



Cíntia Melo Silva
Suelen Assunção Santos

Cartografando os sentidos do tempo na Pedagogia da Alternância

9

DOI: 10.31560/pimentacultural/2019.515.189-212

Entre tempos históricos

Muitos são os conhecimentos teóricos a respeito dos conceitos de Tempo, Educação do Campo e Pedagogia da Alternância. Historicamente, a Educação do/no Campo¹ é uma conquista dos movimentos sociais, enquanto educação como meio de produção de vida. Pensar a Alternância no curso de Licenciatura em Educação do Campo: Ciências da Natureza na Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Campus Litoral Norte (UFRGS/CLN) nos lança para alguns anos atrás. É preciso uma digressão para conhecer a trajetória dessa pedagogia e para que possamos compreender como esta pedagogia chega ao referido curso. Portanto, nos propomos a mostrar alguns acontecimentos que nos ajudam a rabiscar uma breve linha do tempo até os dias atuais.

Começamos lá em 1935, na França, com um grupo de camponeses que, insatisfeitos com o sistema de educação do país, uniram-se e lutaram por educação que fizesse sentido, que dialogasse com a realidade de vida dos jovens camponeses. As Escolas Familiares Agrícolas (EFAs), organizadas pelas famílias de camponeses, construíam educação com identidade familiar de trabalho no campo e de movimento social. Essas escolas tornaram-se um meio de luta e resistência dos povos do campo² em busca de uma educação voltada à realidade dos sujeitos do campo.

A Pedagogia da Alternância atravessou o Oceano Atlântico e chegou ao Brasil na bagagem do então seminarista Italiano Humberto Pietrogrande, que desembarcou em Salvador pela primeira vez

SUMÁRIO

1. De acordo com Caldart (2002, p. 26): “[...] No: o povo do campo tem direito a educação no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação.”.

2. DECRETO Nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2012. Artº 1º § 1º I - Para os efeitos deste Decreto, entende-se por: I - populações do campo: 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.

no ano de 1962. Residiu alguns anos no Rio Grande do Sul, onde concluiu o seminário e foi ordenado em 1964. Tornou-se Padre e com ele o sentimento de permanecer no Brasil e desenvolver um trabalho missionário e educacional. Em 1965 o padre foi para o Sul do Espírito Santo, onde assumiu a direção de uma escola, em uma região colonizada por imigrantes italianos. Nessa experiência educacional, ele passou a perceber que alguns jovens se envergonhavam em dizer suas origens camponesas, negavam suas condições de vida no campo e sonhavam em viver uma vida na cidade.

Em 1966, o religioso voltou para Itália para completar sua formação em Teologia, mas com o pensamento no problema do êxodo rural e naqueles jovens que negavam suas origens. Assim, teve contato com o professor Bruno Brunello, diretor da unidade Escola Família Agrícola Castelfranco, na cidade de Veneto. Segundo Pietrogrande, durante a visita ele sentiu que deveria levar a experiência para o Brasil. (MATOSSO, 2010 p. 67). Vislumbrou na Pedagogia da Alternância a metodologia para aproximar o jovem de suas origens e construir nestes jovens identidades que acabassem com o preconceito de ser um sujeito do campo.

Pietrogrande, ao retornar ao Brasil, deu início a organização para implantar as EFAs (Escolas Família Agrícola) no Espírito Santo, criando o Mepes (Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo). Como forma de intercâmbio, o padre levou quatro jovens estudantes para Itália, a fim de que conhecessem a escola agrícola e a Pedagogia da Alternância. Esses jovens formaram-se na Itália e retornaram ao Brasil em 1968, acompanhados de professores italianos que ajudaram e avaliaram os trabalhos nas escolas no interior do Espírito Santo. Durante a formação dos jovens na Itália o padre Pietrogrande mobilizou “comunidades, com a criação de comitês, a realização de eventos para levantar fundos e a elaboração de um plano para uma ação de promoção humana e social” (Matosso, 2010, p.68) Com a chegada dos jovens e dos professores

SUMÁRIO

iniciou-se os trabalhos nas primeiras Escolas Famílias Agrícolas no Brasil e foi possível ver resultados nas comunidades onde as escolas foram estabelecidas.

Aí se vão mais de 50 anos que a Pedagogia da Alternância é adotada por algumas escolas do campo e também, nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo por todo o Brasil.

