



OLHARES

REVISTA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - UNIFESP

PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E FORMAÇÃO DOCENTE DO CAMPO NO ESPIRITO SANTO

PEDAGOGÍA DE LA ALTERNANCIA Y FORMACIÓN DOCENTE
RURAL EN ESPIRITO SANTO

ALTERNATION PEDAGOGY AND RURAL TEACHER TRAINING
IN ESPIRITO SANTO

Janinha Gerke
Universidade Federal do Espírito Santo
Professorajaninhaufes@gmail.com

Resumo: Este escrito apresenta os principais marcos constitutivos da especificidade formativa docente do campo no Espírito Santo. Assume como perspectiva metodológica o estudo bibliográfico e toma como referência discussões e dados acumulados por pesquisadores capixabas, visibilizando itinerários, desafios e ações em curso. A centralidade da discussão está na relevância do fazer formativo que se enreda em meio à diversidade que é o campo do Espírito Santo, a partir de sua ocupação territorial e étnico-cultural. A perspectiva teórico-metodológica dos processos formativos em questão é a Pedagogia da Alternância, pautando os princípios e objetivos de uma formação que integra pressupostos políticos e pedagógicos na formação dos docentes camponeses. A defesa pela especificidade formativa de professores-educadores-monitores do campo é erguida em contraposição a uma perspectiva generalista e adaptacionista da formação, bem como pela necessidade de compreender as singularidades da Pedagogia da Alternância e da Educação do Campo em suas dimensões teóricas e metodológicas. Por fim, este texto cita conquistas e desafios desse processo, desde o trabalho junto aos movimentos sociais e as proposições reunidas na 1ª Conferência Nacional da Pedagogia da Alternância, realizada em Salvador, no ano de 2019.

Palavras-chave: Educação. Formação Docente. Pedagogia da Alternância.

Resumen: Este escrito presenta los principales hitos constitutivos de la especificidad de la formación de docentes en áreas rurales en Espírito Santo. Adopta una perspectiva metodológica de investigación bibliográfica y se basa en las discusiones y datos acumulados por investigadores de Espírito Santo, destacando los itinerarios contruidos, los desafíos y las acciones en curso. La centralidad de la discusión reside en la relevancia del proceso formativo que se enreda en la diversidad que caracteriza al campo en Espírito Santo, a partir de su ocupación territorial y étnico-cultural. La Pedagogía de la Alternancia es la perspectiva teórico-metodológico que sustenta los procesos formativos, orientando así los principios y objetivos de una formación que integra los presupuestos políticos y pedagógicos en la educación de los educadores rurales. La defensa de la especificidad de la formación de maestros-educadores-monitores rurales se contrapone a una perspectiva generalista y/o adaptacionista de la formación, así como a la necesidad de comprender las singularidades de la Pedagogía de la Alternancia y de la Educación Rural en sus dimensiones teóricas y metodológicas. Finalmente, se presentan algunos logros y desafíos de este proceso, a partir del trabajo con movimientos sociales y las propuestas reunidas en la 1ª Conferencia Nacional de la Pedagogía de la Alternancia, celebrada en Salvador en 2019.

Palabras-clave: Educación. Formación docente. Pedagogía de la Alternancia.



Abstract: This writing to present the main constitutive landmarks of the specificity of teacher training in rural areas in Espírito Santo. It adopts a methodological perspective of a bibliographic research and take as a reference the discussions and data accumulated by researchers from Espírito Santo, highlighting the built itineraries, challenges, and ongoing actions. The central focus of the discussion lies in the relevance of training that is entwined within the diversity that characterizes rural areas in Espírito Santo, based on its territorial and ethno-cultural occupation. The Alternation Pedagogy is the theoretical and methodological perspective that underpins the formative processes, thus guiding the principles and goals of a training program that integrates political and pedagogical assumptions in the training of rural educators. The defense for the specificity training of rural teacher-educator-monitors stands in contraposition to a generalist and/or adaptationist perspective of education, as well as the need to comprehend the singularities of the Alternation Pedagogy and Rural Education in their theoretical and methodological dimensions. Finally, it presents some achievements and challenges of this process, based on work with social movements and propositions gathered at the 1st National Conference on Alternation Pedagogy, held in Salvador in 2019.

Keywords: Education. Teacher Training. Alternation Pedagogy.

Introdução

Este texto nasce no bojo de experiências de trabalho e de interlocução com pesquisas no âmbito das Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), do Centro de Formação e Reflexão (CFR) do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (Mepes), da Licenciatura em Educação do Campo e do programa Escola da Terra.

Trata-se de um estudo sobre os principais marcos constitutivos da formação docente do campo no estado do Espírito Santo, a partir de uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório que, segundo Esteban (2010, p. 127), “[...] possibilita o descobrimento e o desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos [...]”. O corpus documental é constituído por referências bibliográficas que tematizam a formação docente a partir do trabalho com a Educação do Campo e por ordenamentos legais inerentes às conquistas de políticas públicas em prol da Educação do Campo, em especial para a formação de professores-educadores-monitores. Nessa perspectiva, o texto visibiliza o território espírito-santense como pioneiro na defesa e na materialização de uma formação específica para a docência do campo.¹

Parte-se do pressuposto de que o estado acumula, ao longo dos últimos 55 anos, experiências formativas desses profissionais devido ao significativo trabalho de implantação de escolas do campo, especialmente com a Pedagogia da Alternância. Nessa perspectiva, nos limites que marcam esta escrita, não há a pretensão de discutir com profundidade cada

¹ A opção por utilizar os conceitos de professor-educador-monitor do campo se dá em respeito à diversidade de coletivos docentes das práticas educativas do campo empreendidas no Estado do Espírito Santo e a identidade docente construída por cada uma delas. Nas escolas em áreas de acampamentos e assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, o exercício profissional do ensino se dá com o educador; nas Escolas Famílias Agrícolas, Centros Estaduais de Educação Rural e Escolas Comunitárias Rurais o processo se dá com os monitores e nas escolas multisseriadas do campo, com os professores. Em comum há, entre outros, o atravessamento da docência, o compromisso com a transformação dos sujeitos do campo e da sociedade.



experiência produzida, mas de situar algumas delas como marcos da história da formação docente do campo na perspectiva da Pedagogia da Alternância.

A defesa pela especificidade formativa de docentes do campo é assumida em contraposição a uma perspectiva generalista e adaptacionista da formação (ARROYO, 2012; 2019), bem como pela necessidade de compreender as singularidades da Pedagogia da Alternância e da Educação do Campo em suas dimensões teórico-metodológicas.

O texto apresenta, inicialmente, o registro desses marcos históricos da formação de monitores-educadores-professores (GERKE DE JESUS, 2018) a partir de diferentes instituições e movimentos sociais que trabalham com a Pedagogia da Alternância e com a Educação do Campo no estado; na sequência, tece reflexões sobre a especificidade formativa docente enquanto luta da Educação do Campo; por fim, analisa as conquistas e os desafios da formação e do trabalho docente do campo no território capixaba, bem como as proposições reunidas no documento base da 1ª Conferência Nacional da Pedagogia da Alternância, realizada em Salvador, em setembro de 2019.

