ser estruturado independentemente do ano civil, “as atividades constantes das propostas pedagógicas das escolas, preservadas as finalidades de cada etapa da educação básica e da modalidade de ensino prevista, poderão ser organizadas e desenvolvidas em diferentes espaços pedagógicos, sempre que o exercício do direito à educação escolar e o desenvolvimento da capacidade dos alunos de aprender e de continuar aprendendo assim o exigirem (LECAMPO, 2012, p. 34).

A turma em que o estudo foi realizado se chama turma Guará, esta iniciou as aulas no segundo semestre de 2015, com 80 estudantes que se enquadraram nas condições estabelecidas para ingresso no curso ter como ter vínculo com o campo e demonstrar através de documentação específica solicitada ou ser trabalhador na área de educação (LECAMPO, 2012, p.30).

O setor litoral da Universidade Federal do Paraná tem como objetivo atender os sete municípios do litoral (Matinhos, Guaratuba, Pontal do Paraná, Morretes, Antonina, Guaraqueçaba e Paranaguá) e o Vale do Ribeira, a LECAMPO é o curso da UFPR que mais congrega alunos camponeses de diferentes localidades dentre estes sujeitos podemos destacar os Ilhéus, pescadores, marisqueiros, agricultores familiares / agroecológicos / orgânicos, artesãos, quilombolas, indígenas, trabalhadores da educação básica.

O curso oferece turmas itinerantes as aulas ocorrem em municípios e instalações físicas fora da estrutura da UFPR Setor Litoral e também oferece turmas que funcionam dentro do setor, no caso o objeto de estudo desta pesquisa, que possui uma alternância quinzenal nos finais de semana, correspondente a 60% da carga horária do curso é o Tempo Universidade e o restante 40% é o Tempo Comunidade (LECAMPO, 2012, p. 57).

O objetivo deste trabalho é descrever o desenvolvimento da Pedagogias da Itinerância e Alternância e avaliar as experiências dos discentes em sua formação na Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza (LECAMPO) na

Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral, salientando a experiência turma Guará a primeira dentro do Setor Litoral ao qual teve as Pedagogias adaptadas às necessidades e realidades locais.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 HISTÓRICO DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E SUA IMPORTÂNCIA PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO

A Pedagogia da Alternância tem origem na França na década de 1930. Foi uma manifestação de insatisfação com o modelo educativo que não atendia as especificidades do jovem do campo.

A origem da pedagogia da alternância, bem como da EFA, teve seu marco inicial em Lot-et-Garone, pequena comunidade rural localizada no sudoeste da França, em 1935, em que três agricultores e 04 jovens, juntamente com o Padre Abbé Granereau, ao discutirem sobre a problemática da formação escolar desses jovens agricultores, compreenderam que suas necessidades constavam em encontrar o modelo educacional que formasse profissionalmente o pequeno agricultor francês, sem sair de sua realidade. Logo foi criado um curso em que estes jovens permaneciam um mês no internato e outro período similar com seus familiares, desenvolvendo atividades práticas relacionadas ao que haviam refletido. Daí a criação da Maison FamiliareRurale (Casa Familiar Rural), cuja Pedagogia consistia na pedagogia da alternância. (NOSELLA, 2012, p. 44)

Nosella (2012,p.44) ao abordar as origens da Pedagogia da Alternância, destaca que ela surge com a tarefa de enfrentar o problema colocado de que a terra seria o oposto da sabedoria, da ciência, e de que ao jovem de origem rural não restaria alternativa a não ser sair do campo se quisesse alcançar a sabedoria. A oposição entre a terra e a sabedoria, ciência e sucesso exigia, portanto, que fosse criada uma nova educação.

Explica Queiroz (2004, p.56) que a história da Pedagogia da Alternância, não foi criada num passe de mágica, pois para chegar a tal fato houve muitas reuniões, encontros, debates em torno das necessidades dos agricultores para continuarem a resistência no campo, e, um dos movimentos que contribuíram na formação dessas Casas foi o de Silon (Sulco), cujo desdobramento se deu no Secretariado Central de Iniciativas Rurais (SCIR), que apresentava em sua estrutura a Secretaria de aprendizagem agrícola, tinha por meta a formação da juventude desse espaço-tempo.

Salienta Queiroz que:

O Estatuto desta Seção de Aprendizagem Agrícola é ilustrativo deste processo em curso e de uma atualidade surpreendente. Ele revela a riqueza e a coerência entre o SCIR, as aspirações e necessidades dos agricultores, os desejos dos jovens e a continuidade do trabalho do Sulco Rural, colocando em prática o que havia sido proposto no início do século. Percebe-se que a discussão, a decisão e os encaminhamentos tomados pelos agricultores de Sérignac-Péboudou subsidiaram e determinaram a elaboração dos estatutos da Seção recém-criada. Então havia uma decisão manifestada desde o início do século de investir na formação dos jovens rurais e na organização dos agricultores (QUEIROZ, 2004, p. 67).

Ribeiro (2010, p. 293) também faz referência ao histórico da Pedagogia da Alternância ao movimento de Sillon, na medida que este representava de maneira ampla o arcabouço de interesses dos produtores, incentivando aspectos tão primordiais no funcionamento de uma Maison Família l e Rural..