As primeiras experiências de Licenciatura em Educação do Campo iniciaram em 2007, com quatro universidades que realizaram experiências pilotos, são elas: Universidade Federal de Brasília (UNB), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Sergipe (UFS). Desde então, outras universidades em 2008 e 2009 aderiram a editais específicos e iniciaram seus processos formativos vinculados as Licenciaturas em Educação do Campo. No ano de 2012 o processo de expansão de tais cursos atingiu seu ápice, tendo o comprometimento de mais quarenta e três universidades na oferta deste curso. (DUARTE; FARIA, 2017, p. 82-83)

A UFRGS concorreu ao Edital 02/2012 SECADI/SESU/SETEC – MEC com o compromisso de ofertar 120 vagas por ano, por pelo menos três anos. Assumiu também o compromisso de tornar o curso permanente na instituição. Em 2014 iniciaram as duas primeiras turmas de Licenciatura em Educação do Campo: Ciências da Natureza na instituição, uma em Porto Alegre e a outra no Campus Litoral Norte.

O curso na UFRGS foi pensando de forma a respeitar as especificidades da Educação do Campo, o currículo é organizado de forma interdisciplinar. O curso é organizado em oito etapas (08 semestres) e adota, conforme requisito do edital, a Pedagogia da Alternância como regime que regula o calendário letivo. As etapas foram metodologicamente divididas e pensadas por eixos temáticos e temas geradores, sendo que cada Eixo Temático contemplava duas etapas (02 semestres). Dessa forma os componentes curriculares e as atividades dos Tempos Comunidade são pensados em torno das discussões sobre o Eixo e Tema Gerador correspondente a etapa.

SUMÁRIO

A habilitação por área do conhecimento, nesse caso, em Ciências da Natureza, metodologicamente, vem sendo amplamente discutida no meio acadêmico. “Organizar a docência por área significa, voltando a um dos motivos originários da proposta da Licenciatura em Educação do Campo, prever a possibilidade de não ter na escola um professor para cada disciplina, mas sim uma equipe docente”. (CALDART, 2011, p.148)

O egresso ao concluir todas as etapas da Licenciatura em Educação do Campo terá uma perspectiva de atuação abrangente no que tange ao ensino interdisciplinar em Ciências da Natureza. O curso com formação interdisciplinar tem como intencionalidade preparar o educador para ter um planejamento compartilhado no que se refere ao conhecimento e ao coletivo de trabalho, principalmente para atuar em escolas do campo ou em escolas urbanas com população do campo, no ensino de ciências para as séries finais do ensino fundamental, e para o ensino de física, química e biologia para o ensino médio; além de poder atuar na execução de trabalhos de pesquisa e extensão no meio rural, podendo assim, assumir um importante papel no desenvolvimento sustentável do campo.

SUMÁRIO

Entre (meios) e métodos

Encontrar é achar, é capturar, é roubar, mas não há método para achar, só uma longa preparação. Roubar é o contrário de plagiar, copiar, imitar ou fazer como. A captura é sempre uma dupla-captura, o roubo, um duplo-roubo, e é isto o que faz não algo de mútuo, mas um bloco assimétrico, uma evolução a-paralela, núpcias sempre “fora” e “entre”.¹

É preciso se deixar afetar pelos descontínuos movimentos e sucessivos encontros da pesquisa que são movediços. Os excertos capturados em alguns documentos, que falaremos daqui alguns

1. Deleuze, G; Parnet, C. *Diálogos*. São Paulo: Escuta. 1998.

instantes, determinaram o vai-e-vem da pesquisa que “pode-se apenas marcar caminhos e movimentos, com coeficientes de sorte e de perigo”. (DELEUZE, 2008, p.48) Cartografar os sentidos do tempo nas concepções da Pedagogia da Alternância na Educação do Campo é, pois, construir um mapa, composto por diferentes linhas [...] “conectável, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente”. (DELEUZE; GUATTARI, 2000, p.21). Embora a cartografia tenha seu sentido na geografia - que é o de produzir e estudar mapa -, queremos mostrar que essa pesquisa e esse método:

trata-se da vida, da subjetividade, de algo que é ao mesmo tempo singular e coletivo, que se faz entre o que é mais íntimo e aquilo que está fora, algo que está sempre em movimento, que nunca é exatamente uma coisa porque está sempre entre. (COSTA, 2014, p. 67)

A cartografia não é um método estanque, parado, estagnado. Exige movimento do pesquisador, exige contornar as curvas voluptuosas e estar sensível às modificações que um território de pesquisa possa ter. O cartógrafo usa o corpo para dar corpo aos contornos que os movimentos da pesquisa proporcionaram. Na pesquisa, foi preciso criar/inventar uma sistematização do diverso, o que possibilitou uma organização na leitura e assim, contribuiu para a emergência das densidades de sentido dessa pesquisa.

