

CARTOGRAFIAS DA EDUCAMPO: alternância, trabalho e estratégias para conter a evasão

Valéria Viana Labrea¹
Denise Freitas Dornelles²
Pedro Eduardo Kiekow³

Resumo: este artigo trata da descrição e reflexão sobre as estratégias desenvolvidas pelos educandos e educandas do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (EduCampo) para conciliar trabalho e estudo e assim evitar a evasão do curso. Essas estratégias passam pelo estudo e compreensão das diferentes possibilidades educativas oferecidas pela Pedagogia da Alternância na Educação do Campo, como ela aparece no Projeto Pedagógico do Curso e os deslocamentos possíveis, a fim de atender efetivamente a demanda e o perfil desses educandos e educandas.

Palavras-chave: Educação Superior – Educação do Campo – Políticas Públicas – Trabalho e Educação.

CARTOGRAPHS OF EDUCAMPO: alternation pedagogy, work and strategies to contain the school dropout

Abstract: this article is a description and reflection about the strategies developed by the educators of the *Curso de Licenciatura em Educação do Campo* (EduCampo) to reconcile work and study and thus avoid an evasion of the course. These strategies are elaborate by studying and understanding of different possibilities education offered by the alternation pedagogy in rural education, and how is showing by Course Pedagogical Project and they possible displacements, in order to effectively meet the demand and profile of these learners.

Keywords: Higher Education – Rural Education – Publics Policies – Labor and Education.

¹ Doutora em Educação pela Universidade de Brasília (UnB) e Mestre em Educação e Gestão Ambiental pela Universidade de Brasília (UnB). Atua como Professora Adjunta na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS), no curso de Licenciatura em Educação do Campo. E-mail: valeria.labrea@ufrgs.br

² Doutora em Serviço Social e Políticas Sociais pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), com estágio de Pós-doutoramento em Políticas Sociais e Cidadania pelo Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra (CES/UC, Portugal) É fundadora e gestora do Centro de Tecnologias Sustentáveis da Comunidade Morada da Paz (Triunfo/RS). E-mail: kitembo13@gmail.com

³ Estudante do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS). É integrante da equipe executora do projeto de pesquisa e extensão universitária “*Cartografias de memória social, tecnologias sociais e produção de conhecimento contextual na Educação do Campo*”. E-mail: pedro.kiekow@gmail.com



CARTOGRAFÍAS DE LA EDUCAMPO: pedagogía de la alternancia, trabajo y estrategias para contener la evasión escolar

Resumen: este artículo trata de la descripción y reflexión sobre las estrategias desarrolladas por los educandos y educandas del *Curso de Licenciatura em Educação do Campo* (EduCampo) para conciliar trabajo y estudio y así evitar la evasión del curso. Estas estrategias pasan por el estudio y comprensión de las diferentes posibilidades educativas ofrecidas por la pedagogía de la alternancia en la educación del campo, como aparece en el Proyecto Pedagógico del Curso y los desplazamientos posibles, a fin de atender efectivamente la demanda y el perfil de esos educandos y Educandas.

Palabras clave: Educación Superior – Educación del Campo – Políticas Públicas – Trabajo y Educación.

Introdução

Este artigo apresenta resultados parciais da pesquisa “*Cartografias de memória social, tecnologias sociais e produção de conhecimento contextual na Educação do Campo*”⁴ – Cartografias da Educampo - que acompanha a trajetória dos educandos e educandas do Curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza (EduCampo) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e das comunidades onde desenvolvem as atividades de Tempo Comunidade (TC), no período de 2015 a 2018.

Neste momento, nos detemos na descrição e reflexão sobre as estratégias desenvolvidas pelos educandos e educandas da EduCampo para conciliar trabalho e estudo e assim evitar a evasão do curso. Essas estratégias passam pelo estudo e compreensão das diferentes possibilidades educativas oferecidas pela Pedagogia da Alternância na Educação do Campo, como ela aparece no Projeto Político do Curso (PPC) e os deslocamentos possíveis, a fim de atender efetivamente a demanda e o perfil desses educandos e educandas.

Na pesquisa adotamos a cartografia social como método para coleta e organização dos dados – entrevistas semi-estruturadas, questionário estruturado e seminário de história de vida – junto aos educandos e educandas para captar as diferentes percepções, opiniões, visões e expectativas em relação a suas motivações para sair ou ficar no curso, o perfil do egresso, as possibilidades de trabalho e a metodologia e

⁴ Este projeto de pesquisa e extensão universitárias se realiza por meio de vários subprojetos: Grupo de Pesquisa e Extensão “Cartografias da EduCampo”, Projeto de Extensão “Coletivo de Cantantes e Brincantes É do Campo” e Grupo de Pesquisa e Extensão Kilombola “Pedagogia do Encantamento e Economia do Afeto: Cartografia Subjetiva em Território Feminino Kilombola”.



desenho da EduCampo. O período de pesquisa de campo ocorreu entre setembro de 2015 e junho de 2017.

A cartografia social é uma metodologia que pressupõe um encontro de saberes, que visa a convergência entre duas representações sociais: a ciência hegemônica e a *pedagogia da terra* (CALDART, 2000) que emergem do trabalho e da experiência social, materializados discursivamente através de narrativas. Esta convergência supõe um procedimento de "tradução" recíproca, como propõe a *ecologia dos saberes* que é um conjunto de práticas que promovem uma nova convivência ativa de saberes no pressuposto de que todos eles podem se enriquecer nesse diálogo (SANTOS, 2005, p.75). Implica em uma

vasta gama de ações de valorização, tanto do conhecimento científico, como de outros conhecimentos práticos considerados úteis, cuja partilha por pesquisadores, estudantes e grupos de cidadãos serve de base à criação de comunidades epistêmicas mais amplas que convertem a universidade num espaço público de interconhecimento onde os cidadãos e os grupos sociais podem intervir sem ser exclusivamente na posição de aprendizes (SANTOS, 2005, p.77-78).

