

A Pedagogia da Alternância e a Licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ): o ensino médio e a formação de educadores do campo

The Pedagogy of Alternation and Degree in Education Field in UFRRJ - Federal Rural University of Rio De Janeiro: high school and the training of field educators.

Aline Abbonizio

Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ - Brasil.
aline.abbonizio@gmail.com

Ramofly Bicalho dos Santos

Doutor em Educação. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ - Brasil.
ramofly@gmail.com

Resumo: Nossa intenção com este texto é dar visibilidade ao Projeto Político-Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (PROJETO, 2014), na estreita articulação com a Pedagogia da Alternância, a partir das atividades realizadas pela Regional Sul Fluminense. O objetivo principal desta Licenciatura é formar educadores(as) para atuarem nas escolas do campo que atendam as séries finais do ensino fundamental e ensino médio, situadas em acampamentos e assentamentos da reforma agrária, nas comunidades rurais quilombolas, de pescadores artesanais e caiçaras, nos movimentos sociais do campo e da cidade e nas áreas de produção agrícola familiar. A organicidade desta Licenciatura tem como desafio articular escolarização, melhorias nas condições de vida e fortalecimento político dos grupos sociais envolvidos.

Palavras-chave: Licenciatura em Educação do Campo. Pedagogia da Alternância. Movimentos Sociais e Diversidade.

Abstract: Our intention with this paper is to give visibility to the Field Political Pedagogical's Degree in Field Education at the Federal University Project Rio de Janeiro (PROJECT, 2014), in close cooperation with the Pedagogy of Alternation, from the activities of the Regional South Fluminense. The main objective of this degree is to train educators to work in the Field's schools that meet the final grades of elementary school and high school, located in camps and settlements of agrarian reform, the Quilombolas rural communities, artisanal fishermen and Caiçaras, on social movements in the Field and the City and in the areas of family farming. The organic nature of this propose of degree have challenge to articulate

education, improvements in living conditions and political empowerment of social groups involved.

Keywords: Degree in Rural Education. Pedagogy of Alternation. Social Movements and Diversity.

Introdução

Este artigo busca explicitar alguns dos princípios norteadores do Projeto Político-Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEC) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (PROJETO, 2014), em especial, a forma como o curso vem se estruturando a partir da Pedagogia da Alternância. Na sequência, é apresentado o trabalho realizado em uma das subdivisões do curso, a Regional Sul Fluminense, que reúne estudantes caiçaras, quilombolas e pequenos agricultores, moradores dos municípios de Angra dos Reis e Paraty. Este curso destina-se à formação de educadores e educadoras para atuação em escolas do campo que atendam as séries finais do ensino fundamental e ensino médio, situadas em contextos socioculturais diversificados, tais como: assentamentos da reforma agrária, áreas de produção agrícola familiar, comunidades rurais quilombolas, comunidades de pescadores artesanais e caiçaras que vivem em regiões litorâneas costeiras e em ilhas.

Com duração de quatro anos, o curso forma docentes para as áreas de Ciências Sociais e Humanidades, com ênfase em História e Sociologia. Além da formação para o ensino básico, os estudantes têm disciplinas nas áreas de Agroecologia, Meio Ambiente, Diversidade e Direitos Humanos. No âmbito da formação de educadores para as escolas do campo, o curso vem dialogando, ainda, com as temáticas da Educação Especial, Educação Popular, Educação de Jovens e Adultos, Educação dos Povos e Comunidades Tradicionais, Artes e Filosofia.

A necessidade dessa Licenciatura em Educação do Campo está posta desde meados da década de 1990, a partir das demandas crescentes nas áreas de reforma agrária do estado do Rio de Janeiro e de escolarização dos trabalhadores rurais que atuam na agricultura familiar, garantindo assim, não apenas uma política pública voltada para o desenvolvimento econômico dos assentamentos da reforma agrária, mas, também, uma política pública voltada para o desenvolvimento intelectual e cultural destes trabalhadores e seus filhos, materializada no acesso à escolarização de ensino fundamental, médio e superior.

Como aponta o PPP, o objetivo desta Licenciatura é formar pessoas jovens e adultas das comunidades rurais e docentes das redes estaduais e municipais, para a docência multidisciplinar em organização curricular por área de conhecimen-

to nas escolas do campo. Estes profissionais atuarão nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, com formação compatível à atuação na grande área de conhecimento: Ciências Sociais e Humanidades, com ênfase em História e Sociologia, tendo como referência os seguintes princípios formadores: assumir a interdisciplinaridade como fundamento epistemológico básico capaz de materializar a complexidade da construção do conhecimento, articulando docência/pesquisa/extensão; organizar a construção curricular a partir da Pedagogia da Alternância; estruturar o processo de construção do conhecimento a partir da organicidade de estudantes e professores por territórios/comunidades rurais; partir da perspectiva freireana de diálogo entre conhecimentos populares, científicos, intervenção na realidade e autoformação da juventude camponesa.