SUMÁRIO

Analisamos o que permeia, o que está entre o discurso da Pedagogia da Alternância – no que se refere à concepção de tempo – e, para isso, fizemos uma análise documental, mas “não será o sentido último ou interior que procurarei evidenciar nos escritos”, (SANTOS, 2009, p. 50) procuramos olhar para os documentos em forma de monumentos. Essa pesquisa:

[...]não trata o discurso como documento, como signo de outra coisa, como elemento que deveria ser transparente, mas cuja opacidade importuna é preciso atravessar frequentemente para reencontrar, enfim, aí onde se mantém à parte, a profundidade do essencial; ela se dirige ao discurso em seu volume próprio, na qualidade de monumento. (FOUCAULT, 2008, p. 157)

Consideramos como material empírico de pesquisa, documentos que versam no âmbito nacional e regional sobre Educação do Campo. Esses documentos foram escolhidos por regimentar a Educação do Campo contemporaneamente, mais especificamente, são regimentos que fazem parte do período histórico do século XXI.

MARCOS NORMATIVOS PARA EDUCAÇÃO DO CAMPO;

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE GRADUAÇÃO LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: CIÊNCIAS DA NATUREZA, UFRGS CAMPUS LITORAL E PORTO ALEGRE, 2013.

“O viés pós-estruturalista contribuirá, enquanto perspectiva teórica, visto que problematiza a fixidez dos significados, possibilitando transformá-los em fluidos e incertos”. (SANTOS, 2015,p.52). A perspectiva destacada possibilita pensar as possíveis fissuras que a Pedagogia da Alternância vem causando como metodologia de ensino, onde (re)combina tempos e espaços outros de ensino, como num vai-e-vem que estabelece “rede complexas de relações” (GIMONET, 2007, p. 81). A perspectiva pós-estruturalista também contribui para esta pesquisa, pois visa problematizar as concepções de tempo contidas no discurso da Pedagogia da Alternância, enquanto verdades construídas historicamente.

Procuramos compreender as intencionalidades e as potências que a Pedagogia da Alternância, aliada a tempos e espaços distintos, nos apresentam. Para esse trabalho, olhamos, inicialmente, os Marcos Normativos que regem a educação básica e os cursos de ensino superiores em Educação do Campo no Brasil até chegarmos ao Curso Licenciatura em Educação do Campo: Ciências da Natureza na UFRGS/ CLN.

SUMÁRIO

Iniciamos a busca nos documentos por excertos que contivessem as palavras: *Alternância e Tempo*. Após localizar as palavras, destacamos as palavras-chave da pesquisa, analisamos as ideias centrais trazidas em cada excerto. No instante seguinte, consideramos os excertos com as palavras garimpadas e recortamos um a um. Prosseguimos, mais uma vez, com a leitura a fim de coletar as recorrências nos discursos e separá-los por densidades de sentido.

Destacamos duas densidades de sentido para a concepção de “tempo” e “alternância” que emergiram do material de análise, as quais intitulamos: i) Entre Tempos e Espaços e ii) Entre Ensino – Tempo - Aprendizagem. Nesse diagrama de excertos, as recorrências destacadas apontam para um modelo de ensino que, ao alternar espaços, lugares e territórios em um determinado tempo de curso, criam-se possibilidades múltiplas de/para aprendizagens.

i) Entre Tempos e Espaços

Inventar solução não significa ir contra a corrente, mas encontrar entretempos em meio à corrente¹.

SUMÁRIO

Ao mapear as concepções de tempo no discurso da Pedagogia da Alternância, através da sua proposta de ensino em Tempo Comunidade e Universidade. Percebemos que através de movimentos que intercalam tempos e espaços distintos, a Pedagogia da Alternância tem como intencionalidade proporcionar ao estudante aprendizagens múltiplas. Assim, pretende-se potente para (re)significações de signos em outros espaços formativos que não somente os escolares.