O Sillon inspirou o sindicalismo agrícola, a solidariedade e a ação comum em todos os domínios da vida profissional, social e cultural, e a criação de uma pastoral para jovens, reunidos na Juventude Agrária Católica (JAC). Essa cultura comum explica o engajamento militante das famílias e a rápida expansão, através das ideias herdadas de Marc Sangnier, e do personalismo de Emmanuel Mounier. A referência à Mounier se deve ao fato dele defender o personalismo comunitário, pois embora conferindo à pessoa, exclui qualquer individualismo egoísta e isolador. (RIBEIRO, 2010, p.294)

A consolidação das MFRs só acontece no início da década de 1960, sendo que ao mesmo tempo inicia-se o processo de expansão da Pedagogia da Alternância para outros países, iniciando pela Itália. Da Itália a experiência chega ao Brasil, ao final da década de 1960 e, o local privilegiado foi o município de Anchieta, estado do Espírito Santo, por meio da atuação do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), sob a direção do Padre Jesuíta Humberto Pietrogrande. A partir deste momento, se expandiu para outros estados da federação.

Em Rondônia, o movimento surgiu em 1988 com o envolvimento de lideranças religiosas. Em 1989 entrou em funcionamento a primeira EFA, implantada no município de Cacoal. A partir deste ano foram iniciados novos projetos de criação das EFAS em Rondônia.

Segundo dados do Ministério da Educação (2012); Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), colocam que as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo constituem-se como referência para a Política de Educação do Campo à medida que com base

na legislação educacional estabelecem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal.

O Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, constitui-se como uma referência importante na história da educação do campo, ao instituir a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica e disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada. Um marco na consolidação da educação do Campo é a instituição do 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 6 na Reforma Agrária – PRONERA. (BRASIL, 2012, p. 32)

O referido decreto destaca os princípios da educação do campo, tais como: o respeito à diversidade, a formulação de projetos políticos pedagógicos específicos, o desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação e a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo, salientando a finalidade do órgão colegiado (Comissão Nacional de Educação do Campo - CONEC, criada em nov./2007), que é auxiliar o Ministério da Educação na formulação, implementação e acompanhamento dessa política.

Por fim, a Lei nº 12.695, de 25 de julho de 2012 (conversão da MP 562/2012), encaminhada a partir do lançamento do Programa Nacional de Educação do Campo – Pronacampo, que, dentre outros, altera o art. 8º da Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007, admitindo para efeito de distribuição dos recursos previstos no inciso II do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, em relação às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniados com o poder público, o cômputo das matrículas efetivadas na educação do campo oferecida em instituições credenciadas que tenham como proposta pedagógica a formação por alternância, observado o disposto em regulamento. (BRASIL, 2012)

O Ministério da Educação ainda ressalta que, as efetivações das normas apresentadas significam, para a SECADI/ MEC, passos decisivos e imprescindíveis para garantir o direito das populações do campo uma educação de qualidade.

2.2 HISTÓRICO DA PEDAGOGIA DA ITINERÂNCIA E SUA IMPORTÂNCIA

Aproximadamente em janeiro 1984, ocorreu o primeiro encontro na cidade de Cascavel/PR, o primeiro encontro nacional dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra, tendo como um dos pontos fortes deste evento a conscientização de que a ocupação de terra é uma ferramenta fundamental e legítima de luta pela democratização da terra (SAPELLI, 2013, p. 132).

Em 1985, o MST realizou em Curitiba o 1º Congresso Nacional, cujo objetivo era ressaltar a palavra de ordem - Ocupação é a única solução, entretanto:

Com a Constituição de 1988, o MST conseguiu conquistar os artigos 184 e 186 que abordam a função social da terra, sendo assim, compreende-se que, quando a terra não cumpre a sua função social, ela deve ser desapropriada para fins de Reforma Agrária, e este foi um período significativo para o MST, pois conseguiram reafirmar sua autonomia, definiram símbolos, sua bandeira e seu hino. (ANDRADE, 2015, p. 02)

A referida autora, ainda ressalta que desde 1.500, o Brasil é marcado por uma grande concentração fundiária, e durante este período histórico, surgiram outras formas de resistência, como: os Quilombos, Canudos, as Ligas Camponesas:

Quilombos: funcionavam como comunidades de negros fugidos, sendo local de refúgio. Um dos quilombos mais conhecidos foi Palmares, que desenvolveu uma importante luta política e social, trabalhando de forma comunitária e cooperativa. O Brasil tem hoje três mil quilombos em processo de reconhecimento, ao todo o país já tem sete mil comunidades. Representam uma das maiores expressões de lutas dos negros organizadas no Brasil. Canudos: em 1897 acontece a guerra de canudos, momento histórico do qual os Republicanos brasileiros ao se incomodarem com a forma de organização cooperativa, resolvem atacar a comunidade com mais de setecentas toneladas de munição. Assim se cria a guerra de Canudos. Ligas Camponesas: na década de 50 em Pernambuco, surge o movimento que se organiza rumo a reforma agrária, se tornando símbolo da luta pela terra. (ANDRADE, 2015, p. 2)