Para garantir que os diversos sujeitos do campo tenham acesso ao curso, o processo seletivo discente é composto por provas de conhecimentos culturais e gerais, uma redação sobre temas específicos da realidade brasileira e um “Memorial” sobre seu percurso de vida e formação. Este acesso especial se justifica na medida em que o potencial estudante da LEC tem, em geral, um percurso formativo bastante deficitário, principalmente a parcela do público de mais idade que concluiu o ensino médio em cursos aligeirados, com longas interrupções durante este acidentado caminho de escolarização. Além disto, os diversos sujeitos do campo, historicamente, são excluídos de uma educação básica acessível e de qualidade, que gera grandes obstáculos para o ingresso no ensino superior e os impossibilita de atuarem como educadores e educadoras em suas próprias comunidades.

Neste sentido, o acesso via Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), poderia atrair para o curso sujeitos que nada têm a ver com a origem sociocultural que se pretende atingir. Sob este aspecto, além de demonstrar seus conhecimentos oriundos do ensino médio, é de extrema centralidade no processo seletivo o “Memorial”, instrumento avaliado pelos próprios docentes da LEC, que considera a história de vida do(a) candidato(a), seu engajamento atual e futuro com as lutas sociais e o enfrentamento político para que a educação do campo se efetive plenamente como um direito educacional.

Pedagogia da Alternância na LEC

A Licenciatura em Educação do Campo da UFRRJ é realizada em oito etapas presenciais sob o regime de alternância. Os estudantes passam parte da etapa formativa na universidade, período chamado de “Tempo Escola”, e parte dando continuidade à sua formação em suas localidades, no “Tempo Comunidade”. Isto

porque a estrutura e funcionamento do curso tem como base a Pedagogia da Alternância, que pode propiciar “[...] a participação dos estudantes, bem como a construção de processos de formação em que a teoria se constrói como elaboração do real, da materialidade das relações sociais e da historicidade dos conflitos da sua comunidade e do mundo” (PROJETO, 2014). Nesta pedagogia, o Tempo Escola e o Tempo Comunidade aliam-se potencializando a relação teoria e práxis, os estudos da realidade e o colocar-se como sujeito histórico no mundo. Em ambos os tempos serão realizados ensino, pesquisa e práticas pedagógicas diversas. É importante ressaltar que, integrando-se ao processo de diálogo entre docência e pesquisa, a dimensão da extensão se constitui numa estratégia metodológica participativa e numa afirmação de que o processo de produção do conhecimento se realiza socialmente, de forma contextualizada, pelos sujeitos em sua realidade local/global (FREIRE, 1982b). Na medida em que o Tempo Comunidade se caracteriza pela interação dos educandos com as pessoas e as realidades de seu meio sociocultural, assume o caráter de extensão universitária.

As atividades do Tempo Escola consistem, basicamente, de aulas expositivas e dialogadas, bem como experimentos práticos; estudos individuais orientados pelos professores por meio de referências bibliográficas; oficinas de artes e de tecnologias educacionais; Trabalhos Integrados realizados ao final de cada etapa do Tempo Escola, integrando os eixos temáticos desenvolvidos ao longo do Tempo Escola com a realidade local, gerando subsídios para a monografia apresentada ao final do curso; seminários de integração, que têm como base a socialização dos estudos individuais a partir de questões delineadas pelos professores, bem como a socialização da produção realizada no Tempo Escola e no Tempo Comunidade. Nos dois últimos períodos, os educandos passam a elaborar uma monografia, que compreende a produção do trabalho de conclusão do curso a partir do resultado final do processo de pesquisa e das práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo das oito etapas.