A ecologia dos saberes atravessa várias dimensões do humano: história, educação, sociedade, ideologia, política, ética e a dimensão simbólica, buscando responsabilizar-se tanto pela produção de um conhecimento elaborado no social quanto pelas transformações que esse conhecimento gera na comunidade. Propomos incorporar a dimensão da ecologia dos saberes e vincular a produção social de conhecimento às atividades de pesquisa e extensão, produzindo, assim, um conjunto de novos conhecimentos sobre a educação e os educadores do campo. Consideramos esses novos saberes *híbridos*, pois gestados no entremeio. São *conhecimentos contextuais*, construídos coletivamente no *viver-junto*, fortalecendo os vínculos de pertencimento e de identidade, ampliando a visibilidade desses novos sujeitos de conhecimento tanto na universidade quanto na comunidade.

O Curso de Licenciatura em Educação do Campo: perfil dos educandos e educandas

A Educação do Campo surge tanto para denunciar a desigualdade econômica, social, cultural e cognitiva que estão sujeitas as famílias camponesas, desumanizando-as, quanto para propor uma mobilização por uma nova escola no/do campo, necessária, vinculada e vinculante à realidade do viver camponês, enraizada nos territórios e comprometida com a mudança do atual modelo de desenvolvimento sócio-econômico. A escola do campo é aquela situada em área rural, conforme



definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo (BRASIL, 2010). Seus sujeitos principais são as populações do campo, entendidas como os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural (Cf. BRASIL, 2010 entre outros).

Considerando-se as especificidades e deslocamentos que a Educação do Campo propõe nos campos epistemológico e político, surge a necessidade de uma formação docente condizente com seu projeto de desenvolvimento. Os movimentos sociais do campo, na luta pela reforma agrária, atuam em várias frentes e pressionam por instrução formal e técnica dada por instituições públicas. Lerrer (2008) mostra que esta é uma diferença importante em relação a outras forças políticas, econômicas e sociais atuantes na sociedade brasileira, porque os movimentos sociais do campo buscam inserir os trabalhadores rurais na chamada *modernidade emancipatória* (LERRER, 2008, p. 171) ao concentrar grande parte de seus esforços no incentivo ao acesso à instrução formal e política.

A EduCampo resulta do Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO) (BRASIL, 2013), através de um Subprograma intitulado Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo (PROCAMPO), especificamente do Edital 02/2012 da SECADI/MEC que “aprovou 42 projetos a serem desenvolvidos em IES, com disponibilização de 600 vagas permanentes para docentes e 126 técnicos nessas instituições, com a meta de formar 15 mil professores para atuar na Educação Básica nas escolas do campo” (MOLINA; HAGE, 2016, p.806).

A UFRGS, em uma parceria entre a Faculdade de Agronomia e a Faculdade de Educação, organizou a EduCampo e tem como desafio trabalhar de modo interdisciplinar a “criação de condições teóricas, metodológicas e práticas para que os educadores em formação possam tornar-se agentes efetivos na construção e reflexão do projeto político-pedagógico das escolas do campo” (BRASIL, 2013, p.2).

A EduCampo prevê a capacitação de professores para a docência em Ciências da Natureza para atuação nas séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, inseridos no enfoque da sustentabilidade, saberes e conhecimentos localizados no campo. Aos egressos será, também, possível a docência em disciplinas dos cursos técnicos vinculados ao meio rural, especialmente localizados no Eixo Tecnológico Recursos Naturais, em conformidade ao Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos. Propõe um repertório teórico conceitual vinculado às Ciências Agrárias, pois, ao

organizar os componentes curriculares na área de Ciências da Natureza, consideram-se a especificidade do campo onde irão atuar os alunos-docentes e a compreensão dos estudantes para esta realidade (UFRGS, 2013, p.9).

A EduCampo busca ser uma alternativa para a implementação de uma nova concepção de educação para os sujeitos que vivem neste território, a partir da formação de um quadro de educadores do campo. Nesse sentido, Caldart (2007) afirma que um curso de Licenciatura em Educação do Campo deve ser pensando para formar educadores com um perfil de atuação nos espaços formais e não-formais de ensino, o que prevê uma concepção mais alargada de educação e uma abertura para práticas pedagógicas não escolares. Consoante com este entendimento, a EduCampo é direcionada para os anos finais do ensino fundamental, para o ensino médio e para a educação de jovens e adultos (EJA).

Inicialmente pensada para a formação de professores e professoras que já atuassem na zona rural, a EduCampo foi reformulada em função da não liberação, por parte do governo estadual, dos docentes para o Tempo Universitário (TU) e, a partir do segundo edital, a seleção foi voltada para atender candidatos que concluíram ou estavam em vias de concluir o Ensino Médio. Nos vestibulares de 2015 e 2016 foram oferecidas 72 vagas universais, 12 vagas para egressos do sistema público de ensino com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo nacional per capita, 12 vagas para egressos do sistema público de ensino com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo nacional per capita autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, 12 vagas para egressos do sistema público de ensino com renda familiar bruta mensal superior a 1,5 salário-mínimo nacional per capita, 12 vagas para egressos do sistema público de ensino com renda familiar bruta mensal superior a 1,5 salário-mínimo nacional per capita autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, totalizando 120 vagas em cada edital (UFRGS, 2015, p. 1-2).