Marcos Históricos da Formação Docente do Campo no Espírito Santo

O Espírito Santo acumula, em mais de meia década, um conjunto de experiências na Educação do Campo e na formação de seus docentes, sobretudo, por duas precípuas ações que contribuíram para o fortalecimento dos movimentos organizados e para a constituição de uma educação na especificidade das populações camponesas: a criação do Mepes, na década de 1960 e, por conseguinte, a implantação da Pedagogia da Alternância em suas escolas; e a realização do primeiro Encontro Nacional de Educadores do Movimento dos Trabalhadores Rurais, o que, por sua vez, deu origem ao seu setor de educação, na década de 1980. Cabe citar que o Mepes foi criado em Anchieta, no ano de 1968, e se consolidou por ser a primeira entidade a criar as EFAs na América Latina em regime de alternância (NOSELLA, 2014; CALIARI, 2019; GERKE DE JESUS, 2011, 2018).

A Pedagogia da Alternância, como profusamente conhecida, alterna espaços e tempos da formação nos territórios da escola e/ou universidade e meio socioprofissional e/ou comunitário, com princípios firmados na coletividade, na diversidade de saberes e fazeres; na integração das disciplinas ou áreas do conhecimento, bem como nos espaços e tempos que compõem o seu ciclo formativo (LUIZ; GERKE; GUIMARÃES, 2021). À luz das diretrizes curriculares, é compreendida como [...] “uma forma de organização da educação e dos processos formativos que objetivam atender as comunidades do campo, do cerrado, dos rios, das florestas, de outros biomas e de comunidades urbanas específicas” (BRASIL, 2023).



Para se trabalhar com a Pedagogia da Alternância, desde as primeiras experiências, em 1969, foi necessária uma formação específica dos docentes, considerando a dinâmica formativa e as mediações pedagógicas dessa pedagogia (NOSELLA, 2014). Houve essa preocupação desde o surgimento do Mepes, não somente por se tratar de um trabalho com uma pedagogia diferenciada, mas, sobretudo, pela ausência de discussões nos processos formativos sobre as especificidades culturais, econômicas, agrárias e sociais do campo. Era preciso, então, garantir uma discussão na pauta da formação inicial e continuada sobre tais questões. Ademais, uma pedagogia com singularidades didáticas, voltada para a especificidade dos povos do campo, com alternância de espaço e tempo, demanda uma formação em convergência com seus pressupostos teóricos e metodológicos. Segundo Nosella:

Logo após a abertura das primeiras escolas, em vista de uma expansão de novas escolas e por causa de uma evasão constante de monitores, sentiu-se a necessidade de formar novo pessoal para as escolas. A solução “Itália” parecia inviável, quer do ponto de vista prático, quer do ponto de vista pedagógico, já que as próprias EFAs existentes aqui no Espírito Santo seriam agora o fator principal de formação ou qualificação do seu pessoal (NOSELLA, 2014, p. 67).

Dessa forma, tornou-se necessária a construção de um espaço de formação dos professores-educadores-monitores. Por isso, após amplo debate entre Paolo Nosella e padre Humberto Pietrogrande, em 1971, criou-se o CFR do Mepes, localizado em Piúma, ES, considerado um marco da formação inicial na Pedagogia da Alternância. Mas, o que os profissionais aprendiam nessas formações sobre a Pedagogia da Alternância no contexto rural da época? Conforme Gerke de Jesus:

Ao analisarmos o primeiro documento elaborado em 1971 para ser discutido com os monitores, sob o título *Pedagogia e Metodologia das Escolas-Famílias-Rurais*, podemos verificar quatro pontos básicos trabalhados na formação: o *Histórico*; o *Didático-pedagógico*; o *Sócio-econômico* e o *Técnico*. A questão histórica tratava de como surgiu o MEPES, em que contexto, a partir de quais necessidades, dava conta de situar o futuro monitor em meio à problemática social e econômica da época e da criação do Movimento MEPES. O didático-pedagógico trazia uma abordagem sobre a metodologia da Pedagogia da Alternância e também dos seus princípios [...] a dimensão *sócio-econômica* imprimia uma abordagem da situação vivida no meio rural, das dificuldades encontradas pelos agricultores [...] o *aspecto técnico* primava pelos conteúdos a serem trabalhados nas disciplinas de Agricultura, Botânica, Zootecnia, Zoologia, Administração Rural, Economia Rural, Engenharia Rural, Matemática, Português, História e Geografia (GERKE DE JESUS, 2011, p. 109).

Sendo assim, a formação buscava garantir uma aprendizagem ancorada à compreensão dos contextos nos quais se daria o trabalho do profissional. A docência, nessa dimensão, ganharia contornos de um fazer circunscrito às condições históricas, sociais, econômicas, técnicas e didático-pedagógicas dos sujeitos, das famílias e das comunidades.



De 1971 a 2023, a formação passou por mudanças. Com 52 anos de existência, o CFR atravessou diferentes fases em decorrência da expansão das EFAs no território nacional e da sua organização em regionais; das parcerias com a Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes); da criação de uma equipe pedagógica nacional da União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas (Unefab) e da organização do Movimento Nacional da Educação do Campo (NOSELLA, 2014). Todos esses processos contribuíram para uma reconfiguração do trabalho do CFR, conduzindo à necessidade de ampliar os debates internos e externos sobre a formação de seus professores-educadores-monitores, sobre a proposta pedagógica, sobre as temporalidades formativas, dentre outros aspectos.

Na esteira do exposto, o segundo marco foi a realização do Primeiro Seminário Nacional de Educação em área de assentamentos, no ano de 1983, em São Mateus, ES e, posteriormente, a criação do Coletivo Nacional de Educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e o seu setor de Educação, no final da década de 1980, consolidando a necessidade de empreender junto à luta pela terra uma luta pelo direito à educação pautada nos princípios e na dinâmica vivida pelo próprio movimento (PIZETTA, 1999). Nesse contexto, a formação dos educadores era pauta fulcral, com reivindicações junto à Secretaria Estadual de Educação (Sedu) pela garantia da especificidade formativa dos estudantes nas escolas de assentamento, bem como de seus docentes.²

Tínhamos professores que só tinham a 1ª série primária e alguns com o segundo grau. A maioria era professor leigo. A gente dava preparação e orientava que teria que estudar, fazer magistério [...] sentava e planejava as atividades com eles. Aí eles iam para a escola e depois de dois meses voltavam novamente (DEPOIMENTOS, *apud* PIZETTA, 1999, p. 161).

A gente trabalhava com 'temas', baseados nas experiências das EFAs. Temas geradores, que a gente também não tinha muita experiência. Era um trabalho muito interessante. Os primeiros encontros de formação se deram a partir das experiências, das dúvidas e a gente sempre tinha alguma assessoria [...] (DEPOIMENTOS, *apud* PIZETTA, 1999, p. 161).