Frisa o MST que, diante de tantas lutas pela ocupação de terras e pela conquista da Reforma Agrária, uma das mais importantes situações a serem resolvidas, era o acesso à educação pública, gratuita e de qualidade para a população do campo:

O movimento, com muita luta, conquistou aproximadamente duas mil escolas públicas nos acampamentos e assentamentos, ensinando mais de 160 mil sem-terra e formando mais de quatro mil professores educadores. Mais de 50 mil pessoas aprendendo a ler e escrever dentro do movimento, com o propósito de que a escola esteja onde o povo está e que os camponeses devem ter o direito de participar da construção do projeto de sua escola. O processo educativo do MST não está apenas na escola, mas também dentro dos próprios acampamentos e assentamentos, na organização política

interna, e na relação que se cria pelos núcleos de base. O desafio é fazer com que o ensino contribua para que os sem-terra se apropriem do conhecimento para conseguirem se reconhecer enquanto sujeitos históricos e intervierem no processo social. (MST, 2004, p. 43)

Ainda salienta Caldart (2002, p.26) que:

A Educação do Campo é um projeto educacional compreendido a partir dos sujeitos que tem o campo como seu espaço de vida. Nesse sentido, ela é uma educação que deve ser no e do campo – No, porque “o povo tem o direito a ser educado no lugar onde vive”; Do, pois, o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação (CALDART, 2002, p. 26).

Entretanto, neste contexto histórico, a educação direcionada para as escolas do campo, sempre foi de origem urbana, fugindo do seu real contexto, descaracterizando sua identidade, distanciando-se de sua própria cultura. Assim, o MST, “buscou uma educação crítica, discutindo conteúdos que levem a reflexão do “porque” a educação do campo se torna marginalizada, assim faz se necessária a discussão da reforma agrária dentro da escola.” (MST, 2004, p. 44)

Trata-se de uma escola concebida e organizada em fundamentos políticos e ideológicos do MST. Vale destacar que a escola se intitula ‘itinerante’ em função de que ela acompanha o itinerário das famílias Sem Terra, garantindo o direito à educação das crianças, jovens e adultos que se encontram em acampamento, lutando pela reforma agrária (PARANÁ, 2006, p 21).

Neste contexto, compreende-se que o principal objetivo da Escola Itinerante é desenvolver “uma educação empenhada em transformar o trabalhador em agente político, que pensa, age e utiliza da palavra como arma para transformar o mundo.” (MST, 2004, p. 44)

Nesta dinâmica, observa-se a inovação da pedagogia do MST, pois:

Na proposta pedagógica da escola itinerante o conhecimento é construído através da interação do aluno com o seu meio. Através de experiências concretas, numa relação ação-reflexão sobre a realidade, visando a transformação da mesma; propõe-se uma educação em que o indivíduos se constroem como sujeitos de sua própria história, vivenciando seu papel social no momento presente; a proposta metodológica é embasada no processo dialético de conflitos; cabe ao educador colocar os educandos frente a aspectos da realidade, que estão buscando conhecer (MST, 1998, p.41)

Explica Caldart (2002, p. 29) que estas escolas possuem e devem desenvolver uma pedagogia crítica, visando estimular nos educandos uma emancipação humana,

tendo como objetivo a superação da sociedade capitalista, compreende a educação como um instrumento importante para a transformação social, assim, a sua compreensão de educação, pedagogia e didática, é oposta da sustentada pela escola tradicional.

2.3 LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO: HISTÓRICO E DEFINIÇÃO

A Educação do Campo surge das lutas dos movimentos sociais, sindicatos e organizações do campo no final dos anos 90, após esse momento ocorrem eventos de discussão entre a sociedade civil e o Estado (CALDART, 2012, p.259), e assim houve o reconhecimento e a implantação da Educação do Campo em diversos níveis inclusive no superior com a oferta de cursos de graduação em universidade federais e estaduais.

Apesar da diversidade de projetos pedagógicos atualmente em curso nestas instituições, alguns pontos básicos são convergentes, tendo em vista os princípios definidos em sua materialidade de origem (MOLINA E SÁ, 2012, p. 468).

Para facilitar a compreensão dos temas abordados nesta pesquisa é importante compreender o que é uma Licenciatura em Educação do Campo:

A licenciatura em Educação do Campo é uma nova modalidade de graduação nas universidades públicas brasileiras. Esta licenciatura tem como objetivo formar e habilitar profissionais para atuação nos anos finais do ensino fundamental e médio, tendo como objeto de estudo e de práticas as escolas de educação básica do campo (MOLINA E SÁ, 2012, 468).

Neste contexto se destaca as formas de organização nos cursos de graduação de Licenciatura em Educação do Campo.

A organização curricular desta graduação prevê etapas presenciais (equivalentes a semestres de cursos regulares) ofertadas em regime de alternância entre tempo escola e tempo comunidade, tendo em vista a articulação intrínseca entre educação e a realidade específica das populações do campo. Esta Pedagogia de oferta 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 E SÁ, 2012, p 468).