A EduCampo realizou "vestibular específico, mantendo, necessariamente, o caráter de política afirmativa do Procampo" (MOLINA, 2015, p. 154) a fim de colaborar para que os sujeitos camponeses pudessem acessar essa política. Mesmo com esse cuidado e divulgação nas zonas rurais da área de abrangência⁵ do curso, o

⁵ Alvorada, Arambaré, Araricá, Arroio do Meio, Arroio dos Ratos, Barão do Triunfo, Barra do Ribeiro, Bento Gonçalves, Bom Princípio, Bom Retiro do Sul, Butiá, Cachoeira do Sul, Cachoeirinha, Camaquã, Campo Bom, Canela, Canoas, Capela de Santana, Carlos Barbosa, Caxias do Sul, Cerro Grande do Sul, Charqueadas, Dois Irmãos, Eldorado do Sul, Estância Velha, Esteio, Farroupilha, Fazenda Vilanova, General Câmara, Glorinha, Gravataí, Gramado, Guaíba, Herveiras, Igrejinha, Ivoti, Lajeado, Lindolfo Collor, Mariana Pimentel, Minas do Leão, Montenegro, Nova Hartz, Nova Petrópolis, Nova Santa Rita, Novo Hamburgo, Pareci Novo, Parobé, Passo do Sobrado, Picada Café, Portão, Porto Alegre, Rolante, Salvador Do Sul, Santa Cruz do Sul, Santa Maria

perfil de nossos educandas e educandos é bem diversificado, diferente do idealizado, como veremos adiante.

A EduCampo conta, entre as três turmas (entradas em 2014/2, 2015/2, 2016/2) com 66 discentes, sendo 51 mulheres e 15 homens. Esses números acompanham a tendência mostrada no Censo da Educação Superior 2016 (BRASIL, 2017, p. 8) que mostra que nas licenciaturas, 71,7% das matrículas são do sexo feminino e 28,2% masculino. Historicamente as mulheres estão associadas às atividades de cuidado e o magistério é um espaço em que elas predominam. Somente no ensino superior os docentes mais frequentes são homens (BRASIL, 2017, p. 4).

O curso foi pensando como um programa especial de graduação, voltado para professores e professoras do campo, que atenderia 360 discentes e atualmente trabalha com 19% da capacidade idealizada. Uma explicação para isso se dá pelo ineditismo da proposta, sua pouca divulgação entre os professores da rede pública e na área de abrangência do curso, a falta de regulamentação para atuação na rede pública do educador e educadora do campo, a ausência de articulação com os movimentos sociais do campo. O número de inscritos nos vestibulares sempre foi bem abaixo do número de vagas ofertadas. Entre aqueles que entram, é grande o número de evasão.

A primeira turma atualmente tem sete educandas e um educando e todos são de cidades que fazem parte da área de abrangência do curso. Todas as educandas são professoras da rede pública de educação e contam, ao menos parcialmente, com o apoio da direção da escola rural onde atuam para participarem do tempo universidade em Porto Alegre. A segunda turma iniciou com 39 educandas e 19 educandos, totalizando 58 discentes em 2015. Atualmente conta com 17 educandas e 3 educandos, totalizando 20 discentes. A evasão do curso entre 2015 e 2017 foi de 65,51%, restando no curso apenas 34,49% do grupo original. A terceira turma iniciou com 46 educandas e 18 educandos, totalizando 64 discentes em 2016/2. Atualmente conta com 28 educandas e 11 educandos, totalizando 39 discentes. A evasão do curso foi de 56%, restando 44% da turma original.

Sabemos que a evasão não é um problema exclusivo desta licenciatura, pois segundo dados do Censo do Ensino Superior (BRASIL, 2017), em média 48% dos alunos de licenciaturas não chegam a se formar e a cada ano 19,6% dos discentes

do Herval, Santo Antônio da Patrulha, São Jerônimo, São José do Hortêncio, São Leopoldo, São Sebastião do Caí, São Vendelino, Sapiranga, Sapucaia do Sul, Sentinela do Sul, Sertão Santana, Tabaí, Tapes, Taquara, Taquari, Teutônia, Três Coroas, Triunfo, Vale Real, Vale Verde, Venâncio Aires, Viamão (UFRGS:2013).

desistem dos cursos. A questão da permanência habita todos os cursos universitários e as políticas desenvolvidas para manter os educandos e educandas são frágeis e fragmentadas, não atingem toda a população universitária que delas necessitam. Mais do que acesso à educação, são necessárias políticas de permanência. Apenas 38,3% dos educandos e educandas possuem bolsas que o ajudam a se manter no curso. Destes, 42,1% são bolsas de permanência, de caráter social, 26,3% de monitoria acadêmica e 15,8% bolsas de extensão ou pesquisa.

Um grande número de educandos e educandas da EduCampo, 89,8%, declara que possui muitas dificuldades em permanecer no curso, a maior delas por questões financeiras pois fazem parte da classe trabalhadora, aqueles que trabalham têm dificuldade para negociar carga horária no tempo universidade e muitos tiveram que se afastar do emprego para continuar estudando. Em relação ao trabalho, temos os seguintes dados: 47% dos nossos discentes trabalham diariamente, 37% estão desempregados e procurando emprego e 16% se dedicam apenas ao estudo. A pesquisa mostra que 81% dos discentes desempregados apontam como a maior dificuldade para "se acertar no emprego" o horário incompatível com a EduCampo. Entre os que trabalham 38,9% fazem 40h ou mais por semana e 16,7% fazem 6 horas diárias de trabalho remunerado. A maior parte dos que trabalham, 58,8 atuam na área de educação e ensino e 17,6% na área comercial e vendas. A grande maioria, 66,7% trabalha com carteira assinada e 33,3% informalmente ou por conta própria sem registro trabalhista.

Dos 66 educandos que permanecem no curso, 77% são mulheres; 21,2% têm entre 18 e 24 anos; 15,2%, entre 25 e 29 anos; 63,6% têm mais de 29 anos; grande parte dos discentes (62,5%) são solteiros; 36,4% moram com companheiro(a); 15,2% vivem sozinhos; e 24,3% moram com os pais ou com a mãe.