Esse cenário impulsionou a luta pela formação dos futuros professores-educadores-monitores, e a Ufes se tornou palco de reivindicações dos movimentos sociais, o que resultou na oferta de duas turmas de Pedagogia da Terra. A primeira foi constituída no final de 1999 pela parceria entre o MST, o Centro Integrado de Desenvolvimento dos Assentados e Pequenos Agricultores do Espírito Santo (Cidap), o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) e

² As primeiras discussões acerca do funcionamento das escolas nos assentamentos do Espírito Santo se deram a partir dos diálogos junto aos monitores das Escolas Famílias Agrícolas, em especial de Jaguaré, São Mateus (PIZETTA, 1999). A experiência com a Pedagogia da Alternância fertilizou o debate sobre a estruturação da escola nos assentamentos e a identidade docente de “monitor” foi adotada no início do processo. Atualmente, os docentes das escolas de assentamento assumem a identidade de “Educador (a)”.



a Ufes (ZEN, 2006).³ A segunda foi criada em 2003, atendendo a uma significativa demanda docente do campo, e constituída por monitores (docentes das EFAs), educadores (docentes do MST) e professores (docentes de escolas do campo) que trabalhavam em escolas de alternância, quilombolas, multisseriadas e do MST.

Quanto aos aspectos teórico-metodológicos, os cursos de Pedagogia da Terra buscaram estabelecer, na formação docente, um vínculo orgânico com a dinâmica vivida no cotidiano de seus sujeitos (ZEN, 2006; PEZZIN, 2007). Ocorreram em regime de alternância, com organização modular que privilegiava a discussão de conteúdos relacionados aos saberes didático-pedagógicos de ensino-aprendizagem para os anos iniciais do Ensino Fundamental, ancorados na perspectiva freiriana e na pauta de luta dos movimentos sociais.

Nessa direção, cabe registrar que os princípios da Pedagogia da Alternância e suas mediações pedagógicas são assumidos nos cursos de Pedagogia da Terra como saberes e fazeres acumulados pelos sujeitos em formação, o que leva a universidade a aprender com os movimentos outras lógicas formativas.

Um dos princípios da pedagogia da alternância e que se faz presente na organização do curso pedagogia da terra é não desligar o aluno do seu meio. Então todo o trabalho, a metodologia, os conteúdos que os professores utilizam estão voltados para a realidade dos alunos, dos assentamentos. O plano de estudo, por exemplo, faz a ligação entre a realidade das famílias, dos assentamentos e da escola. Daí surge a questão do tempo escola e do tempo comunidade. O tempo escola é o tempo em que o aluno estuda a parte teórica e o tempo comunidade o aluno está em contato com a prática dos assentamentos. Os planos de estudos buscam aprofundar a realidade dos alunos e a partir daí se faz o planejamento. Matemática, por exemplo, vai trabalhar a partir da realidade das famílias dos alunos. Quando a gente está estudando as matérias sempre fazemos essa ligação com a nossa realidade e leva os professores a fazerem. O grupo ajuda os professores à estarem colocando a realidade dos movimentos em seus conteúdos. O curso é diferente porque a gente consegue colocar matérias dentro do curso que interessa à nossa realidade (DEPOIMENTO *apud* ZEN, 2006, p. 80).

Destarte, a institucionalização da formação docente do campo, por meio do curso de Pedagogia da Terra, se deu na construção coletiva e na aprendizagem processual, nos entrelugares da vida e do trabalho dos sujeitos, pautada nos princípios da Pedagogia da Alternância e nos saberes e fazeres dos docentes. Além da importância atribuída à conquista, “os (as) professores (as) faziam questão de frisar o caráter processual, muita coisa é construída no dia a dia de sua formação enquanto profissional da educação” (PEZZIN, 2007, p. 113).

A criação da Regional das Associações dos Centros Familiares de Formação em Alternância no Espírito Santo (Raceffaes), em 22 de abril de 2003 (MOREIRA, 2009), também

³ A primeira turma de Magistério do MST foi criada no município de Braga/Rio Grande do Sul, em 1990. Posteriormente se deu a criação do primeiro Curso de Pedagogia da Terra, em Minas Gerais em 1998 (ZEN, 2006).



imprimiu na história da formação docente do campo as marcas da luta pela especificidade formativa em consonância com os novos contornos político-pedagógicos assumidos pelas EFAs. Articulada, em nível nacional com a União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas (UNEFAB) e, em nível internacional, com a Associação dos Centros Familiares de Formação Rural (AIMFR), a Raceffaes empreende processos formativos de educadores, monitores, agricultores e estudantes com vistas a “manter a unidade político-pedagógica com base nos princípios filosóficos e pedagógicos da Pedagogia da Alternância” (MOREIRA, 2009, p. 307), fundamentando-se, também, nos pressupostos da Educação do Campo e na dinâmica produzida pelos movimentos sociais. Nesse contexto, a regional produz, ainda, um trabalho formativo junto aos professores e educadores do campo dos sistemas estadual e municipal de ensino, provocando-os a construir fazeres educativos a partir da alternância. Desta forma, seus processos formativos de professores-educadores-monitores do campo constituem-se em portas abertas às parcerias com os municípios do estado, de modo que os docentes vinculados a essas redes possam participar de processos específicos de formação na Educação do Campo, com vistas a empreender projetos político pedagógicos pautados na Pedagogia da Alternância pela via pública.

Outro marco da formação de professores do campo no estado, embora não seja uma ação instituinte dos movimentos organizados, foi a implementação da licenciatura plena em Pedagogia de 1ª a 4ª séries, nas modalidades aberta e a distância, em treze polos regionais situados no interior do ES. Embora haja ressalvas quanto à modalidade de ensino a distância, compreende-se que o curso deu um passo importante em direção à descentralização da formação de professores, indo ao encontro de professores que há muito estavam distantes do sonho de uma graduação, especialmente aqueles que atuavam nas escolas multisseriadas do campo. Por conseguinte, em 2001, a Ufes, em parceria com as secretarias municipais de educação e a Sedu, ofertou o curso, com encontros presenciais nos polos, buscando na parceria interinstitucional a força propulsora das ações (FOERSTE, 2005). A universidade formou, então, 6.152 professores, a maioria com experiência em projetos da Educação do Campo em diferentes contextos sociais e culturais do Espírito Santo (FOERSTE; SCHÜTZ-FOERSTE, 2004). Apesar de não ser uma formação reconhecida quanto a sua especificidade voltada para as questões do campo, ela oportunizou ao professor da zona rural, pela sua particularidade metodológica, o acesso à educação superior e impulsionou o reconhecimento de fragilidades na formação de professores, fortalecendo os debates rumo ao reconhecimento da demanda por formação de docentes do campo.