O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Ciências da Natureza/UFRGS, voltado para a formação

1. SANTOS, 2015, p. 87

docente do/no campo segue a normativa e a sugestão do parecer, propondo a adoção da Alternância Integrativa real ou copulativa. Seguem excertos:

Pedagogia da Alternância na concepção de alternância formativa, isto é, *alternância integrativa real ou copulativa*, de forma a permitir a *formação integral do educando*, inclusive para prosseguimento de estudos, e contribuir positivamente para o desenvolvimento rural integrado e autossustentável, particularmente naquelas regiões/localidades em que prevalece a agricultura familiar. [Grifos Nossos]

FONTE: Brasil (2012)

O currículo da licenciatura, ao considerar a dinâmica da realidade do campo, *afirma que a escola não é o único espaço educativo* dessa realidade, e problematiza outros *processos educativos que ocorrem na experiência de vida desses sujeitos*, sobre as formas e manifestações de subjetivação aí existentes. *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 interdiscipliniza a atuação dos sujeitos educandos na construção do conhecimento necessário à sua formação enquanto educadores, não apenas nos espaços formativos escolares, mas também nos diversos espaços das comunidades* onde estão localizadas as escolas de ensino fundamental do campo. [Grifos Nossos]

FONTE: UFRGS (2013)

SUMÁRIO

Inferindo dos excertos e para esta pesquisa, a Pedagogia da Alternância Integrativa real ou copulativa, por considerar tempo de aprendizagem em espaços não escolares e com objetivo de contribuir para o desenvolvimento sustentável do campo assinala ser a mais indicada para educação do/no campo. Legitimada por movimentos sociais do campo, a Pedagogia da Alternância é potência para formação docente, assim,

[...] pode-se dizer que a Pedagogia da Alternância prevê uma oportunidade formativa que leva em conta outros espaços educativos, ou seja, considera que a aprendizagem ocorre além dos muros escolares e tem como um de seus objetivos romper a cisão teoria-prática. Em linhas gerais, ela permite um processo de alternância entre os espaços educacionais formais e não formais, a partir do qual se cria a possibilidade de pensar outros formatos para o processo formativo do professor. (DUARTE; FARIA, 2017, p 84)

A Licenciatura em Educação do Campo: Ciências da Natureza/UFRGS tem como intencionalidade ofertar educação “do campo”, tendo como pressupostos considerar os saberes do campo e as especificidades em relação ao trabalho dos sujeitos no campo que, geralmente, é um trabalho executado por todo o grupo familiar. Essas especificidades vêm de uma ordem cronológica de ensino e de trabalho diferente da ordem urbana.

O atendimento educacional dos povos do campo não se fará pela transposição de modelos instituídos a partir da dinâmica social e espacial urbana. Esta constatação, aliada à compreensão da grande diversidade de ambientes físicos e sociais de que se constitui o universo rural brasileiro, impõe importantes desafios que vão desde o reconhecimento de formas alternativas de organização de tempos e espaços escolares até a definição de estratégias específicas de formação de profissionais e de elaboração de material.
[Grifos Nosso]

FONTE: Brasil (2012)

A proposta da Licenciatura em Educação do Campo não é somente levar o conhecimento acadêmico até os povos do campo, mas articular os diferentes saberes, proporcionando formação integral aos sujeitos sem afastá-los de sua comunidade. Nesse sentido a LEdoC¹, inverte a lógica, rompendo com paradigmas ao oferecer uma formação docente para o campo e “no campo”. Na busca da formação integral dos sujeitos, a LEdoC adota a Pedagogia da Alternância, pois vê nela a potência para alcançar a formação de educadores aliada ao território de vida dos sujeitos que considere as especificidades do campo. Entende-se que:

Através do território, é muito mais possível reconhecer e analisar as situações. A sociedade apenas existe, empiricamente, através dos pedaços do território em que se distribui. É através das regiões e dos lugares, que essa sociedade aparece como ela é, una e diversificada, de modo mais corpóreo e concreto, permitindo que nos apossemos, analiticamente, de seus traços dominantes. (SANTOS; SILVEIRA, 2000, p. 11)

SUMÁRIO

1.LEdoC: Licenciatura em Educação do Campo

A Pedagogia da Alternância é a condição de possibilidade da emergência de fissurar tempos e espaços de aprendizagem. É uma metodologia de ensino que intercala as etapas em Tempo Comunidade onde os estudantes realizam tarefas e pesquisas em suas comunidades e Tempo Universidade, períodos destinados a aula na universidade com a grade curricular organizada na lógica cronológica. Assim encontrando brechas de possibilidades para estabelecer diálogo entre Universidade e Comunidades do campo, pois:

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.