Na Educampo 78% se declaram brancos, 12% pardos e 10% negros, temos apenas um estudante quilombola e não temos alunos indígenas. Esses números dialogam com os dados da PNAD de 2009 que mostra que no Sul do país 81,2% da população se declarou branca, 16,5% parda e apenas 1,8% preta (BRASIL, 2011).

Em relação a filhos ou enteados, a grande maioria (51,5%) não tem filhos ou enteados e 36,4% têm um(a) filho(a). Muitas mães trazem seus filhos durante o TU, é comum termos crianças brincando ou dormindo em nossas salas de aula. Já houve reivindicação por parte das mães para se organizar um espaço para as crianças ficarem enquanto elas estudam, mas esse projeto ainda não foi implementado por falta de recursos financeiros e humano.



Nossos educandos e educandas vivem em sua grande maioria nas cidades – 80,5% e destes, 50% vivem em Porto Alegre. Apenas 16,7% vivem e trabalham na zona rural e 2,8% dizem que vivem “entre o campo e a cidade”, ou seja, vivem no campo, mas trabalham na cidade.

Esse perfil aponta deslocamentos importantes em relação à proposta original do curso: atender e formar homens e mulheres que já atuassem nas escolas da zona rural e que morassem nessa região (Cf. MOLINA, 2015). Assim, uma primeira pergunta se impõe: quais as motivações para que moradores da cidade entrassem e permanecessem em um curso de formação de educadores do campo?

Essa questão foi respondida nos seminários de história de vida e nos dados do questionário que fizemos para conhecer o perfil do grupo. Suas trajetórias de vida mostram que boa parte desses educandos e educandas são filhos, filhas, netos e netas de pessoas que foram literalmente expulsas do campo e foram para as periferias da cidade em busca de trabalho (precário) e melhores condições de vida, mas acabaram em geral mal incluídos na sociedade de consumo. Dos 80% educandos e educandas que vivem na cidade, 63,2% viveram parte de sua vida no campo. Apenas 21% dos discentes nunca viveram no campo e nasceram e se criaram na cidade.

A grande maioria tem avós maternos (45,5%) e paternos (60%) que viveram a maior parte de suas vidas no campo; 18,1% deles ainda vivem em cidades do interior e 27,3% viveram a maior parte de suas vidas na cidade. Dos avós maternos que viviam no campo e agora estão na cidade, 36% saíram em busca de trabalho e 24% para acompanhar o marido/esposa ou companheiro(a). Apenas 28% nunca saíram do campo. Da mesma forma, dos avós paternos que viviam no campo e agora estão na cidade, 28% saíram em busca de trabalho e 24% para acompanhar marido/esposa ou companheiro(a). Apenas 32% continuam no campo.

Em relação aos pais, 78,8% dos pais e 66,7% das mães vivem atualmente nas cidades; sendo que 9,1% dos pais e 8,3% das mães nasceram e foram criados no campo e vieram para cidade pelos mesmos motivos de seus pais: trabalho e/ou acompanhar a família. Apenas 21,2% dos pais e 33,3% das mães ainda vivem no campo.

Uma ausência importante: nenhum dos avós ou pais que mudaram do campo para as cidades indicaram a escola ou os estudos como razão para sua mudança e essa ausência se vê refletida nos dados de escolarização dos pais: 31,3% dos pais estudaram até a 4ª série, 21,9% até a 8ª série, 18,8% finalizaram o ensino médio e



apenas 9,4% têm ensino superior. Os dados de escolarização da mãe são mais altos, seguindo a tendência nacional de maior escolarização das mulheres: 37,5% das mães estudaram até a 4ª série, 8,3% até a 8ª série, 33,3% finalizaram o ensino médio e 12,5% têm ensino superior. A grande maioria dos pais vivem nas cidades, mas tem fortes relações com o campo, são da classe trabalhadora, com baixa escolaridade e, em geral, seus filhos e filhas que estudam na EduCampo são os primeiros de suas famílias a terem acesso ao ensino superior.

São filhos, filhas e netos, netas de camponeses, pequenos agricultores, pescadores, com forte ligação com o interior, com a colônia - que é como denominam a zona rural de onde suas famílias se originam e buscam uma maneira de *retornar ao campo, em outras condições* de permanência.

A possibilidade de *retorno ao campo* é fundamental, se considerarmos os principais dados sobre o atual estado da arte das populações do campo no estado. De acordo com o Censo 2010, nos últimos dez anos, 276 mil pessoas deixaram o campo no Rio Grande do Sul, e hoje apenas 15,7% da população gaúcha permanece no campo onde 31,3% das propriedades rurais não têm jovens para fazer a sucessão na agricultura familiar. Outro dado preocupante é que das 307 mil pessoas que vivem em situação de extrema pobreza no estado, 107 mil são do meio rural.

Seguindo essa tendência, há uma intensa e veloz redução do número de escolas existentes no território rural. De acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), mais de 32 mil escolas rurais nos últimos dez anos foram extintas: passamos de 102 mil escolas em 2002, para 70 mil em 2013. No Rio Grande do Sul, seguimos essa tendência: segundo a Secretaria de Estado de Educação (SEDUC), de 2006 a 2014, 1544 escolas cessaram o funcionamento, destas, 375 são estaduais e 1.169 são escolas municipais, evidenciando um grande refluxo na oferta de vagas, muitas vezes sem negociar com a comunidade a realocação dos estudantes em escolas mais distantes e, muitas vezes, nas cidades. Atualmente, o Rio Grande do Sul tem 657 escolas no campo que pertencem à rede estadual de ensino e atendem mais de 57 mil alunos. Entre elas estão 90 escolas indígenas e 35 escolas de assentamentos.