Segundo Foerste e Schütz-Foerste (2004), durante todos esses anos e na única universidade pública do estado, essa foi uma iniciativa ousada que possibilitou uma efetiva interiorização e descentralização do processo de formação do magistério realizado pela Ufes. Esse curso de graduação representou um avanço no processo de profissionalização do magistério das redes públicas - municipais e estadual - com impactos nos contextos sociais regionais. No entanto, análises do projeto e avaliações de percurso apontaram algumas fragilidades quanto ao atendimento às demandas específicas das escolas e comunidades do campo, uma vez que o currículo do curso não contemplava, satisfatoriamente, as discussões teórico-práticas acumuladas sobre as diversidades da história e da cultura dos povos campestres, o que resultou na mobilização para a realização de projetos de formação continuada de professores-educadores-monitores do campo. Nesse sentido, inferimos que do ponto de vista ainda da avaliação, o curso contribuiu para a universalização do ensino superior junto aos professores do campo, contudo, não houve uma construção coletiva de seus projetos pedagógicos, pautados na perspectiva das experiências acumuladas com a Pedagogia da Alternância e com a Educação do Campo, o que por sua vez, se deu a partir das formações que foram construídas a partir de então.

Nesse contexto, no segundo semestre de 2005, a secretaria municipal de educação de Laranja da Terra, região centro serrana do estado, manifestou preocupação com tais fragilidades junto ao Centro de Educação (CE) da Ufes, culminando na parceria entre a universidade e os municípios de Laranja da Terra, Vila Pavão, Domingos Martins, Marechal Floriano e Santa Maria de Jetibá para elaborar e executar uma formação continuada de professores do campo. O curso foi registrado como extensão universitária, com carga horária de 120 horas, e impulsionou, posteriormente, a elaboração do primeiro projeto de especialização em Educação do Campo.

A primeira oferta, entre 2009 e 2010, foi promovida pelo programa de Pós-Graduação do Centro de Educação (PPGE) da Ufes e contou com o suporte do Núcleo de Educação Aberta e a Distância da universidade e dos polos da Universidade Aberta do Brasil (UAB), em parceria com os movimentos sociais do campo, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (Secadi/MEC); as secretarias municipais de educação; a União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (Undime); e a Sedu. O curso envolveu 350 sujeitos do campo, dentre os quais estavam os monitores das EFAs do Mepes, educadores das escolas de assentamentos e professores com vínculos profissionais na educação do campo (GERKE DE JESUS, 2018). Na ocasião, professores da universidade, comprometidos com o curso, dialogaram com entidades e movimentos sociais para a construção dos módulos formativos e para a produção dos materiais.



A especialização em Educação do Campo foi organizada na especificidade teórico-metodológica da Pedagogia da Alternância, com espaços e tempos formativos alternados nos polos e nas escolas das comunidades. Os temas trabalhados atenderam às demandas reivindicatórias dos docentes e dos movimentos sociais, com destaque para os aspectos socioculturais dos povos camponeses. Portanto, a primeira especialização em Educação do Campo do estado do Espírito Santo se beneficiou das experiências acumuladas pelas entidades que trabalham com a Pedagogia da Alternância e, por meio da parceria com as mesmas e com o poder público, os professores universitários empreenderam uma formação em nível de pós-graduação a partir de outros modos organizativos e com outros e novos saberes e fazeres (ARROYO, 2019).

Em 2010, foi implantado o programa Escola Ativa, pela Secadi, em parceria com a universidade e as secretarias estadual e municipais do Espírito Santo, com o objetivo de:

[...] apoiar os sistemas estaduais e municipais de ensino na melhoria da educação nas escolas do campo com classes multisseriadas, fornecendo diversos recursos pedagógicos e de gestão; Fortalecer o desenvolvimento de propostas pedagógicas e metodologias adequadas a classes multisseriadas; Realizar formação continuada para os educadores envolvidos no programa em propostas pedagógicas e princípios políticos pedagógicos voltados às especificidades do campo; Fornecer e publicar materiais pedagógicos que sejam apropriados para o desenvolvimento da proposta pedagógica (BRASIL, 2009a, p. 3).

Todavia, movimentos sociais e demais entidades do campo teceram críticas aos aspectos teórico-metodológicos do programa, sobretudo por se tratar de única proposta formativa em território nacional e por negligenciar a heterogeneidade do campo, com contradições aos pressupostos do Movimento Nacional da Educação do Campo (MÜLLER, 2019).

Por outro lado, a realização da formação Escola Ativa contribuiu para que 92% dos municípios capixabas realizassem, pela primeira vez, uma formação específica com os professores do campo (SOUZA, 2019). Isso possibilitou que universidade e pesquisadores da educação do campo fomentassem o debate sobre as ações a serem empreendidas no âmbito da formação docente e sua relação com as pautas reivindicatórias dos movimentos sociais na luta por uma escola que pudesse romper com o paradigma da seriação, imposto nas escolas multisseriadas (HAGE; SILVA; FREITAS, 2021).

A especialização em Educação do Campo também culminou em um levantamento da demanda formativa em nível de aperfeiçoamento e de pós-graduação dos sujeitos docentes do campo, o que impulsionou os movimentos organizados, em parceria com a universidade, a lutarem pela segunda oferta da especialização e por cursos de aperfeiçoamento. Assim, em 2013, foi ofertado o curso de aperfeiçoamento intitulado Interculturalidade e as Práticas Pedagógicas na Educação do Campo, uma formação continuada de professores-educado-



res-monitores do campo, que reuniu em todo o Espírito Santo 1.734 docentes (GERKE DE JESUS, 2018). Nesse contexto, a Educação do Campo estava em evidência e os processos formativos que antecederam este curso de aperfeiçoamento contribuíram também para a mobilização dos docentes e, por conseguinte, pela legítima reivindicação de processos formativos contínuos, em parceria com a universidade e no diálogo com os movimentos sociais.

Conforme citado anteriormente, a Pedagogia da Alternância e suas mediações didático-pedagógicas constituíram-se âncoras desse processo. A experiência construída pelos docentes da universidade, em diálogo com os movimentos sociais e seus fazeres formativos no âmbito das escolas, foram basilares na organização dos módulos, dos temas geradores, dos planos de estudos e das temporalidades e espacialidades da formação. As pesquisas revelam que essas ações fortaleceram os debates sobre a especificidade formativa docente do campo, o que conduziu a outras lutas e, por conseguinte, a outras conquistas, como a Licenciatura em Educação do Campo.

O encontro entre sujeitos nos espaços da formação e o diálogo junto à universidade, aliados ainda às conquistas do Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo), por meio dos campi de Goiabeiras e de São Mateus, fomentaram a criação da Licenciatura em Educação do Campo, atendendo ao estabelecido no edital de seleção nº 12/2012- SESU/SETEC/SECADI/MEC. Antes disso, um diagnóstico da formação de profissionais para a docência nos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio no Espírito Santo levantou a existência de 1.324 escolas do campo de Educação Básica, sendo 162 da rede estadual, 1.146 da rede municipal e 16 Escolas Famílias Agrícolas (CEFFAs) vinculadas ao Mepes e localizadas no perímetro rural capixaba. Contudo, o decreto nº 7.352/2010, em seu artigo 1 § 1º Inciso II, estabelece como escola do campo aquela situada em área rural, conforme definido pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou situada em área urbana, desde que atenda predominantemente às populações camponesas. Essa conceituação aumenta o número de instituições consideradas escolas do campo no Espírito Santo, passando para 80% do total (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2019).