Legalmente as Pedagogias da Alternância são estabelecidas a partir dos marcos normativos da Educação do Campo (2012), segundo Queiroz (2004) pode

encontrar três modelos de Alternância estabelecidos no Brasil:

a) Alternância justa positiva, que se caracteriza pela sucessão dos tempos ou períodos consagrados ao trabalho e ao estudo, sem que haja uma relação entre eles.

b) Alternância associativa, quando ocorre uma associação entre a formação geral e a formação profissional, verificando-se, portanto, a existência da relação entre a atividade escolar e a atividade profissional, mas ainda como uma simples adição.

c) Alternância interativa real ou copulativa, com a compenetração efetiva de meios de vida socioprofissional e escolar em uma unidade de tempos formativos.

Nesse caso, a alternância supõe estreita conexão entre os dois momentos de atividades em todos os níveis – individuais, relacionais, didáticos e institucionais. Não há primazia de um componente sobre o outro. A ligação permanente entre eles é dinâmica e se efetua em um movimento contínuo de ir e retornar.

Embora seja a forma mais complexa da alternância, seu dinamismo permite constante evolução. Em alguns centros, a integração se faz entre um sistema educativo em que o aluno alterna períodos de aprendizagem na família, em seu próprio meio, com períodos na escola, estando esses tempos interligados por meio de instrumentos pedagógicos específicos, pela associação, de forma harmoniosa, entre família e comunidade e uma ação pedagógica que visa à formação integral com profissionalização. Queiroz (2004), conclui que:

Numa concepção de alternância formativa, não é suficiente a aproximação ou a ligação de dois lugares com suas lógicas diferentes e contraditórias, ou seja, a escola e o trabalho. São necessárias uma sinergia, uma integração, uma interpenetração rompendo com a dicotomia teoria e prática, abstrato e concreto, saberes formalizados e habilidades (saber – fazer), formação e produção, trabalho intelectual e trabalho físico (manual). (QUEIRÓZ, 2004, p. 56)

Para a alternância, o plano de estudo ganha centralidade, pois, segundo Nosella (1977) se constitui no:

Instrumento fundamental da Escola-Família, ele é a pedagogização da alternância; é a forma concreta de efetivar as potencialidades educativas da alternância; é o veículo que leva para a vida as reflexões, as questões, as conclusões. O Plano de Estudo é um guia (questionário) elaborado pelos alunos juntamente com a equipe dos professores, ao findar uma semana de aula, a fim de investigar, com seus pais, um aspecto da realidade cotidiana da família, seu meio e suas vivências. As respostas ao Plano de Estudo, que o aluno anota em seu caderno de propriedade ou do lar, são postas em comum ao voltar à Escola no início da nova sessão de aula (NOSELLA, 1977, p.86).

A alternância e o plano de estudo não se constituem, como se pode ver, numa estratégia de instrumentalização na realidade concreta dos conteúdos discutidos na escola. Sobre isto, Nosella (2012) conclui:

Note-se que o Plano de Estudo jamais é uma aplicação técnico-agrícola, no sentido de a escola ensinar aos alunos técnicas cada vez mais aprimoradas para ele, em seguida, aplicá-las na propriedade de sua família. O enfoque do Plano de Estudo é a conscientização: “é um compromisso dos alunos e de sua família para analisar sua própria vida” (NOSELLA, 2012, p.86).

A partir da análise, percebe-se que o referido curso da UFPR setor litoral, encaixa-se na alternância interativa, pois, compreende-se que esta Pedagogia , promove processos, Pedagogia s e posturas docentes que visam um diálogo entre a educação e as experiências obtidas no desenvolvimento do curso, “garantindo um equilíbrio entre rigor intelectual e valorização dos conhecimentos já produzidos pelos educandos em suas práticas educativas e em suas vivências socioculturais.” (MOLINA E SÁ, 2012, p. 470)

Ao organizar metodologicamente o currículo por alternância entre tempo escola e tempo comunidade, a proposta curricular do curso objetiva integrar a atuação dos sujeitos educandos na construção do conhecimento necessário à sua formação de educadores, não apenas nos espaços formativos escolares, mas também nos tempos de produção da vida nas comunidades onde se encontram as Escolas do Campo (MOLINA E SÁ, 2012, p. 468).

No entendimento de Cordeiro (2009), a Pedagogia da Alternância oferece aos jovens do campo, a possibilidade de estudar, de ter acesso ao conhecimento não como algo dado por outrem, mas como um conhecimento, conquistado, construído a partir de sua realidade, problematização essa que passa pela pesquisa, pelo olhar distanciado do pesquisador sobre o seu cotidiano.

Neste parecer, a Pedagogia da alternância defende, além do trabalho, a pesquisa como princípio educativo, onde, nesse processo, observa-se que o trabalho se constitui como essência básica do existir humano, e a pesquisa é o instrumento para problematizar a realidade e contribuir com sua transformação.

Para os povos do campo, a Pedagogia da alternância é uma ferramenta essencial para consolidar um novo processo educativo. Pode-se dizer que um passo essencial nessa direção foi a aprovação do Parecer CNE/CEB nº 01/2006, do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2006), que reconhece e garante a inserção da referida Pedagogia na educação do/no campo. Portanto, a estratégia metodológica

de alternância, é a possibilidade de a licenciatura romper com o modelo de formação cristalizado no âmbito da universidade, bem como se configura como um instrumento fundamental para assegurar a permanência do docente que atua, ou venha a atuar, no campo, no sentido de cursar o nível superior. Soma-se a isso, o reconhecimento de que o campo e sua população possuem uma cultura, saberes que precisam ser valorizados.