Assim é fundamental que esses educandos e educandas sejam motivados a irem viver e trabalhar no campo porque há necessidade urgente de repovoá-lo. Essa importância duplica ao vermos que cerca de 65% deles querem ser professores da rede pública e cerca de 45% querem ser professores em escolas do campo. Esse dado é muito importante se relacionado a outro: a grande maioria (55%) deseja continuar



seus estudos e é inegável o potencial de transformação que a formação continuada exerce na vida dos professores e professoras das escolas públicas. O desejo de estar lá e de continuar a aprender mais e aprofundar seu entendimento na Educação do Campo pode fazer a diferença na disputa que hoje existe na transição entre a escola rural e a escola do campo no Rio Grande do Sul.

Segundo o Decreto nº 7352/2010, que dispõe sobre a política de educação do campo, as escolas do campo são aquelas situadas em área rural ou aquelas situadas em áreas urbanas, mas que atendam prioritariamente a populações do campo. Contrariando o Decreto, as escolas no Rio Grande do Sul, em sua maioria se reconhecem como escolas rurais⁶. O Conselho Estadual de Educação ainda não conseguiu elaborar as diretrizes estaduais para a educação do campo e grande parte dos professores de escolas situadas na zona rural desconhecem os marcos normativos da Educação do Campo e se assumem como escolas rurais. Há também muito preconceito com a educação do campo, pois a relacionam ao MST e os docentes das escolas do interior do Rio Grande do Sul são, salvo raras exceções, de perfil conservador.

Historicamente as escolas rurais seguiram o mesmo modelo das escolas urbanas, seja na estrutura física, no modo de gestão escolar, no projeto político pedagógico e na organização curricular embora não tivessem o mesmo perfil de alunos e alunas, diversas territorialidades, temporalidades e as culturas do campo sejam múltiplas e diferentes daquelas da cidade.

Ao seguir o mesmo modelo das escolas urbanas, em diferentes condições de implementação, as escolas rurais sempre sofreram com vários problemas: alto índice de evasão e reprovação, falta de professores, fechamento das escolas e transferência dos estudantes para escolas longe do seu local de residência. Para tentar se contrapor a essas condições, muitas criaram diferentes estratégias como as salas multisseriadas e a contratação de professores leigos locais. Essas estratégias, no entanto, não lograram efeito de longo prazo e precarizaram a qualidade da educação que se oferecia e, salvo raras e honrosas exceções, historicamente essas escolas não

⁶ Em 2017 foi realizado, em uma parceria da SEDUC e a FAGED/UFRGS, pelo Núcleo de estudos de política e gestão da educação, o curso de extensão Gestão Democrática: da avaliação ao planejamento participativo nas escolas estaduais do Rio Grande do Sul e foi oferecida uma sala temática denominada *Cartografias: quem são e o que fazem as escolas do campo no RS* na qual participaram a maioria das 357 escolas rurais estaduais. Do diálogo com os diretores nos chega o entendimento de que no RS as escolas ainda se percebem como rurais, não obstante no site da SEDUC já haver a denominação escolas do campo.



conseguiram um grau de qualidade na execução à altura das necessidades das populações do campo.

A partir da Constituição de 1988 e, principalmente, da LDB (Lei nº 9394/1996), esse cenário foi sendo estudado, problematizado e, gradualmente, modificado. Os movimentos sociais do campo ajudaram muito para que a sociedade percebesse a necessidade de uma escola em outros moldes para o campo. Eles defendiam e, aos poucos, essa ideia criou raízes e mais adeptos, uma escola que estivesse conectada à vida e ao território, que percebesse que as crianças e os jovens do campo muitas vezes acompanham seus pais e familiares no tempo do plantio e da colheita, muitos são nômades e para coletar seus alimentos precisam percorrer um grande território, outros se recolhem nos dias festivos e religiosos e essa diversidade de modos de vida era traduzida na gestão escolar como evasão e repetência. Mais do que serem tematizados em sala de aula, houve a percepção de que essas diferentes culturas, temporalidades e territorialidades deveriam ser reconhecidas e inseridas em um novo calendário escolar que estivesse conectado ao modo de vida da comunidade do campo.

Em consequência, o desenho das políticas públicas de educação no campo se estrutura a partir das experiências dos movimentos sociais do campo, porque até então havia uma ausência do Estado, que mal olhava para as escolas rurais e quando olhava as via como a *prima pobre* da escola urbana, o modelo era sempre o *outro*. Os movimentos sociais do campo, ao revés, mostraram que há uma pedagogia própria do campo e do movimento e, desde o final da década de 1990, o Estado vai dialogar com essas experiências na formulação da política e são elas que pautam o desenho da EduCampo e, por consequência, a formação de seus educandos e educandas.

Esse histórico de lutas também faz parte da memória do estado, pois tivemos experiências fundamentais para a Educação do Campo como as escolas itinerantes que funcionaram no RS de 1996 a 2009, as escolas nos assentamentos de reforma agrária, os Centros Familiares de Formação por Alternância, os cursos de formação do Iterra e do Pronera, e uma série de políticas públicas voltadas para o fortalecimento da agricultura familiar, do pequeno agricultor e da agroecologia, mas vemos que essas experiências não pautam a organização escolar e o método do trabalho pedagógico nas escolas rurais que relutam em assumir as diretrizes das escolas do campo e se organizam de forma tradicional.

Feitas as considerações sobre o perfil dos educandos e educandas da EduCampo relacionando-o com o contexto histórico e político das escolas rurais no Rio Grande



do Sul, passamos para a tratar da delimitação da alternância no PPC da EduCampo e possível relação com a evasão e a permanência. Na seção a seguir, vamos descrever o modo como um grupo de estudantes pautou um outro desenho para a EduCampo, voltado para seu perfil e demandas, a partir das aprendizagens e conhecimentos que foram construindo ao longo das disciplinas.