Assim, em 2014, a Licenciatura em Educação do Campo da Ufes ofertou vagas nas primeiras turmas, sendo: campus Goiabeiras, área de Linguagens e de Ciências Humanas e Sociais; campus de São Mateus, área de Ciências Naturais. Esta foi uma “[...] uma política concebida para possibilitar a formação no âmbito da educação superior para educadores que já atuam nas escolas do campo, bem como para os jovens que nelas possam vir a atuar” (DEUS SOBRINHO, 2022, p. 87), com o objetivo de:



Formar educadores e educadoras para atuação profissional docente multidisciplinar junto às populações que trabalham e vivem no e do campo, no âmbito dos anos Finais do Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e Ensino Médio da Educação Básica, com sólida produção teórico-prática e com condições de promover uma educação como processo emancipatório e permanente, produzindo ações pedagógicas que colaborem para a garantia do direito à educação como propulsora do desenvolvimento integral dos sujeitos camponeses (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2019, p. 10).

Organizada em regime de alternância, a Licenciatura em Educação do Campo, há dez anos, produz nos espaços e tempos da universidade e das comunidades do Espírito Santo um processo formativo docente em interface às duras realidades do campo e às lutas dos sujeitos para organização de seus territórios. A partir dessa organicidade é possível, ao professor e ao educador das escolas camponesas, acessar a universidade sem necessariamente abandonar seu território, com etapas presenciais no Tempo Universidade e Tempo Comunidade, tendo em vista precisamente a conexão entre a educação e a realidade das populações do campo (MOLINA ET AL, 2022). Nos documentos oficiais do curso, lê-se:

A Pedagogia da Alternância como proposição teórico-prática e metodológica da formação dos licenciandos em Educação do Campo vem sendo produzida como possibilidade formativa por reunir os pressupostos da Educação do Campo, a saber: o vínculo intrínseco entre trabalho e educação; a realidade como base de produção do conhecimento; o protagonismo dos sujeitos no processo formativo e sua auto-organização; perspectiva interdisciplinar do conhecimento, trabalho coletivo dos educadores, práxis. Nessa perspectiva, a alternância cria mediações pedagógicas que materializam a relação dialética entre os tempos universidade e comunidade, que superam a perspectiva física e espacial, para enredarem-se numa relação dinâmica e integrativa da produção de saberes e fazeres da docência no campo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2019, p. 11).

Atualmente, essa licenciatura, no campus de Goiabeiras, reúne estudantes advindos das mais diversas experiências de Educação do Campo do estado do Espírito Santo e de Minas Gerais. Com a formação por área do conhecimento, o curso inaugura, no âmbito da universidade pública, a formação por alternância, com outros espaços e tempos de ensinar e aprender, como também a mobilização de saberes e fazeres que visibilizam os povos do campo, suas culturas, seus trabalhos e modos organizativos (DEUS SOBRINHO, 2022).

Cabe citar, ainda, como marcos da formação docente do campo no estado do Espírito Santo, o curso desenvolvido pelo Programa Escola da Terra, empreendido nos anos de 2015-2016 (1ª edição), 2017-2018 (2ª edição) e 2021-2022 (3ª edição), bem como a realização da segunda especialização em Educação do Campo, em 2022.

O Escola da Terra é um programa de aperfeiçoamento de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em substituição ao programa Escola Ativa. Vincula-se ao eixo Formação de Professores do Pronacampo e foi instituído em nível nacional em 2013



(SOUZA, 2019). No Espírito Santo, o programa assume a identidade de Escola da Terra Capixaba, chegando até a data desta escrita a 93% dos municípios. Certificou, ao todo, 2.754 cursistas (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2022).

A formação docente do campo trabalhada por meio do programa Escola da Terra Capixaba, em suas três edições, permitiu também à universidade, aos governos do estado e às prefeituras municipais a construção de uma agenda de educação do campo. Num cenário de fechamento de escolas, que se reproduz em todo o país, e Espírito Santo também vem sofrendo as consequências de uma política de expulsão dos estudantes do campo para escolas polo ou escolas urbanas. Nessa perspectiva, os cursos de formação do Escola da Terra se constituíram também em *locus* de enfrentamento a essa questão.

A segunda turma da especialização em Educação do campo foi uma continuidade do curso de aperfeiçoamento Escola da Terra e se consolidou em 2022. A universidade ofertou, na ocasião, 420 vagas, em 10 polos que reuniram 42 municípios do Espírito Santo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2022). Ambas formações se firmaram, teórica e metodologicamente, na Pedagogia da Alternância, pela qual os princípios, as espacialidades e as temporalidades formativas, bem como as mediações didático-pedagógicas, enredam a produção dos saberes e fazeres dos sujeitos. As temáticas estudadas evidenciaram situações-problema do cotidiano das salas multisseriadas, sinalizando a importância de se realizar o planejamento por área de conhecimento e de se compreender a diversidade de idades e de tempos da aprendizagem, no intuito de se construir uma outra forma de escolarização.

Este texto citou, até aqui, os principais marcos da formação docente do/no campo no estado do Espírito Santo. A Pedagogia da Alternância se presentificou na organização de todas as formações, desde os primeiros cursos para professores-educadores-monitores, organizados pelo CFR do Mepes na década de 1970, passando pela assessoria dada pelos monitores das EFAs do Norte Capixaba aos educadores do MST em seus encontros formativos, até a organização atual dos cursos de licenciatura, aperfeiçoamentos e especializações em Educação do Campo. Assim, infere-se que a Pedagogia da Alternância constitui uma importante possibilidade na ruptura dos modelos convencionais de formação docente e institui outros modos de aprender a profissão docente do campo.

Por que formar o professor-educador-monitor do campo?

Como visto, a discussão acerca da especificidade da formação de professores-educadores-monitores do campo não é recente. Caminha na história da própria constituição da Pedagogia da Alternância e da Educação do Campo, cujo pressuposto assenta-se na



busca por uma coerência entre a formação docente e seus fazeres no âmbito das escolas, contemplando, em termos de conteúdo, o que constitui pauta reivindicatória dos povos camponeses; e, em termos de forma, o que contempla metodologicamente a singularidade dos processos de ensino e aprendizagem da Pedagogia da Alternância, da Pedagogia do Movimento e da Educação Popular. Dessa forma, buscava-se a garantia da formação docente do campo como uma política afirmativa de direito, amalgamada ao projeto da Educação do Campo, contra uma perspectiva generalista da formação de professores.