O reconhecimento desses tipos de alternância indica que essa pedagogia compreende diferentes concepções e a realização destas depende do objetivo pretendido pela proposta educativa a ser desenvolvida. De acordo com Cordeiro (2009), a pedagogia da alternância:

Tem por objetivo, desenvolver uma educação voltada às necessidades do trabalho dos jovens no meio rural, com a participação das famílias, fazendo períodos de uma semana na escola e uma semana no trabalho com a família, permitindo a continuidade do curso, mesmo quando o aluno está longe dos bancos escolares e volta para sua comunidade, por ser desenvolvida sob a responsabilidade das famílias e comunidades, ao mesmo tempo em que garante o envolvimento do aluno nas atividades de seu próprio espaço de sobrevivência. (CORDEIRO, 2009, p. 61)

Segundo Gimonet (2007, p. 64) a formação em alternância requer da gestão escolar, de educadores e educandos e da comunidade no geral, um elevado nível de organização para articular os tempos e espaços de ensino-aprendizagem diferenciados, a fim de que os resultados deste processo possibilitem a formação humana, social, ética e profissional.

3. METODOLOGIA

Em relação à fundamentação teórica, foram realizadas pesquisas bibliográficas, e, neste parecer, explica Triviños (1987, p.110) que o estudo descritivo descreve com os fatos e os fenômenos de uma determinada realidade, assim:

A abordagem de cunho qualitativo, visa buscar seu significado, tendo como base a percepção do fenômeno dentro do seu contexto. “O uso da descrição qualitativa procura captar não só a aparência do fenômeno como também suas essências, procurando explicar sua origem, relações e mudanças, e tentando intuir as conseqüências.” (TRIVIÑOS, 1987, p. 123).

Para obter os dados sobre a experiência da turma Guará sobre as Pedagogias da Itinerância e Alternância foi construído um questionário semi-aberto com uma

questão quantitativa e quatro qualitativas encontradas no APÊNDICE I. Não foi solicitada a identificação do entrevistado visando dar liberdade nas repostas e preservar a identidade. Foi também solicitado que os participantes assinassem um termo de consentimento da pesquisa APÊNDICE II.

As respostas foram analisadas e separadas por proximidades de temas mencionados. Foi construído um gráfico utilizando o software Excel Windows.

4. RESULTADOS

4.1 DESCRIÇÃO, DESENVOLVIMENTO DA PEDAGOGIA DA ITINERÂNCIA E ALTERNÂNCIA NA TURMA GUARÁ

A turma Guará teve seu início no primeiro semestre de 2015 o perfil dos sujeitos que compõem podem ser descrito como: trabalhadores da educação básica, agricultores, pescadores, quilombolas e integrantes de movimentos sociais advindos dos municípios do litoral paranaense: Morretes, Antonina, Guaraqueçaba (Ilhas Rasa, Peças, Superagui e continente Comunidade do Tibicanga, Tagaçaba, Rio Verde, Quilombo Batuva) Guaratuba.

A organização da turma se deu em etapas quinzenais com encontros de aproximadamente 20 horas/aula no prédio da UFPR Litoral em Matinhos. Inicialmente a Itinerância era para ocorrer no município de Morretes, entretanto devido a questões organizativas optou-se pela oferta das aulas dentro das instalações físicas da UFPR setor litoral em Matinhos, o qual conta com salas de aula, equipamentos de multimídia, biblioteca e laboratórios didáticos de informática e ciências oferecendo uma estrutura adequada para o funcionamento do curso de graduação que é de Ciências da Natureza.

Por conta destas questões organizativas essa turma ficaria fixa no setor litoral, entretanto após muitas discussões coletivas entre estudantes e professores se decidiu por adaptar a Pedagogia da Itinerância às necessidades da turma. O litoral paranaense é bastante extenso e para atender as demandas da turma e dos módulos iniciais do curso, SLEC001 - Reconhecimento da realidade, SLEC002 - Educação, Ciências e a questão agrária no Brasil, SLEC003 - A Educação do Campo e as Ciências da Natureza e SLEC005 - A Pesquisa como Princípio Educativo e a Prática de Ensino. Criou-se uma turma Itinerante que realizou as aulas teóricas e de campo

nas comunidades de origem dos estudantes, com objetivo de satisfazer as condições metodológicas do curso e conhecer sobre a realidade das comunidades, conforme a QUADRO 1.

QUADRO 1: LOCAIS DE AULAS TEÓRICAS E DE CAMPO NO LITORAL DO PARANÁ

LOCAIS DAS AULAS TEÓRICAS E DE CAMPO	
Morretes	- Escola Rural Municipal Desauda Bosco da Costa Pinto - Comunidade Amantanal - (Agrofloresta da AOPA)
Guaraqueçaba	- Comunidade Ilha Rasa – Escola Estadual de Ilha Rasa - Escola Municipal Antônio Barbosa Pinto (Saída de Campo no Quilombo na comunidade de Batuva) - Tagaçaba:(visita a casa de farinha da comunidade de Potinga)
Antonina	- Escola Estadual Hiram Rolim Lhamas (aula de campo Caminhada Ecológica)
Superagui	- Visita nas comunidades de Tibicanga, Bertioga, Sebuí, Canal do Varadouro, Ilha dos Pinheiros, história do Willian Michaud.