A alternância na EduCampo

O currículo da EduCampo adota a alternância entre TU e TC, de modo "a permitir o necessário diálogo entre saberes técnico-tecnológicos e saberes das tradições culturais oriundos das experiências de vida no campo" (UFRGS, 2013, p.9). O PPC, na definição de Alternância, remete ao Parecer CNE/CEB no.1 de 02/02/2006 (BRASIL, 2006) e, ao longo do documento, são descritas algumas das características da alternância, ligadas ao currículo, à interdisciplinaridade e a temporalidades entre universidade e comunidade:

[...] Ao organizar metodologicamente o currículo por alternância entre Tempo/Espaço Escola-Curso e Tempo/Espaço Comunidade-Escola do Campo, a proposta curricular do curso integra e interdisciplinariza a atuação dos sujeitos educandos na construção do conhecimento necessário à sua formação enquanto educadores, não apenas nos espaços formativos.

[...] O currículo está organizado metodologicamente na perspectiva da Pedagogia da Alternância que prevê Tempo Universidade e Tempo Comunidade, de modo a permitir o necessário diálogo entre saberes acadêmicos e saberes oriundos das tradições culturais e das experiências de vida dos alunos. Nesse contexto consideramos 60% da carga horária do curso vinculada ao Tempo Universidade e 40% da carga horária ao Tempo Comunidade, possibilitando articulações entre teoria e prática.

[...] A carga horária do Tempo Comunidade será integralizada nas atividades planejadas pelos alunos e professores no Tempo Universidade as quais serão orientadas pelos professores que farão visitas *in loco* e acompanharão os trabalhos com o uso de ambientes virtuais de aprendizagem. Neste sentido o planejamento de cada semestre será feito pelo grupo de professores que atuará na etapa do curso de modo colaborativo e participativo. O Tempo Comunidade não será um apêndice das aulas no Tempo Universidade, e, sim, parte integrante e orgânica das disciplinas que se constituem na relação dialética entre teoria e prática, entre Tempo Comunidade e Tempo Universidade (UFRGS, 2013, p.10, 15, 20).

Na EduCampo há um esforço por parte da equipe docente em proporcionar experiências educativas nos marcos da alternância e esse esforço se traduz nas reuniões semanais de planejamento coletivo, na elaboração de projetos que contemplem os eixos temáticos e temas transversais organizados em temas geradores, nos quais as atividades de ensino serão articuladas, com docências



compartilhadas ao longo de todo o curso, (UFRGS, 2013, p.12-3) e na elaboração coletiva das atividades a serem desenvolvidas no TC.

Temos, porém um limitador: nossos discentes em geral não moram nem trabalham na região em que realizam seu TC. O perfil de nossos discentes, como já vimos na seção anterior, é urbano e para realizar as atividades de tempo comunidade precisam se deslocar até as escolas e comunidades rurais. Esse limitador nos desafia a elaborar estratégias pedagógicas que os vinculem aos territórios nos quais realizam seus TC. Para além das limitações, os discentes apresentam características que permitem a articulação entre TU e TC e seu enraizamento em muitas comunidades. Vejamos.

Nossos educandos e educandas dialogam com os movimentos sociais do campo, têm forte presença nos movimentos ambientais, lutas feministas e na militância política. O diálogo que não houve entre a universidade e os movimentos sociais do campo está sendo ao menos parcialmente reconstruído em função do vínculo de grande parte dos discentes que vivem na zona rural com estes mesmos movimentos.

Os educandos e educandas que vivem na cidade, ao ir regularmente para o campo e ter a oportunidade de conhecer as escolas, as comunidades, as associações, os assentamentos de reforma agrária, os projetos de extensão rural, os sindicatos, as redes de pequenos agricultores, de agricultura familiar, de agricultura orgânica e agroecológica, as comunidades indígenas e comunidades quilombolas se vinculam às lutas pela reforma agrária e outro modelo para o campo, pois o latifúndio expulsou seus pais e avós e agora o agronegócio expulsa o jovem do campo. Não é difícil, portanto, comprometer-se com os valores da reforma agrária e pela educação do campo.

Um exemplo do protagonismo de nossos discentes é a presença deles no movimento de Ocupação da Faculdade de Educação (FACED), que durou 53 dias, com os jovens acampados na faculdade. Também estiveram presentes nas manifestações políticas contra a perda de direitos e do recuo da agenda social nos governos federal, estadual e municipal, nos debates no legislativo sobre o fechamento das escolas do campo no estado e outras manifestações políticas. Fizeram uma mobilização entre eles para a organização de um diretório acadêmico para credibilizar suas pautas e demandas e possuem representação discente na COMGRAD e nos diferentes grupos de trabalho do curso. São interlocutores importantes na avaliação institucional que está sendo realizada a fim de alinhar o curso para que passe de projeto especial a permanente. A EduCampo, assim, mobiliza “forças para conquista de novas políticas



públicas” (Cf.: MOLINA, 2015 e MOLINA; HAGE, 2016) e nesse sentido já conseguiu um mestrado profissional interinstitucional em Educação do Campo.

A cena cultural na Faculdade de Educação se modificou desde que a EduCampo apareceu, pois propomos aulas abertas, oficinas, vivências, rodas de ciranda, místicas e performances culturais nas quais damos visibilidade à cultura camponesa (Cf.: LABREA *et alli*, 2017).

Os docentes da EduCampo coordenam vários projetos de pesquisa e extensão universitária, realizados nas escolas e comunidades rurais, trazem a população do campo para protagonizar trocas de saberes e tecnologias sociais na universidade, participam da agenda social, cultural e política desses territórios e colaboram em grande medida para a “consolidação da Educação do Campo como área de produção de conhecimento, e ampliação do acesso e uso das novas tecnologias nas escolas do campo” (Cf.: MOLINA, 2015 e MOLINA; HAGE, 2016).