No Tempo Comunidade, as atividades do Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão (NEPE) são extremamente importantes, embora também estejam presentes no Tempo Escola. O NEPE desenvolve atividades acadêmicas que têm como objetivo geral a “[...] articulação dos conhecimentos das áreas específicas com a abordagem pedagógica, enfatizando os processos e práticas de ensino-aprendizagem no ambiente escolar, tendo como característica a articulação entre ensino, pesquisa e extensão” (PROJETO, 2014). A intenção é construir, no Tempo Comunidade, condições de acesso à informação planejadas no Tempo Escola, bem como o acesso às ferramentas de comunicação e de interatividade, hipertextos, novos textos (sites, materiais educativos, reportagens) e mídias (vídeos, imagens,

animações e sons) proporcionando assim uma linguagem diversificada capaz de disparar novas ideias e práticas no campo da docência.

O PPP da LEC ainda aponta que os instrumentos pedagógicos utilizados ao longo do Tempo Comunidade são: estudos da realidade/pesquisa e práticas pedagógicas, o que inclui o mapeamento da situação educacional próxima a assentamentos da reforma agrária, áreas de pequena produção agrícola, comunidades quilombolas e caçaras. Nestes estudos, os(as) educandos(as) podem acentuar sua formação como educador-pesquisador, realizando pesquisas e conhecendo situações pedagógicas concretas. Neste sentido, as questões históricas de sua localidade, bem como de seu município, são a base da metodologia de pesquisa, reconstruindo, assim, “[...] a totalidade das relações sociais historicamente produzidas, abrangendo a memória social, o patrimônio imaterial e físico e a dinâmica das escolas do campo” (PROJETO, 2014). Isto implica, portanto, na recuperação e valorização da memória e da história local, dos objetos e territórios que vão se perdendo; ao mesmo tempo, possibilita a produção de informações socioeconômicas e análises políticas. No retorno de cada Tempo Comunidade, os educandos elaboram um trabalho escrito e apresentam seus estudos em grupo (Trabalho Integrado). A apresentação para o conjunto dos estudantes e docentes é apreciada por uma comissão avaliadora que comenta e aponta sugestões para as próximas pesquisas.

Vinculado ao Trabalho Integrado, há um esforço de produção de fontes para a pesquisa, que buscam reconstruir historicamente as localidades dos educandos, a partir da produção de fontes históricas com base no registro audiovisual, na fotografia e em depoimentos. Soma-se a isto as excursões pedagógicas, ou seja, visitas aos diferentes contextos da reforma agrária, escola família agrícola, agricultura familiar, comunidades quilombolas, indígenas, caçaras e assalariados rurais. Este procedimento é de fundamental importância, pois permite construir coletivamente uma análise da realidade da educação do campo no Estado do Rio de Janeiro, sob o ponto de vista de seus sujeitos sociais.

Articulando Tempo Escola – Tempo Comunidade, os estudantes produzem, ao longo das etapas, um “Caderno Reflexivo”, onde são anotados momentos significativos de sua participação nas disciplinas e a trajetória de pesquisas durante o período de alternância. Além disto, o curso ainda prevê um estágio curricular supervisionado, que acontece nas últimas quatro etapas do curso, totalizando 400 horas. Neste processo, são avaliados os aprendizados discentes, bem como sua atuação colaborativa nas escolas do campo.

A experiência da Regional Sul Fluminense

Recuperados os princípios mais gerais que norteiam o PPP da LEC, serão apresentados, a seguir, como vêm se organizando os trabalhos da Regional Sul Fluminense. Como já apontado mais acima, uma das formas de organização do corpo docente e discente da LEC é a subdivisão territorial, reunindo estudantes de localidades mais ou menos próximas. Na Baixada Fluminense temos estudantes dos seguintes municípios: Nova Iguaçu, São João de Meriti, Queimados, Japeri e Mesquita. A Zona Oeste, atualmente reúne docentes e estudantes de Campo Grande, um bairro do Rio de Janeiro. Sul Capixaba, com estudante de comunidades rurais do sul do Espírito Santo. Seropédica, com moradores do município onde está a UFRRJ e a Regional Litorânea Sul Fluminense/Sul Paulista, reúne estudantes caiçaras de Paraty (RJ) e Cananéia (SP), quilombolas e pequenos agricultores do município de Angra dos Reis (RJ).

A ênfase aqui será dada ao trabalho de pesquisa que vem sendo realizado pelos estudantes caiçaras e quilombolas do Sul Fluminense, uma vez que suas atividades enquanto “Regional” já ultrapassaram a dinâmica de “estudo da realidade” para incidir em ações de intervenção em suas localidades. Desde já, é importante ressaltar que a noção de intervenção com que se lida aqui, filia-se às propostas de Freire (2007) acerca do papel que pode ter a escolarização no processo de mudança social e de articulação com a realidade dos educandos. Neste mesmo sentido, vale destacar o entendimento de Ghanem (2004, p. 218) acerca do papel que pode ter a escolarização no processo de produção de conhecimento necessário à ação do sujeito sobre si e sobre a mudança de sua realidade social.