FONTE: A AUTORA, 2019.

Segue imagens abaixo, em ordem cronológica, de significativas as aulas de campo dentro da Pedagogia da Alternância e Itinerância ocorridas durante o curso.

IMAGEM 01:- PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA COM SAÍDA DE CAMPO NA RESIDÊNCIA DO DISCENTE VINICIUS BONTORIN (MODELO DE AGROFLORESTA). DATA:07 DE ABRIL DE 2018



FONTE: ARQUIVO PESSOAL DA AUTORA, 2018.

IMAGEM 2- PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA COM AULA DE CAMPO AO

CPRA. DATA 14 DE ABRIL DE 2018



FONTE: ARQUIVO PESSOAL DA AUTORA (2018)

IMAGEM 03 - ITINERÂNCIA NA ESCOLA RURAL MUNICIPAL DESAUDA BOSCO DA COSTA PINTO, LOCALIZADA NA COMUNIDADE DA MARTA, NO MUNICÍPIO DE MORRETES. DATA: 12 E 13 DE MARÇO DE 2016.



FONTE: NEUSA TAUSCHEK, 2016

IMAGEM 4- ITINERÂNCIA NO COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO DE ILHA RASA E AULA DE CAMPO NO BARCO. DATA: 09 E 10 DE ABRIL 2016



FONTE: NEUSA TAUSCHEK , 2016.

IMAGEM 5 - ITINERÂNCIA NA COMUNIDADE DE ILHA DE SUPERAGUI - MUNICÍPIO DE GUARAQUEÇABA. DATA: 09,10 E 11 DE SETEMBRO DE 2016.



FONTE: FABIANA R. FERREIRA, 2016.

IMAGEM 06– ITINERÂNCIA NA CIDADE DE GUARAQUEÇABA COM SAÍDA DE CAMPO NA COMUNIDADE DE BATUVA. DATA: 10, 11 E 12 DE JUNHO DE 2016.



FONTE: FERNANDA RODRIGUES FERREIRA, 2016.

IMAGEM 7 – PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NO COLÉGIO HIRAM ROLIM LHAMAS NO MUNICÍPIO DE ANTONINA. DATA: 25 E 26 DE JUNHO DE 2016.



FONTE: FABIANA R. FERREIRA, 2016.

IMAGEM 8- PEDAGOGIA DA ITINERÂNCIA NA COMUNIDADE DE TAGAÇABA, MUNICÍPIO DE GUARAQUEÇABA. DATA: 21,22 E 23 DE OUTUBRO DE 2016.



FONTE: FERNANDA RODRIGUES FERREIRA, 2016.

4.2. RESULTADO DAS EXPERIÊNCIAS DAS PEDAGOGIAS DA ALTERNÂNCIA E A ITINERNÂNCIA NA TURMA GUARÁ

O questionário foi entregue e respondido por 20 alunos da turma, na data de 11/05/2019. A primeira questão teve por objetivo verificar a percepção dos discentes sobre a participação das Pedagogias da Alternância e Itinerância durante o curso de graduação, conforme GRÁFICO 1.

GRÁFICO 1 – PERCEPÇÃO DOS DISCENTES SOBRE AS PEDAGOGIAS DA ALTERNÂNCIA E ITINERÂNCIA.



FONTE: A AUTORA (2019).

Verificou-se que 80% dos entrevistados concordam plenamente que as Pedagogias foram aplicadas em sua formação, 10% relataram concordam parcialmente e outros 10 % simplesmente concordaram.

Os locais frequentemente mencionados sobre a Itinerância foram a saída a Superagui, Ilha rasa, Morretes e em Guaraqueçaba houve uma visita em Batuva onde ficaram com um pé no Estado do Paraná e o outro no Estado de São Paulo. Muitos salientaram o contato com toda a diversidade natural e características locais, a interação entre os alunos da turma e as comunidades visitadas.

Na alternância, colocaram a relação entre teoria e prática o final de semana para os TU's e outro para os TC's, contribuíram não apenas com o conhecimento das peculiaridades de cada comunidade, mas também, com o conhecimento desenvolvido durante o curso.

Na segunda questão, sobre a formação como educador do campo na área de Ciências da Natureza, e as contribuições da Pedagogia da Itinerância, as respostas salientaram: a contribuição para a construção de uma educação diferenciada para o campo do litoral paranaense diante das diferentes realidades encontradas; proporcionou conhecer a realidade dos estudantes da turma, quanto das escolas do campo, suas características, suas dificuldades, as diversidades culturais e ambientais do litoral compartilhando as experiências.