Atualmente, a EduCampo tem vários grupos de tempo comunidade em 22 espaços educativos formais e não-formais, entre escolas rurais, escolas indígenas, escolas em assentamentos de reforma agrária, cooperativas e associações e processos formativos em comunidade quilombola, distribuídos em 8 cidades da área de abrangência do curso. Durante o tempo comunidade há reuniões para planejamento das ações, na universidade ou comunidades e visitas regulares aos locais para realização de pesquisas e atividades relacionadas ao curso.

A oportunidade de conhecer e atuar nas escolas e comunidades desde o início da graduação, sob a orientação dos docentes do curso, permite experiências educativas que vão além daquelas que são oferecidas regularmente em um curso de licenciatura. Nas entrevistas e no questionário com os discentes, a alternância, junto com a interdisciplinaridade, é considerada a melhor característica da EduCampo, pois permitem trocas que não aconteceriam sem essa inserção regular e planejada na comunidade e na temporalidade (TU e TC intercalados) que permite olhar para as teorias e para as práticas, relacionando-as.

Ao mesmo tempo, paradoxalmente, a alternância, junto com a necessidade de remuneração e trabalho, é apontada como a mais frequente causa de evasão, por inviabilizarem o mundo do trabalho para aqueles que permanecem no curso.

Em 2016 fizemos uma entrevista com muitos discentes que saíram do curso para entender os motivos do afastamento e todos apontaram como causas principais a necessidade de manter o emprego ou buscá-lo e a dificuldade de relacionar essa



necessidade com a alternância proposta pelo curso. Aqueles que saíram ao longo dos semestres falaram da importância do desenho do curso, com destaque para o regime de alternância que permite uma troca de saberes e uma inserção comunitária incomum nos outros cursos regulares de licenciaturas. A grande maioria alegou como motivo para a saída do curso a necessidade de trabalhar e a dificuldade em negociar TU e TC em seus empregos.

Diante desse quadro surge a iniciativa dos educandos e educandas da terceira turma que, ao ler e estudar o PPC da EduCampo e relacioná-lo a outras referências da literatura da Educação do Campo, percebem que há outras possibilidades de vivenciarem a alternância e formaram um coletivo para pensar uma nova proposta de TU e TC que encontrou justificativa no próprio PPC: "se necessário, poderá ocorrer ajustes desde que não prejudiquem o Regime de Alternância" (UFRGS, 2013, p.17). O esforço conjunto de refletir sobre os sentidos da alternância produziu um documento coletivo *Proposta de reorganização do calendário do regime de alternância na educampo: contribuição da turma 3* (TURMA 3, 2017), que contém a adesão de 54 discentes, das três turmas.

A *Proposta da Turma 3* reflete sobre o descolamento da alternância com a vida dos educandos e educandas:

Consideramos fundamental manter o regime de alternância no curso, mas o modelo proposto no PPC não contempla o perfil dos educandos e suas necessidades e demandas. O resultado disso é um regime de alternância que nos distancia dos mundos da vida rural, torna muito difícil manter um emprego ou os trabalhadores desempregados acharem um trabalho que possibilite a permanência no curso.

Temos um alto índice de evasão e, para tentar manter os educandos no curso, nos reunimos e pensamos coletivamente em alternativas que permitam que o maior número possível de colegas conclua essa graduação (TURMA 3, 2017, p.3).

Os educandos e educandas reafirmam o paradoxo: a alternância como causa da permanência e da evasão do curso.

O regime de alternância não acompanha as temporalidades dos povos do campo e tampouco acompanha o calendário escolar das professoras e professores de escolas rurais matriculados no curso. O resultado são três tempos que contribuem para a evasão do curso.

De outro lado, as possibilidades educativas abertas pela pedagogia da alternância são um importante elemento de coesão do curso, pois entende-se que poderia ser um fator transformador das escolas do campo. O regime da alternância atual permite que alguns xs educandxs continuem no curso, pois conseguem negociar as horas que aqui permanecem, mas simultaneamente, é causa de evasão por dificultar a permanência e a procura de emprego de vários outrxs educandxs.



A constatação de que a alternância é simultaneamente a força e a fraqueza do curso sinaliza que ela pode ser readequada para atender plenamente seus objetivos. O calendário de alternância é arbitrário, não segue o calendário das escolas do campo (e muitos professores têm que se ausentar ou da escola ou do TU nas datas de festas e avaliações), não segue o calendário de plantio ou de colheita, não segue o calendário religioso ou cultural das populações do campo. [...] É necessário então que essa interface aconteça e pautar o Tempo Universidade (TURMA 3, 2017, p.3-4).

A Proposta da Turma 3 reflete sobre a enorme carga horária concentrada nos TUs nos quais os educandos passam onze dias com aulas das 8h às 20h, com pausas mínimas, aulas de até 6 horas em uma mesma disciplina, com baixo rendimento e concentração:

Ter aulas em três turnos se justificava quando, no início da EdoC e nos cursos que contam com a maioria de trabalhadores do campo, havia uma urgência na formação de educadores, pouco tempo para sua implementação e uma necessidade do retorno o mais breve possível desses trabalhadores para suas comunidades. Em um curso de graduação de 4 anos, essa urgência pode ser modalizada, pois 80% dos nossos educandos e educandas vivem na cidade, sendo 50% em Porto Alegre, o que sugere que outras temporalidades podem ser mais adequadas para o perfil do grupo (TURMA 3, 2017, p.5)

Reunidos em assembleia, fizeram uma proposta à Comgrad da EduCampo:

Para termos uma alternativa a esse processo, apresentamos a proposta a seguir. A proposta é simples e de fácil implementação: em vez de três tempos de duas semanas de TU intervalados por cerca de três ou quatro semanas de TC, sugerimos uma semana de aulas presenciais durante todo o semestre (três semanas de 5 dias e duas semanas de 6 dias de aula, respectivamente). Com essa proposta, seguimos com TU e TC, só que organizados em um tempo que é favorável ao perfil dos discentes.