Diante do exposto, eis algumas provocações: uma formação específica do campo não reduziria a capacidade de diálogo com outras experiências? Na especificidade formativa, como evitar a segregação de saberes e fazeres entre campo e cidade? Isso promoveria uma formação específica acerca da Educação do Campo ou endossaria a especificidade do campo na formação do professor? Essas questões estão presentes no cotidiano dos contextos de pesquisa e de trabalho, e reafirmam o papel político e social da Educação do Campo. Sendo assim, a formação dos docentes demanda uma compreensão das dimensões que compõem o plano de formação dos sujeitos camponeses, na singularidade de seus objetivos, metodologias, conteúdos e demais estratégias formativas, o que por sua vez, transcende as lógicas instrucionais.

Sobre isso, conforme Arroyo (2012; 2019), a defesa pela especificidade formativa dos docentes do campo passa pela negação das práticas adaptacionistas que, historicamente, marcam as políticas de formação de professores e os currículos dos sistemas públicos de ensino. Regulamentar a formação do professor-educador-monitor por meio de uma única diretriz é fechar-se à diversidade e permitir apenas as adaptações curriculares possíveis de serem realizadas.

Nesse sentido, compreende-se que, na própria especificidade do campo, há diversidade e, sendo assim, empreender ações formativas implica contrapor-se às adaptações que aligeiram a formação, superficializam os problemas e, por consequência, precarizam o trabalho. Portanto, pensar essa especificidade formativa pressupõe pensar a pluralidade do território camponês e suas diferentes experiências educativas. Sob esse entendimento, a defesa pela especificidade assume mais importância, ao mesmo tempo em que isso não pode conduzir ao isolamento de saberes. Posicionar-se favoravelmente à formação docente do campo é contrapor-se a uma formação generalista que não reconhece a pluralidade de contextos de trabalho e as singularidades inerentes a eles.

Essa é uma bandeira de luta dos povos camponeses na construção de políticas públicas que reconheçam a riqueza de suas matrizes formadoras como o “trabalho no campo,



a cultura camponesa, a ação coletiva e dos movimentos sociais e sindicais, na perspectiva de uma produção de conhecimento a serviço da emancipação de sujeitos” (ANTUNES-ROCHA, SANTOS; BICALHO, 2022, p. 07). É na esteira dessa discussão que os sujeitos do estado do Espírito Santo vêm empreendendo ações de articulação para que a Pedagogia da Alternância seja assumida pelo poder público como pedagogia das escolas do campo, com financiamento público e gestão popular; e ainda, com uma sólida formação de professores-educadores-monitores que respeite aspectos regionais e culturais da diversidade dos povos tradicionais camponeses.

À luz de Linhares (2010), entende-se que é tempo de pensar o próprio pensamento, as possibilidades, limites e potências das posições, e buscar, na perspectiva da integração, a superação entre bem e mal, professor e aluno, campo e cidade, engendrando, dessa forma, a superação de dualismos que segregam e afastam experiências que podem ser extremamente enriquecedoras, se compartilhadas.

Desafios da formação docente do campo: o que temos produzido?

Sobre os desafios e conquistas acerca da temática em tela, há nas linhas a seguir algumas reflexões que emanam do trabalho cotidiano, bem como das proposições da I Conferência Nacional da Pedagogia da Alternância, realizada nos dias 11 a 13 de setembro de 2019, em Salvador (BA), com o tema “Pedagogia da Alternância no Brasil - 50 anos – Juventudes e Educação, Saberes e Fazeres da Formação em Alternância no Brasil”.

Tomando como ponto de partida o lugar ocupado na formação docente do campo, a partir da Licenciatura em Educação do Campo e do grupo de estudos e pesquisas “Culturas, Parcerias e Educação do Campo”, elenco três ações que consubstanciaram a luta pela especificidade formativa do professor-educador-monitor e seus principais desafios, a saber: o trabalho na licenciatura em Educação do Campo; a parceria com entidades e organizações sociais na formação docente do campo; e o curso de aperfeiçoamento Escola da Terra .

Cabe citar que a licenciatura em Educação do Campo do campus Goiabeiras conclui, em 2023, as sextas turmas de Ciências Humanas e Sociais e de Linguagens e iniciou o preparo para as comemorações dos seus dez anos em território capixaba, em 2024. As discussões empreendidas têm revelado a importância da construção de um fazer democrático em meio à diversidade de experiências de Educação do Campo na Educação Básica do Espírito Santo, o que fortalece aspectos teórico-metodológicos do próprio curso dentro da universidade.



Em meio à luta pelo reconhecimento da formação por área da Licenciatura em Educação do Campo e sua habilitação por disciplinas, os anos de 2020 a 2022 foram decisivos para o reconhecimento da formação para atuação nas escolas do campo, quando foram publicados editais de contratação de professores do governo estadual e das prefeituras municipais. Como visto nos trabalhos de Pizetta (1999), Zen (2006) e Pezzin (2007), a luta pelo reconhecimento da Educação do Campo e da formação de seus professores-educadores-monitores chega a 32 anos com desafios semelhantes. Por isso, foi necessário que a universidade movesse uma ação junto ao Ministério Público Estadual para garantir a ampliação do campo de atuação dos egressos nos editais de contratação a partir da compreensão de escola do campo pautada no decreto nº 7.352/2010. Esse pleito obteve vitória parcial, uma vez que foi garantido o reconhecimento do perfil nos processos de contratação para designação temporária, mas não nos editais de concurso público para o quadro permanente de professores. Ademais, permanece o desafio da luta junto à Secretaria Estadual de Educação para um novo reenquadramento censitário das escolas do campo em conformidade com o decreto n.º 7.352/2010.

Outrossim, o coletivo docente da Licenciatura em Educação do Campo assumiu, junto ao Mepes e à Raceffaes, uma parceria na formação inicial na Pedagogia da Alternância dos monitores, por meio de cursos de extensão, com encontros presenciais a partir das proposições contidas no plano de formação da instituição e da associação, respectivamente. Esse trabalho suscita um potente debate acerca da necessidade de uma formação inicial em serviço na dinâmica formativa e de trabalho com a Pedagogia da Alternância, tal como temos afirmado ao longo desta escrita. Isso reforça que a formação do monitor da Pedagogia da Alternância não se dá exclusivamente na prática cotidiana da escola, tampouco *a priori*, mas em processo, com espacialidades e temporalidades que amalgamam a reflexão, o aprofundamento teórico e o fazer como ações formativas que não dissociam trabalho e estudo.

Avaliações em curso demonstram que a aproximação da Licenciatura em Educação do Campo com o CFR do Mepes e com a Raceffaes constitui um movimento importante na consolidação da formação docente do campo no estado do Espírito Santo, sobretudo por integrar ações numa perspectiva que tem as EFAs e os movimentos organizados como interlocutores que fortalecem a formação dos licenciandos em Educação do Campo. Por outro lado, os monitores em formação se apropriam das discussões acadêmicas da Educação do Campo e da experiência da Pedagogia da Alternância em nível superior, o que tem lançado desafios sobre os trabalhos no contexto das escolas da educação básica. Portanto, fortalecer essa parceria,



por meio dos projetos de extensão dos docentes da Licenciatura em Educação do Campo, é fundamental na continuidade de uma formação de educadores-monitores-professores que se articula na relação de reciprocidade entre universidade e educação básica.