De acordo com este raciocínio, o enfrentamento de condições sociais adversas pode definir quais conhecimentos é necessário produzir, podendo, conseqüentemente, tornar evidentes os conhecimentos já existentes que suportem essa produção. Este percurso pode romper a lógica do modelo escolar republicano que prevaleceu ao longo de todo o século XX, segundo o qual certos conhecimentos seriam universais. Nas palavras de Ghanem (2004, p. 16), aquele modelo reduziu a escola elementar a “[...] uma agência especializada em transmitir saberes considerados legítimos e indispensáveis, embora sejam em grande medida frívolos e alheios às necessidades mais vivas dos diferentes grupos sociais”.

A partir deste entendimento sobre o sentido que deve ter o processo de escolarização, foi proposto aos estudantes caiçaras e quilombolas da Regional Sul Fluminense que, apoiados nos dois momentos anteriores de estudo da realidade, passassem a elaborar propostas de intervenção, processo que nortearia e indica-

ria quais conhecimentos seriam necessários acessar e produzir para viabilizar as ações de intervenção local. O Trabalho Integrado da Regional Sul Fluminense foi apresentado nos meses de julho e novembro de 2014, com a seguinte temática: *Perda de autonomia e estado de violência no Território Sul Fluminense: grandes empreendimentos, mundo do trabalho e questões ambientais em Angra dos Reis e Paraty*.

É importante ressaltar que estes estudantes já chegaram à universidade trazendo um histórico de ação política pela defesa de seus territórios e sua cultura. Neste sentido, não se tratava de apenas dar continuidade às ações que eles e elas já realizavam em sua luta política coletiva, mas colaborar e qualificar esta luta a partir da definição de quais conhecimentos e ferramentas sistematizados e veiculados em espaços acadêmicos, em geral, restritos, poderiam lhes ser úteis. Desta forma, além de se aproximarem daquele debate, os estudantes estão atuando como pesquisadores de sua própria história e cultura, o que os coloca num lugar privilegiado de escuta e registro do conhecimento comunitário, os saberes dos mais velhos e a memória coletiva.

A figura do(a) pesquisador(a) não é estranha a muitas dessas comunidades consideradas “tradicionais”. Há tempos que chegam pessoas “de fora” interessadas em registrar – em teses, dissertações, livros, artigos e vídeos – suas histórias, colocando-se, mais ou menos, comprometidos com suas condições de vida atuais e futuras. O que ocorre, neste momento, é que jovens destas comunidades estão atuando, eles mesmos, como pesquisadores e decidindo sobre o quê pesquisar, saindo, aos poucos, da condição de objeto para a de sujeitos das pesquisas.

Desta forma, após diversos encontros da Regional, com o auxílio dos docentes orientadores, os estudantes foram amadurecendo e lapidando suas propostas de pesquisa/intervenção (cf. BRANDÃO, 1982; FREIRE, 1982a). A princípio, a noção de ação/intervenção foi tomada por um caráter imediatista e extremamente prático. Na sequência das reuniões, a noção foi se tornando mais complexa, deixando de ter uma finalidade voluntarista e fechada nela mesma, para ocupar o papel de norteadora do acesso e da produção de conhecimentos necessários. Assim, enquanto os estudantes estão em Tempo Escola, são realizados diversos encontros de orientação, reflexão e planejamento das atividades que serão realizadas no Tempo Comunidade. Este segundo momento, por sua vez, caracteriza-se por momentos de pesquisas e estudos para elaboração e realização da proposta de ação.

No caso dos estudantes quilombolas, um rapaz e uma moça moradores do Quilombo Santa Rita do Bracuí, em Angra dos Reis, a proposta de pesquisa/intervenção está voltada ao debate sobre a implementação da educação escolar quilombola em uma escola pública municipal que fica no território quilombola.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Quilombolas (BRASIL, 2012), o fato de a escola estar situada naquele território já exigiria que ela fosse considerada uma “escola quilombola” e, conseqüentemente, passasse a elaborar um projeto político-pedagógico diferenciado, de forma a “garantir aos estudantes o direito de se apropriar dos conhecimentos tradicionais e das suas formas de produção, de modo a contribuir para seu reconhecimento, valorização e continuidade”. Dentre outros aspectos, as Diretrizes também indicam que se dê preferência à presença de docentes quilombolas tanto nas escolas inscritas em territórios quilombolas, como naquelas que estão próximas e recebem estudantes de quilombos.