Na terceira questão foi solicitado para o estudante relatar os principais desafios enfrentados na Pedagogia da Itinerância durante o curso. Os frequentemente relatados foram às dificuldades financeiras com deslocamento para conseguir participar de todas as Itinerância, também vencer as distâncias entre os locais propostos. Alguns relataram a difícil socialização com os outros estudantes, a adaptação em novos ambientes e conseguir adquirir o máximo de informações durante a Itinerância.

Salientaram que, além do conhecimento obtido, foi possível conhecer novos lugares e sua gente, entretanto, como um desafio, ressaltaram as saídas para a ilha, pois muitos dos alunos não conheciam a maré.

Observaram que foi possível perceber que as comunidades visitadas são fontes ricas de conhecimento científico e tradicional, o cuidado e o respeito com o ambiente onde se vive e a maneira adequada de usar os recursos disponíveis.

Na quarta questão foi questionado sobre os benefícios da experiência da Pedagogia da Alternância na formação dos licenciados. Mencionaram que a

alternância possibilitou que estudantes que moram e trabalham distantes da universidade possam cursar a graduação, para muitos é uma forma de inclusão.

Ressaltaram que a alternância sempre possibilitou um vínculo entre as atividades de Tempo Universidade e as práticas na comunidade, dando uma compreensão aos processos de aprendizagem e atuação social, possibilitando a prática laboratorial na interação cultural humanística, visando o desenvolvimento de projetos nas comunidades.

Na quinta questão, foi indagando sobre os desafios da Pedagogia da Alternância na formação, relataram a dificuldade no transporte público para o município de Matinhos, dormir fora de casa em salas de aula enfrentando as adversidades climáticas e falta de infraestrutura física para hospedagem (situação que atualmente foi resolvida), a distância dos familiares durante os dias de aula, conciliar o trabalho de 40h semanais e a articulação do tempo para frequentar a universidade, mas reconhecem que se não fosse as Pedagogias da Alternância e Itinerância não haveria possibilidade de cursar um curso de graduação para quem reside no campo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a Pedagogia da Alternância e da Itinerância contribuíram na formação dos licenciados da Turma Guará de forma significativa. Na alternância podemos destacar que esta metodologia favoreceu a permanência dos estudantes no curso, pois, através do calendário, conciliaram a vida pessoal e profissional com a vida estudantil.

Os estudantes salientaram durante o processo de pesquisa de campo, realizada através de um questionário, que foram muitas as dificuldades encontradas no decorrer do curso, pois, além de precisarem organizar o tempo entre trabalho, família e universidade, a questão financeira para muitos dificultou o acesso às viagens de alternância e itinerância, porém, mesmo com as dificuldade que foram surgindo, conseguiram adquirir uma nova visão das localidades em que vivem, e das comunidades dos demais alunos, pois, perceberam a grande riqueza de processos de aprendizagens e construções de projetos a serem desenvolvidos, visando o desenvolvimento local.

A itinerância permitiu que o educando enxergasse dentro de cada comunidade às diferenças de acordo com a sua realidade, descobrir o que cada lugar tem de mais

especial dentro da sua cultura e na educação, além de integrar as comunidades Litoral Paranaense.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. R.; A construção de uma política de educação na reforma agrária. In: ANDRADE, M. R. et al. (Org.). A educação na reforma agrária em perspectiva: uma avaliação do programa nacional de educação na reforma agrária. São Paulo: Ação Educativa; Brasília, DF: PRONERA, 2015.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, **Alfabetização, Diversidade e Inclusão** - SECADI. Educação do Campo: marcos normativos/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Brasília: SECADI, 2012. Disponível em <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_educ_campo.pdf> Acesso em 27 de maio de 2019.

CALDART, Roseli S. (Org.). **Por uma educação do campo**: traços de uma identidade em construção. Brasília: Articulação Nacional “Por Uma Educação Do Campo”, 2002. (Educação do campo: identidade e políticas públicas- Caderno 4).

CORDEIRO, G. N. K. **A relação teoria-prática do curso de formação de professores do campo na UFPA**. 2009. 216p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Faculdade de Educação. Natal, Rio Grande do Norte.

COSTA, Eliane Miranda; MONTEIRO, Albêne Lis; **A Pedagogia da Alternância na Licenciatura em Educação do Campo em Portel (PA)**, 2017. Disponível em <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicações>> Acesso em 20 de maio de 2019.

GIMONET, J. C. **Praticar e compreender a pedagogia dos CEFFAs**. Petrópolis: Vozes, 2007.

MOLINA, M.C.; SA, L.M. **Escola do Campo. Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

MST. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Educação**: uma bandeira histórica do MST. 2004. Disponível em: <<http://antigo.mst.org.br/node/1050>>. Acesso em: 14 fev. 2016.

MST. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **História de Rosa**. São Paulo: Peres, 1998.

NOSELLA, Paolo. **Uma nova educação para o meio rural: sistematização e problematização da experiência educacional das Escolas da Família Agrícola do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo**. Dissertação (Mestrado

em Filosofia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1977.

NOSELLA, Paolo. **Origens da Pedagogia da Alternância no Brasil**. Vitória: Edufes, 2012.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo**. Curitiba, 2006. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/diretriz_edcampo.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2016.