FONTE: UFRGS (2013)

Nessa divisão da carga horária do curso entre Tempo Comunidade e Tempo Universidade, observa-se a concepção do Tempo *Chrónos*, que é um tempo linear, cronológico, medido em horas, calendários, etc. É o fracionamento do tempo (carga horária) com movimentos que alternam de territórios, mas segundo Kohan¹, quando

percebemos o movimento, o numeramos e a essa numeração ordenada damos o nome de *chrónos*. O tempo é, nesta concepção, a soma do passado, presente e futuro, sendo o presente um limite entre o que já foi e não é mais (o passado) e que ainda não foi e, portanto, também não é mas será (o futuro). (2003)

Nessa perspectiva, a Pedagogia da Alternância e a concepção de tempo *chrónos* nos remete a um modelo diferente entre espaço-tempo e ensino-aprendizagem na educação. Modelo de tempo que

SUMÁRIO

1. Disponível em: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0184.html>. Acesso em 20 de junho de 2018.

podemos chamar de *Tempo Territorializado*, *Tempo Lugarizado*, ou melhor, *Tempo Espacializado*. “A compreensão *tempo-espaço* refere-se ao movimento e à comunicação através do espaço, à extensão geográfica das relações sociais e a nossa experiência de tudo isso”. (MASSEY, 2000 P.178, apud, SARAIVA, p. 95)

Tempo Espacializado, por ter características espaciais e cronológicas, marcado por intercalar as etapas em períodos de Tempo Universidade e Tempo Comunidade. É uma proposta que alterna os espaços (academia e comunidade) fracionando o Tempo Universidade em hora/aula e o Tempo comunidade em intervalo de tempo entre um TU e outro. O tempo na comunidade é legitimado com trabalhos e pesquisas interdisciplinares, com o objetivo de promover relações entre o estudante e a realidade da comunidade. Pode-se dizer que há uma polirritmia que marca o tempo comunidade, em que se tem pontos notáveis, instantes privilegiados de trabalho, “marcados pelas intensidades que se produzem no encontro com essa divisão irregular do tempo.” (DELEUZE, 2006, p.37)

A organização das etapas tem em seu cronograma os períodos de aula, com a grade de horários e períodos de dias; já o Tempo Comunidade é o intervalo entre um Tempo Universidade e outro. O ritmo do Tempo Comunidade é movido pelas atividades que os estudantes precisam cumprir até o primeiro dia de Tempo Universidade, pois ao retornar para Universidade, o andamento ou os resultados do trabalho interdisciplinar são apresentados no *Seminário Integrador*.

O Tempo Comunidade, conforme os documentos norteadores do curso, é destinado para possibilitar atividades relacionadas à realidade que o estudante está inserido, propondo conexão

SUMÁRIO

com a academia e mantendo o estudante próximo a sua realidade do campo. Ainda, o estudante não percorre esse caminho sozinho, cada estudante tem um professor orientador que realiza visitas para orientação do trabalho interdisciplinar na comunidade que o estudante está inserido, geralmente, uma vez a cada período de Tempo Comunidade. A orientação acontece *in lócus*.

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. [Grifos nossos]

FONTE: UFRGS (2013)

Conforme mostra o excerto acima, constante do projeto pedagógico do curso de Licenciatura em Educação do Campo: Ciências da Natureza/UFRGS, exige-se integração no que se diz respeito ao planejamento das atividades. Bem como, “desenvolver estratégias de formação para a docência interdisciplinar em uma organização curricular por áreas do conhecimento nas escolas do campo e outros espaços educativos.” (UFRGS, 2013 p. 10)

Podemos compreender que a proposta de ensino em alternância tem como possibilidade alternar os territórios em seu tempo espacializado e organizado cronologicamente. Com a fragmentação do tempo/espço das etapas em TC e TU, a Pedagogia da Alternância nos mostra a concepção de um tempo território, seja esse acadêmico ou não. É um tempo espacializado, por promover organização de tempos e espaços diferentes de aprendizagem.