Não obstante, foram concluídas, em 2021 e 2022, a terceira oferta do curso Escola da Terra Capixaba e a segunda de especialização em Educação do Campo, respectivamente, ambas como formação docente do campo para atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Sem dúvida, esse trabalho representou uma conquista na formação de professores-educadores pela atenção às particularidades da multissérie, reverberando na luta pelo não fechamento das escolas, bem como na construção coletiva de saberes e fazeres que contribuem qualitativamente para os processos formativos dos estudantes dessa realidade. Como já afirmado, o programa Escola da Terra Capixaba foi organizado a partir dos pressupostos teórico-metodológicos da Pedagogia da Alternância e tem construído com os sujeitos do campo e parceiros institucionais outros modos de formação continuada, elegendo a reciprocidade entre espaços e tempos, teoria e prática, estudante e professor, bem como o respeito à diversidade de campos no território capixaba.

Portanto, tais ações evidenciam o trabalho em curso e registram a articulação entre diferentes coletivos institucionais e movimentos organizados. Salvaguardando os lugares ocupados pelos diferentes sujeitos e as singularidades docentes, em comum tem-se a formação docente do campo ancorada à Pedagogia da Alternância como propulsora da produção de conhecimento e mobilizadora do papel político e social que subjaz à formação, vinculada, obviamente, aos princípios e objetivos da Educação do Campo.

Ainda como conquistas e desafios para além do Espírito Santo, em nível nacional, estão as proposições da I Conferência Nacional da Pedagogia da Alternância, realizada entre 11 e 13 de setembro de 2019, em Salvador (BA). Na ocasião, produziu-se um documento-base, elaborado pela Equipe Pedagógica Nacional (EPN) da União Nacional das Escolas Família Agrícola do Brasil (Unefab), que subsidiou as discussões e reuniu propostas nos seis eixos norteadores, com posições político-pedagógicas dos diferentes sujeitos participantes, a saber: Gestão Associativa; Pedagogia da Alternância; Formação Integral; Desenvolvimento do Meio (local, territorial e sustentável); Financiamento e Políticas Públicas da Educação; Educação Contextualizada e Educação do Campo e Sustentabilidade e Agroecologia. Nesse contexto, este texto priorizou discutir os eixos Pedagogia da Alternância e Educação Contextualizada e Educação do Campo.

No que se refere à formação de monitores no eixo Pedagogia da Alternância, destacam-se as propostas:



- f. Estímulo e apoio aos monitores a buscar formação (graduação, especialização, mestrado...), bem como, apoio a estes, na apresentação de trabalhos em congressos vinculados ou não as EFAs;
- g. Lutar para viabilização de leis que permitam concursos e/ou processo seletivo específicos para monitores/as;
- h. Criação de uma plataforma digital que ofereça formação continuada aos monitores/as e que mantenha o contato permanente com as EFAs;
- i. Retomar o plano de formação inicial em pedagogia da alternância que estabelece as diretrizes gerais que orientam a execução desta formação de forma descentralizada nas regionais, buscar a co-animação da Equipe Pedagógica Nacional e buscar constantemente as parcerias para obtenção dos recursos necessários, humanos e financeiros junto ao poder público, às Regionais e as Universidades;
- j. Garantir um processo de formação continuada para os/as monitores/as, priorizando o aprofundamento sobre o currículo integrado entre formação geral e profissional, estratégias de formação interdisciplinar e transdisciplinar, políticas públicas, sucessão rural, desenvolvimento sustentável, relação escola e meio, inclusão produtiva e social do jovem, agroecologia, sustentabilidade, entre outros temas, junto as parcerias através de termos ou outros instrumentos congêneres, com os Estados e Universidades.
- k. Produzir e publicar material didático específico da Pedagogia da Alternância, através da formação dos monitores/as para que eles mesmos produzam a partir de dentro do movimento;
- l. Revisar o material didático e as diretrizes para a formação inicial em pedagogia da alternância se tornar atualizada e mais atraente (CONPAB/DOCUMENTO BASE, 2019, p. 19).

Elencar essas proposições é significativo porque traduz a voz dos sujeitos professores-educadores-monitores atuantes na Pedagogia da Alternância, nos diferentes espaços e tempos do território brasileiro. A defesa pela especificidade permanece e vincula-se organicamente às demandas do fazer das escolas. Infere-se, então, que as questões elencadas apontam: fragilidades acerca da ausência de uma articulação para a formação inicial e continuada; escassez de materiais de apoio à Pedagogia da Alternância; necessário aprofundamento teórico sobre temas atuais da educação e que estão intimamente relacionados aos objetivos da formação integral e desenvolvimento sustentável; reanimação da equipe pedagógica nacional, entre outras questões.

Portanto, o que entrou em cena foi a discussão de continuidade dos projetos formativos, sobretudo na perspectiva organizativa das regionais, contudo, reconstituídos em um viés que reconhece as perdas de percurso e as demandas sinalizadas pelo contexto atual. A formação docente de monitores tal como proposta pelos seus sujeitos é fulcral no trabalho da Pedagogia da Alternância e na sua manutenção.

Ademais, no eixo Educação Contextualizada e Educação do Campo, as alíneas b, h e k, que tratam sobre a formação docente e a necessidade de garantir sua especificidade, citam como importante:



- b. Ter e assegurar uma política/programa de formação continuada de educadores/as e aos agricultores e às agricultoras familiares;
- h. Valorização e formação específica de educadoras e educadores do campo por meio de uma política pública permanente.
- k. Formação continuada de professores, técnicos e gestores que atuam na Educação do Campo nos governos, bem como nas instituições de educação ligadas aos movimentos sociais (CONPAB/DOCUMENTO BASE, 2019, p. 38).

Análogo ao exposto, as proposições são relevantes por natureza e conteúdo, sobretudo, quanto à necessidade do fortalecimento da especificidade formativa enquanto política pública, da ampliação da formação para os movimentos sociais e profissionais da escola e a valorização como possibilidade de reconhecimento dessa particularidade.

Nessa perspectiva, as formações de professores-educadores-monitores do campo, inicial e continuada, precisam ser asseguradas. *São espaços e tempos de educação que se movimentam na história, de forma viva e dinâmica, abertos ao diálogo com o outro e em busca de novos espaços educativos, como cursos de pós-graduação.* Trata-se de um *lócus* que fomenta e anima a caminhada da Pedagogia da Alternância, não descolado da história da Educação brasileira, mas enredado e atento aos desafios para respondê-los sem a perda dos princípios e objetivos que distinguem o trabalho dos Centros Familiares de Formação por alternância e da Pedagogia da Alternância das demais políticas educacionais.

Considerações para o momento

Pensar, discutir e trabalhar com a formação docente do campo tem sido necessário, como sinalizam as pesquisas sobre a Pedagogia da Alternância e a Educação do Campo aqui mencionadas. Isso está na raiz da luta pela reforma agrária e por uma outra escola do campo (PIZETTA, 1999). O encontro com a diversidade de saberes e fazeres que compõem a pluralidade de práticas tem revelado que o diálogo é imprescindível no fazer coletivo, que objetiva a transformação de pessoas e de seu entorno.