[...] Acreditamos que essa nova temporalidade vai ajudar muito na permanência dos discentes no curso. Em função do nosso perfil, dos estudos, das demandas discentes e do PPC da EduCampo, chegamos a um consenso: com aulas mensais (uma semana por mês) seria mais fácil negociar as ausências no trabalho e depois recuperar a carga horária. Outra questão que pesa muito é que as duas semanas de TU são exaustivas: 10 horas diárias de aula, de segunda a sábado por duas semanas. É comum termos 6 horas seguidas de uma mesma disciplina. As teorias de aprendizagem que aprendemos nessas mesmas disciplinas nos ensinam que não é possível uma aprendizagem de qualidade tendo aula das 8 da manhã às 8 da noite, durante duas semanas seguidas. Ficamos exaustos e saturados, sem tempo para lazer, tempo livre, atividades físicas ou culturais (TURMA 3, 2017, p.6-7).

A Proposta da Turma 3 foi aprovada por 4 a 3 na Comgrad da EduCampo e depois foi para consulta na Câmara de Graduação da universidade e foi novamente aprovada por haver o entendimento que o PPC poderia mudar seu TC e TU para se adequar às necessidades dos discentes. Desde 2017/2, a turma 3 tem aulas nesse formato, em caráter experimental. Iremos acompanhar e monitorar os resultados dessa



modificação para verificar se ela influirá e em que termos nas taxas de evasão do curso. Entendemos que a *Proposta da Turma 3* é um esforço coletivo para entender e remediar as possíveis causas da evasão, atuando para evitá-la ou ao menos diminuí-la no curso.

Para concluir, gostaríamos de apontar alguns deslocamentos importantes protagonizados pelos educandos e educandas do curso. Do ponto de vista da gestão o redesenho do curso significa aprendizado institucional, na medida em que se avalia uma política em curso, identifica-se um problema e há uma ação concreta que mobiliza todos os sujeitos envolvidas a fim de superá-lo. Do ponto de vista pedagógico significa que os educandos e educandas entenderam o sentido da alternância, se apropriaram dos conteúdos debatidos em sala de aula, fizeram uma análise coletiva para propor alternativas concretas e se mobilizam para superar a ideia de regime, limitada em sua formulação, e rumam em direção a uma pedagogia da alternância, na qual se amplia a espacialidade e a temporalidade do aprendizado. E do ponto de vista do trabalho, o redesenho permite uma nova negociação em seus empregos e a possibilidade de permanência no curso. Essa mobilização coletiva permite entender que os *sujeitos das políticas* são igualmente *sujeitos de conhecimento* e possuem estratégias relevantes do ponto de vista cognitivo para concretizá-las e interessa mapear, conhecer e teorizar sobre esses conhecimentos contextuais que estão sendo gestados na EduCampo.

Referências

BRASIL. **Parecer CNE/CEB no01, de 02 de fevereiro de 2006.** Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA). Brasília: MEC/SECAD, 2006.

BRASIL. **Decreto no 7.352, de 4 de novembro de 2010.** Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Brasília, Presidência da República/Congresso Nacional, 2010.

BRASIL. **Estatísticas do meio rural 2010-2011.** 4.ed. São Paulo, Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos; Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural; Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2011.

BRASIL. **Programa Nacional de Educação do Campo - Pronacampo:** documento orientador. MEC/SECADI, Brasília, 2013.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2016**. Brasília: MEC/INEP, 2017.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola e mais do que escola**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

CALDART, Roseli Salete. **Intencionalidades na formação de educadores do campo**. Cadernos do ITERRA, Ano VII, n. 11. Veranópolis, RS, 2007.

LABREA, Valéria Viana. **Cartografias de memória social, tecnologias sociais e produção de conhecimento contextual na Educação do Campo**: Projeto de Pesquisa e Extensão Universitária. Porto Alegre, UFRGS/FACED, 2015.

LABREA, Valéria Viana. **Cartografias: quem são e o que fazem as escolas do campo no RS**. Porto Alegre, UFRGS/FACED, 2017a.

LABREA, Valéria Viana. **Respostas do questionário da pesquisa Cartografias de memória social, tecnologias sociais e produção de conhecimento contextual na Educação do Campo**. Porto Alegre, UFRGS/FACED, 2017b.

LABREA, Valéria Viana; GUTERRES, Aline; SOUZA, Greice. A Mística Na Educação Do Campo E Sua Interlocação Com A Ecologia Dos Saberes: Apontamentos De Percurso in: **Anais do III Seminário Internacional de Educação do Campo** – Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS – Erechim, 29 a 31 de março de 2017. ISSN: 2179-3624.

LERRER, Débora Franco. **Trajetória de militantes sulistas: tradição e modernidade do MST**. 267p. Tese (Doutorado em Ciência Sociais aplicada ao conhecimento do mundo rural). Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Departamento de Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2008.

MOLINA, Mônica Castagna; Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades in: **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 55, p. 145-166, jan./mar. 2015. Editora UFPR.

MOLINA, Mônica Castagna; HAGE, Salomão Mufarrej. Riscos e potencialidades na expansão dos cursos de licenciatura em Educação do Campo. **RBPAE** - v. 32, n. 3, p. 805 - 828 set./dez. 2016.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo; para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006.



TURMA 3. Proposta de reorganização do calendário do regime de alternância na educampo: contribuição da turma 3. Porto Alegre, FAGED/EduCampo, 2017.

UFRGS. Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação Licenciatura em Educação do Campo. Porto Alegre, FAGED/Programa Especial de Graduação, 2013.

UFRGS. Processo seletivo específico para ingresso em curso de graduação Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza 2015/2 Campus Porto Alegre. Porto Alegre, FAGED/Programa Especial de Graduação, 2015.

Enviado em 30/09/2017

Aprovado em 26/02/2018