Essa concepção de tempo espacializado é possibilidade de aprender em espaços e tempos diferentes dos espaços e tempos dos bancos e horas/aulas escolares. A Pedagogia da Alternância na Educação do/no Campo tem como diretriz proporcionar apren-

SUMÁRIO

dizados e ensinamentos em territórios distintos. Alternância do tempo está contida nas descontinuidades do espaço [territórios] de conhecimentos estabelecidos. O Tempo Comunidade é lugar de aprendizagem por meios de degustação de experiências e práticas desenvolvidas no campo e para o campo, aliado ao Tempo Universidade que, se mostra tempo/espaço da aprendizagem do conteúdo científico interdisciplinar, mas também é espaço de preparação para as atividades no Tempo Comunidade. O TU se mostra potente para estabelecer itinerários, conexões e interação nos diferentes espaços/tempos de ensino e aprendizagem, procurando articular sentido entre os saberes das comunidades e os saberes acadêmicos.

ii) Entre Ensino –Tempo – Aprendizagem

[...] não há tempo perdido no aprender, se formos capazes de reconhecer as diferenças. Atentos ao processo, mais do que ao produto, precisamos ter olhos para ver, para poder valorizar cada acontecimento singular. (GALLO, 2012, p.10)

A proposta de articular e dar (re)significações as aprendizagens dos tempos Comunidade e Universidade nos parece o grande desafio da Pedagogia da Alternância. Ao longo dos anos, muitas concepções de educação foram se consolidando na arte de ensinar e aprender, sempre em busca de espaços escolares e tempos de aprendizagens para unificar uma educação para todos.

A importância do diálogo entre os saberes, técnicos e culturais, e aproximação do estudante com a comunidade, considerados nos documentos normativos e do curso, nos remetem ao aprender em movimento com captação de sinais, um aprender em contato. Aprender, segundo Deleuze:

SUMÁRIO

[...] diz respeito essencialmente aos signos. Os signos são objeto de um aprendizado temporal, não de um saber abstrato. Aprender é, de início, considerar uma matéria, um objeto, um ser, como se emitsem signos a serem decifrados, interpretados. Não existe aprendiz que não seja “egiptólogo” de alguma coisa. Alguém só se torna marceneiro tornando-se sensível aos signos da madeira, e médico tornando-se sensível aos signos da doença. A vocação é sempre uma predestinação com relação a signos. Tudo que ensina alguma coisa emite signos, todo ato de aprender é uma interpretação de signos ou de hieróglifos. (2003, p.4)

Uma das intencionalidades da Pedagogia da Alternância, como já vimos, é proporcionar aos estudantes um aprender entre movimentos de espaço/tempo, com uma organização de educação contida em alternar espaços articulando o tempo linear, o tempo *chrónos*, tempo de ordem, cronometrado. Nesse sentido, a metodologia da Pedagogia da Alternância *com* e *no* movimento de alternar os espaços entre TC e TU espacializa o tempo, trazendo características distintas para o espaço/tempo durante o tempo de curso.

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. Pretende-se ter um novo modo de “olhar” para os processos de ensino e aprendizagem; um olhar que amplie as possibilidades de construção de autonomia. [Grifos nossos]

FONTE: UFRGS (2013)

SUMÁRIO

Assim como os conhecimentos não devem ser subordinados uns aos outros, também o TU e TC devem ter a mesma importância de sentido para os estudantes, organizados de formas diferentes, mas pensados de maneira que haja subsídios de aprendizado entre eles. Durante o Tempo Universidade, com períodos de 10 (dez) dias consecutivos, os estudantes participam de aulas com tendências interdisciplinares. Ao final de cada TU, inicia-se o período de Tempo Comunidade, no qual os alunos retornam para as suas Comunidades. Nessa alternância de espaços e diferentes concepções de organização do tempo/aprendizagem, consideramos que

é proposto ao estudante o diferente, um aprendizado que fissa o modo de aprender, mas

sendo o aprender um acontecimento, ele demanda presença, demanda que o aprendiz nele se coloque por inteiro. E exige relação com o outro. Entrar em contato, em sintonia com os signos é relacionar-se, deixar-se afetar por eles, na mesma medida em que os afeta e produz outras afecções. (GALLO, 2012, p.06)

A Pedagogia da Alternância suscita o encontro com os signos – muito mais do que a aposta no ensinar. A universidade e a comunidade como territórios de encontros, a fim de aprender/decifrar os signos.