No contexto específico do Quilombo Santa Rita do Bracuí, o reconhecimento da escola como quilombola está inserido numa luta maior pela titulação definitiva daquelas terras. Este processo de titulação é de responsabilidade do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), e vem se arrastando ao longo de muitos anos. Aquelas terras foram doadas por José de Souza Breves aos antigos trabalhadores escravizados da Fazenda Santa Rita do Bracuí no ano de 1870. Desde então, os descendentes daqueles trabalhadores reivindicam sua posse definitiva e entram em conflito com invasores e com seus próprios parentes que, ao longo dos anos, foram aceitando o assédio do mercado imobiliário e vendendo suas terras a preços insignificantes. A morosidade da titulação só agrava essa situação, já que hoje o território tem uma parcela significativa de moradores “estrangeiros”, ou seja, não quilombolas.

Essa coexistência, nem sempre pacífica, entre quilombolas e “estrangeiros” gera inúmeros impasses para que a escola seja oficialmente reconhecida como quilombola. Esta resistência vem, de forma mais ou menos explícita, da gestão pública municipal e da própria direção da escola. Esta última, ainda que demonstre boa aceitação de projetos educacionais voltados à importância histórico-cultural do Quilombo, ainda resiste em declarar a especificidade daquela escola no Censo Escolar. No entanto, é sabido que a resistência a este tipo de medida vem de pais e mães de estudantes não quilombolas, mas não apenas deles. Algumas famílias quilombolas não se declaram como tal e outras têm dúvidas se a mudança no projeto educacional pode ser algo positivo.

Por este motivo, os dois estudantes decidiram se aprofundar no estudo da legislação que baseia a regularização da escola quilombola e a implementação da educação escolar quilombola. A partir disto, estão organizando, no Quilombo, um seminário que reunirá especialistas e pesquisadores que já apoiaram este tipo de construção em outras situações e contextos, para compartilharem suas impressões com a comunidade do Bracuí. A ideia é que as pessoas, quilombolas ou não, possam tirar suas dúvidas e compartilhar suas opiniões sobre que tipo de escola

é preferível para elas. Ao mesmo tempo, será um momento coletivo, envolvendo agentes públicos, corpo docente, especialistas, comunidade e lideranças, de atribuir significados e sentidos àquela escola específica, considerando a importância histórica que o Bracuí agrega para o município de Angra dos Reis e para a história do Brasil como um todo, por conta das riquezas que aqueles moradores vêm guardando por muitos anos, como o jongo, a vida comunitária e a forma de ocupação do meio natural.

Já as estudantes caiçaras de Paraty estão dispostas a enfrentar um desafio complexo, mas que pode trazer grandes contribuições ao debate sobre o conceito de povos e comunidades tradicionais como um todo, e sobre a situação caiçara em particular. O debate sobre o conceito, por sua vez, pode incidir na criação de políticas que favoreçam diretamente estas populações, beneficiando pessoas que são indiretamente afetadas e beneficiadas pela cultura caiçara.

As estudantes também já tinham realizado dois “Trabalhos Integrados”, aprofundando-se em pesquisas sobre as intensas transformações econômicas e sociais que atingiram o litoral sul do Estado do Rio de Janeiro, desde a década de 1960, com a construção da Rodovia Federal Rio-Santos (BR-101) e com a destinação daquela região como “zona de vocação turística”, a partir de um decreto federal publicado em 1973, quando o Brasil vivia sob o regime ditatorial militar (BRASIL, 1973). Este processo de destinação turística, paralelo à implantação de unidades de conservação ambiental, atingiu fortemente as populações que tradicionalmente ocupavam aquela região (LYRA, 2006). Caiçaras, pescadores artesanais, quilombolas e famílias de pequenos agricultores, que viviam do seu próprio trabalho de subsistência e com acesso difícil aos grandes centros urbanos, passaram a ser violentamente assediados a deixarem seus locais de trabalho e moradia para a entrada de grandes empreendimentos imobiliários, que vão promover a estrutura necessária para instalação de um mercado turístico de alto padrão, com condomínios de luxo, marinas e comércios. Já as unidades de conservação acabam por criminalizar técnicas tradicionais de relacionamento harmônico daquelas populações com o meio natural, tais como: a pesca artesanal, a construção de canoas e a destinação de áreas de rio.