QUEIROZ, João Batista. **Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil: Ensino médio e educação profissional**. Brasília, 2004. Tese (Doutorado). Universidade de Brasília. Distrito Federal.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

SAPELLI, Marlene Lúcia Siebert. Escola do Campo: espaço de disputa e de contradição. Análise da proposta pedagógica das escolas itinerantes do Paraná e do Colégio Imperatriz Leopoldina. Tese (Doutorado) – UFSC. Orientadora: Professora Doutora Célia Regina Vendramini, Co-orientadora, Adriana D'Agostini. FlorianópolisSC, 2013.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

APÊNDICE I

QUESTIONÁRIO

1 - No curso de graduação, você vivenciou algumas atividades que se encaixariam da definição de Itinerância e alternância? Explique e apresente exemplos.

- a) Concordo plenamente
- b) Concordo parcialmente
- c) Simplesmente concordo
- d) Discordo plenamente
- c) Discordo parcialmente

2 – Na sua formação como educador do campo na área de ciências da natureza, quais foram as contribuições da Pedagogia da itinerância?

3 – Quais os principais desafios enfrentados por você na Pedagogia da itinerância?

4 – Abordando a Pedagogia da Alternância, quais foram as experiências adquiridas durante a sua formação?

5 – Na sua formação, surgiram desafios durante o desenvolvimento da Pedagogia da alternância. Quais foram os principais?





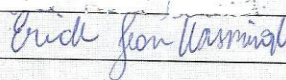
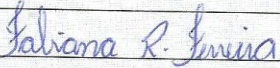


APÊNDICE II

APÊNDICE II

TERMO DE CONSENTIMENTO

O objetivo do trabalho foi avaliar as experiências dos discentes que vivenciaram na sua formação a metodologia da Itinerância e da alternância dentro da Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza.

Aos alunos que participaram desta pesquisa no dia 11 de Maio de 2019, para que se possa utilizar os resultados desta, faz-se necessário a autorização do uso de suas respostas no artigo de Conclusão de Curso, lembrando que não era obrigatória sua identificação no questionário e seus nomes não serão mencionados.

ESTUDANTE	Assinatura
1.ADELIR ROSSONI	
2.AIRTON TOMAZI	
3.ANDREIA BUENO	
4.ANGELO FERNANDES	
5.ANTONIO GONÇALVES DA SILVA	
6.CLAUDETE DOS SANTOS	
7.CLEUSA DA SILVA ARAUJO	
8.ELIEL FERNANDES DO ROSÁRIO	
9.ELIR ALCHIERI	
10.ELISE NILCE CORREIA	
11.ERICK JEAN KASMIROSKI	
12.ERIKA F. B. ESPINOZA - NELTUME	
13.EVELY LOUISE TEODORO	
14.EZEQUIAS FRANÇA	
15.FABIANA RODRIGUES FERREIRA	
16.FERNANDA RODRIGUES FERREIRA	
17.GEDIVALDO DE AMORIM	
18.HANNAH ALZAMORA DIAZ GONCALVES	
19.HEIDI GONÇALVES BARRETO	
20.HELLIA HARUMY ARAUJO OGAWA	
21.ILTON GONÇALVES DA SILVA	





22. ISAEL ALVES DA SILVA	
23. JACKSON MORAIS BARCELOS	
24. JOÃO ANTONIO DOS S. CARDOSO	<i>JMB</i> <i>João Antonio dos S. Cardoso</i>
25. JOSELY GOMES DE ARAUJO	<i>JJ Josego</i>
26. LENES MARI REDED	<i>Lenes M. Reded</i>
27. LEONARDO MATIAS DAS D. OLIVEIRA	<i>LM</i>
28. LIDIANNY REDEDE ALVES MOREIRA	
29. LÚCIA DOS SANTOS PINHEIRO	
30. LUCIMAR FRANCISCO DOS SANTOS	
31. MARCOS ALVES GOMES	<i>Marcos Alves Gomes</i>
32. MARI HELENA SILVA DE PAULA	
33. MARIA ELIANE DE SOUZA BONATO	<i>Maria Eliane de S. Bonato</i>
34. MARINELI DIAS PEREIRA	
35. MARISA DA SILVA ARAUJO OGAWA	<i>Marisa da S. Ogawa</i>
36. MARISTELA ÂNGELO ALVES	
37. MARIVALDA CORRÊA DOS SANTOS	
38. MELISSA DA LUZ DOMINGOS	
39. NEIDE JACINTO PEREIRA	
40. PATRÍCIA CRISTINA DO ROSÁRIO	
41. PAULO ROBERTO DA SILVA	
42. REGIANE BUENO GONZAGA	<i>R. Bueno</i>
43. RICHARD REDED STRAUSS	<i>R Strauss</i>
44. ROSINEIS FLORENTINO	
45. SANDRA DE FREITAS	
46. TAIARA LINA JOHN	
47. VALDEMAR CORDEIRO DA SILVA	
48. VALDIRENE CORDEIRO DA S. MARTINS	<i>Valdirene C. da Silva</i>
49. VANESSA DA VEIGA	
50. VINICIUS BONTORIN BETTE	

Pesquisadora: EVELY LOUISE TEODORO (Aluna do Curso de Ciências da Natureza Licenciatura em Educação do/no Campo).