Quando Deleuze desloca a emissão dos signos, do ensinar, e aposta nos encontros, no aprender, não só movimentamos o olhar do modelo educacional linear ensino/aprendizagem como também atenta para a relação dos signos com quem os interpreta. (NEUSCHARANK; OLIVEIRA, 2017, p.592)

Essa interação entre os aprendizados concebidos entre Tempo Comunidade e Tempo Universidade propõe conexões e (re) significações em olhares diferentes, desta forma, fazendo com que o tempo na comunidade e o tempo na universidade, seja o tempo duração, tempo que reverbera em espaços outros de aprendizagens, e aprendizado que dura será evidenciado mediante aproximação das práticas propostas pelos trabalhos desenvolvidos durante o componente curricular, Seminário Integrador, que é, ou tenta ser, o norteador entre Tempo Comunidade e Tempo Universidade.

Pois bem, quando pensamos no tempo, geralmente, pensamos em nossas emergências. Parece que estamos sempre correndo *no* ou *do* tempo. Quando falamos em tempos de aprendizagem, nos vem à memória, os métodos de ensino e que para cada tipo de abordagem supomos ter um resultado específico. Na Pedagogia da Alternância, ao tocante da aprendizagem, emergem, além das já citadas, outra concepção de tempo, diferente do tempo *chrónos* ou *do tempo espacializado*. Seria esse o tempo

SUMÁRIO

Aíon que designa, já em seus usos mais antigos, a intensidade do tempo da vida humana, um destino, uma duração, uma temporalidade não numerável nem sucessiva, intensiva”¹? (LIDDELL; SCOTT, 1966, p. 45)

A promoção de diálogo entre os saberes acadêmicos e populares tende a ser promovido com articulação entre Tempo Comunidade e Tempo Universidade e nos faz pensar no tempo que dura, no tempo não linear, um tempo que não é definido por uma ordem lógica. O acontecimento de articulação entre as aprendizagens entre os dois tempos distintos é promovido por meio de trabalhos interdisciplinares, sempre proposto no Tempo Universidade durante as aulas do componente curricular, Seminários Integradores. Mas, Queiroz, em sua tese de doutorado, citado no parecer CNE/CEB N° 1, de 02 fevereiro de 2006, conclui que:

Numa concepção de alternância formativa, não é suficiente a aproximação ou a ligação de dois lugares com suas lógicas diferentes e contraditórias, ou seja, a escola e o trabalho. É necessária uma sinergia, uma integração, uma interpenetração rompendo com a dicotomia teoria e prática, abstrato e concreto, saberes formalizados e habilidades (saber – fazer), formação e produção, trabalho intelectual e trabalho físico (manual). (2012, p. 42)

SUMÁRIO

Diante do exposto até aqui e a ideia de que o componente curricular Seminário Integrador tem “função” de ferramenta metodológica para a prática da Pedagogia da Alternância, nos debruçaremos agora sobre essas afirmações, visto que durante a pesquisa dos excertos, digitamos na busca a palavra “tempo”, e observamos a grande recorrência no PPC, especificamente, nas Súmulas dos Seminários Integradores. Cabe ressaltar que esse componente curricular é o único componente que está presente em todos os semestres do curso, e podemos perceber nessa recorrência uma das especificidades do curso. Para Deleuze (2006, p. 11)

1.Disponível em: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0184.html> . Acesso em 15 de junho de 2018

A repetição não é generalidade. De várias maneiras deve a repetição ser distinguida da generalidade. Toda fórmula que implique sua confusão é deplorável, como quando dizemos que duas coisas se assemelham como duas gotas d'água ou quando identificamos “só há ciência do geral” e “só há ciência do que se repete. Entre a repetição e a semelhança, mesmo extrema a diferença é da natureza.