Estes fatores acabaram obrigando muitas famílias caiçaras a deixarem suas áreas de ocupação tradicional para ocupar bairros urbanos da cidade de Paraty. Aquelas que resistiram nas terras em que nasceram e onde também nasceram (e foram enterrados) seus pais e avós, hoje vivem de atender aos turistas, tanto com pequenos comércios e hospedagem, como trabalhando de “caseiros” e empregados domésticos nas casas de veraneio. Contraditoriamente a este processo histórico recente, a legislação que trata de povos e comunidades tradicionais os define de

forma atrelada à ocupação territorial, sendo, esta, condição para sua reprodução social e cultural (BRASIL, 2007).

A intenção das estudantes é, portanto, problematizar, tanto a partir da literatura disponível como a partir da legislação e documentos de organismos públicos, a forma como a população caiçara é definida. Paralelo a isto, irão investigar, junto a moradores daquela região que se autorreconhecem caiçaras, a forma como eles definem sua cultura. Isto incluirá pessoas que ainda vivem de forma mais ou menos próxima daquele ideal de ocupação territorial e reprodução cultural e aqueles que, apesar de terem hoje uma vida mais urbana, carregam uma consciência histórica acerca de suas origens, seu passado, suas relações comunitárias e de parentesco.

Para este percurso, as estudantes vão organizando, nas comunidades e nos espaços de organização política, momentos de compartilhar seus achados de pesquisa e elaborar coletivamente novos entendimentos que possam incidir em políticas culturais, educacionais e fundiárias para além daquelas que parecem desconsiderar o processo de expropriação territorial em que essas populações continuam sendo vitimadas. Também vêm reunindo jovens e velhos caiçaras em “Oficinas de práticas de saberes”, momentos em que os mais velhos, ou griôs, podem ensinar à juventude suas técnicas de pesca artesanal, construção de casa de farinha, roçados, etc. Desta forma, a construção de um “painel” teórico e jurídico que possa ser problematizado pelos próprios sujeitos, objeto dessas pesquisas e legislações, poderá culminar em materiais de divulgação da cultura caiçara para serem utilizados nas escolas, bibliotecas e centros culturais.

O que se procurou neste artigo foi mostrar de que forma vem se estruturando o curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFRRJ a partir da Pedagogia da Alternância, tendo como preocupação a formação de educadores(as) para atuarem nas escolas do campo que atendam as séries finais do ensino fundamental e ensino médio, apresentando o caso específico da Regional Sul Fluminense, como um esforço no desafio de compatibilizar escolarização e intervenção para melhoria das condições de vida e fortalecimento político de grupos sociais.

Referências

BRANDÃO, C. R. (Org.). *Pesquisa participante*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

_____. *O que é Educação Popular*. São Paulo: Brasiliense, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução n.º 8, de 20 de novembro de 2012*: Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Brasília, DF, 2012.

_____. Presidência da República. Casa Civil. *Decreto n.º 6.040, de 7 de fevereiro de 2007*: Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Brasília, DF, 2007.

_____. Presidência da República. *Decreto n.º 71.791 de 31 de fevereiro de 1973*. Brasília, DF, 1973.

FREIRE, P. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). *Pesquisa participante*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982a. p. 34-41.

_____. *Educação como prática de liberdade*. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982b.

_____. *Educação e mudança*. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007. 79 p.

GARGIA-MARIRRODRIGA, R.; PUIG-CALVÓ, P. *Formação em Alternância e desenvolvimento local*: o movimento educativo dos CEFFA no mundo. Belo Horizonte: O Lutador, 2010.

GHANEM, E. *Educação escolar e democracia no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica/Ação Educativa, 2004.

GIMONET, J. *Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs*. Petrópolis: Vozes; Paris: AIMFR, 2007.

LYRA, C. C. *Documenta Histórica dos municípios do Estado do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Documenta Histórica, 2006.

PERRUSO, M. A.; LOBO, R. (Org.). *Educação do campo, movimentos sociais e diversidade*: a experiência da UFRRJ. Rio de Janeiro: F&F, 2014.

PROJETO Político-Pedagógico da Licenciatura em Educação do Campo. Rio de Janeiro: UFRRJ, 2014.

recebido em 07 jan. 2016 / aprovado em 13 abr. 2016

Para referenciar este texto:

ABBONÍZIO, A.; SANTOS, R. B. A pedagogia da alternância e a licenciatura em educação do campo na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ): o ensino médio e a formação de educadores do campo. *Dialogia*, São Paulo, n. 23, p. 69-79, jan./jun. 2016.