Ademais, há um esforço por acolher as diferenças como potencializadoras da Educação do Campo, uma vez que a Licenciatura em Educação do Campo e o curso do programa Escola da Terra envolvem sujeitos advindos dessa pluralidade, e isso tem sido imprescindível no reconhecimento da diversidade dos campos do território do Espírito Santo (CALIARI, 2019). Nesse sentido, é imprescindível que haja o movimento do encontro e o partilhar das diferentes experiências como reconhecimento da diversidade. É nesse diálogo com o outro, na escuta e na partilha, que a formação se produz.



Enfim, o Espírito Santo, pelos marcos aqui registrados e pelo trabalho em curso dos coletivos campesinos, é terra fértil no cultivo da especificidade formativa docente do campo. Território de sujeitos engajados, criativos e perseverantes que fazem do trabalho uma militância na Pedagogia da Alternância e na Educação do Campo.

Referências

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; SANTOS, Silvanete Pereira dos; BICALHO, Ramofly. A Alternância na Formação Inicial de Professores na Licenciatura em Educação do Campo na Região Sudeste. **Inter-Ação**, Goiânia, v.47, n.2, p. 476-491, maio/ago. 2022.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Formação de Educadores do Campo**. In CALDART, Roseli Salete. PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo. (ORGs). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

ARROYO, Miguel Gozalez. Outro paradigma pedagógico de formação de educadores do campo? In: MOLINA, Mônica Castagna; MARTINS, Maria de Fátima Almeida (org.). **Formação de Formadores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. p. 79-100

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada. Alfabetização e diversidade. **Programa Escola Ativa - Orientações Pedagógicas para Formação de Educadoras e Educadores**. Brasília, SECAD/MEC, 2009a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada. Alfabetização e diversidade. **Documento Base do Programa Escola Ativa**. Brasília, SECAD/MEC, 2009b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n. 7.352, de 4 de dezembro de 2010**. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e o Pronera. Brasília, 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP Nº 1, de 16 de agosto de 2023**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior. Brasília, 2023.

CALIARI, Rogério. **Família Camponesa e Pedagogia da Alternância: consolidando diálogos**. 1.ed. Appris: Curitiba, 2019.

CONFERÊNCIA NACIONAL DA PEDAGOGIA DA ALTERNANCIA NO BRASIL (CONPAB). 1. **Documento Base. Pedagogia da Alternância no Brasil - 50 anos - Juventudes e Educação, Saberes e Fazeres da Formação em Alternância no Brasil**. Salvador, BA, 2019

DEUS SOBRINHO, Eliana. **Licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal do Espírito Santo**. 2022. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022.



ESTEBAN, Maria Paz Sandín. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições**. Tradução Miguel Cabrera. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FOERSTE, Erineu & SCHÜTZ-FOERSTE, Gerda Margit. Professores sem-terra e universidade: qual parceria? *In*: ANDRADE, Márcia Regina *et al.* **Educação na reforma agrária em perspectiva; uma avaliação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária**. São Paulo/Brasília: Ação Educativa/PRONERA, p. 211 – 228, 2004.

FOERSTE, Erineu. **Parceria na Formação de Professores**. São Paulo: Cortez, 2005;

GERKE DE JESUS, Janinha. **Formação dos Professores na Pedagogia da Alternância: Saberes e Fazeres do Campo**. Vitória/ES: GM editora, 2011.

GERKE DE JESUS, Janinha. **Formação e Profissão Docente do Campo**. Curitiba/PR: Appris, 2018.

HAGE, Salomão Mufarrej; SILVA, Hellen do Socorro de Araújo; FREITAS, Maria Natalina Mendes. Escola Pública do Campo no Contexto das Políticas Educacionais: desafios às práticas formativas do programa escola da terra no Brasil e na Amazônia paraense. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, vol.30, n.61, p. 299-314, Salvador jan./mar 2021

LINHARES, Célia. Desafios contemporâneos da Educação Docente – tempo de recomeçar: Movimentos Instituintes na escola e na formação docente. *In* DALBEN, Angela Imaculada Loureiro de Freitas. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LUIZ, Miriã Lúcia; GERKE, Janinha; GUIMARÃES, Alessandro da Silva. Experiências de Vida e Formação dos Estudantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: pistas e indícios nos Cadernos da Realidade. **Educação Unisinos**. v.25, n.01, p. 1-19, Porto Alegre/RS Dez/2021.

MOLINA, Mônica Castagna et al. Licenciatura em Educação do Campo e a garantia do direito à Educação: contribuições de pesquisas sobre a atuação de seus egressos. **Inter-Ação**, v.47, n.2, p. 458-475, Goiânia maio/ago. 2022.

MOREIRA, Flávio. **O religioso e o político no processo de implantação e permanência da Pedagogia da Alternância: uma análise histórica dessas relações nas Escolas Famílias Agrícolas do MEPES no Norte do Espírito Santo**. 2009. 341 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2009.

MÜLLER, Eucinéia Regina. **Classes multisseriadas em Domingos Martins: um estudo de caso sobre cultura escolar e cultura da escola**. 2019. 234 f. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

NOSELLA, Paolo. **Origens da Pedagogia da Alternância no Brasil**. 2. reimpressão. Vitória/ES: Adufes, 2014.



PEZZIN, Josimara. **Professores (as) Sem Terra: Um estudo sobre Práticas Educativas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra**. 2007. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2007. Disponível em: <https://educacao.ufes.br/pt-br/pos-graduacao/PPGE/detalhes-da-tese?id=7034>. Acesso em: 16 set. 2023.

PIZETTA, Adelar João. **Formação e práxis de professores de escolas de assentamento: a experiência do MST no Espírito Santo**. 1999. 285 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 1999. Disponível em: <http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/tccs-dissertacoes-e-teses/dissertacao/formacao-e-praxis-dos-professores-em-escolas-de.pdf>. Acesso em: 21 set. 2023.

SOUZA, Adriano Ramos de. **Escola da Terra Capixaba na Bacia do Rio Doce**. 2019. 191 f. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/handle/10/11136>. Acesso em: 16 set. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (UFES). **Relatório das atividades do Curso Escola da Terra Capixaba 3ª edição**. Vitória. Centro de Educação, 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (UFES). **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Plena em Educação do Campo**. Vitória: Centro de Educação, 2019. Disponível em: <http://www.ce.ufes.br/educacao-do-campo>. Acesso em: 20 set. 2023.

ZEN, Eliesér Toretta. **Pedagogia da Terra: a formação do professor Sem Terra**. 2006. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2006. Disponível em: http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/nometese_2_ELIES%C9R%20TORETTA%20ZEN.pdf. Acesso em: 21 set. 2023.

Recebido em: 25/10/2023

Aceito em: 08/04/2024