Ao lermos mais atentamente as súmulas do componente, o que pudemos inferir, em um primeiro momento é de que o componente curricular Seminário Integrador, ferramenta metodológica da alternância, desempenha o papel de “*articulador*”, com intenção de aproximar as aprendizagens entre os TC e TU. Assim, prosseguimos com o recorte da 1ª e da 8ª súmula, para exemplificar o que encontramos. Seguem excertos

Seminários Integradores 01: Súmula: *Articulação entre os principais conceitos trabalhados ao longo das disciplinas em seus tempos universidade e comunidade* tomando como ponto de partida o exercício e diagnóstico dos contextos educativos nos quais os *alunos-professores* atuam. Discussão sobre as TICs e apropriação dos ambientes virtuais de aprendizagem disponíveis para o desenvolvimento e acompanhamento *das atividades nos tempos universidade e comunidade*. [Grifos Nosso]

FONTE: UFRGS (2013)

Seminários Integradores 08: Súmula: *Momentos de discussão e articulação entre os conceitos estudados e as práticas desenvolvidas* ao longo da etapa considerando as atividades desenvolvidas nos *tempos universidade e comunidade*, com especial atenção ao estágio de docência. Relato e apresentação das experiências de estágio de docência. Apresentação dos *Trabalhos de Conclusão de Curso*. [Grifos Nosso]

FONTE: UFRGS (2013)

Em ambos os excertos das súmulas encontramos as seguintes palavras: *Articulação; conceitos estudados; tempos universidade e comunidade; práticas desenvolvidas*– essa última com exceção a primeira etapa.

SUMÁRIO

O Seminário Integrador rompe com a ordem linear e organizacional espacial de sala de aula. Quando retornávamos do TC, o Seminário Integrador, nas primeiras horas/aula, abria espaço para as Colocações em Comum¹. A dinâmica desse momento já proporcionava o diferente, começando pela disposição das carteiras em sala de aula, onde sentávamos todos em um grande círculo. Era um momento em que todos os estudantes relatavam para os demais colegas e para os professores, as atividades desempenhadas durante o Tempo Comunidade. Era uma grande roda de conversas proporcionada após um período de atividades desenvolvidas no tempo comunidade, era tempo destinado ao compartilhamento de perspectivas e expectativas trazidas para o coletivo, era tempo de falar e escutar. Os professores responsáveis por ministrar o Seminário Integrador eram encarregados por anunciar as atividades do Tempo Comunidade e organizar a dinâmica de elaboração e avaliação dos resultados ao final de cada etapa, sempre em conjunto com os orientadores e mediante aprovação da COMGRAD.

SUMÁRIO

As aulas do Seminário Integrador, muitas vezes, rompiam a lógica do tempo aula. Esperávamos por conteúdos científicos, pois este tempo de colocações em comum dessa conversa coletiva do grupo, por vezes, parecia “perder tempo”, mas “qualquer relação, com pessoas ou com coisas, possui o potencial de mobilizar em nós um aprendizado, ainda que ele seja obscuro, isso é, algo de que não temos consciência durante o processo”. (Galo, 2012, p.03). O Seminário Integrador é o tempo, do tempo universidade, que promove o encontro com os signos, que deseja o perder tempo para aprender.

Ao escutarmos as experiências vividas dos outros colegas, que por vezes, resultavam em verdadeiros desabafos e pedidos

1. Colocações em Comum: Momento destinado, geralmente, no primeiro dia de aula de cada TU, durante o Seminário Integrador, onde todos os estudantes contavam suas experiências e como estava o andamento do Trabalho Interdisciplinar da Etapa.

de ajuda, aliados, ao mesmo tempo, com o peso da avaliação das atividades que desenvolvíamos durante o Tempo Comunidade, causavam pequenas transformações e (re)significações que se tornavam potência para aprender para além de nossa percepção enquanto estávamos envolvidos nesse processo de escutar o outro.

Essa dinâmica do coletivo causava fissuras que não percebíamos instantaneamente, não nos dávamos conta de que, o que parecia “tempo perdido” era na verdade um aprender diferente do rotineiro, diferente do aprender disciplinar em espaço escolar, era momento de romper com os costumes disciplinares de sala de aula aos quais éramos acostumados: Sentar uns atrás dos outros em filas paralelas, com os olhos fixos no quadro negro e no professor.

Os Seminários Integradores, pensando analogamente apenas para exemplificar, funcionam como a engrenagem de um relógio analógico, capaz de movimentar, de ditar o ritmo dos ponteiros. Estes por sua vez, são os Tempos Comunidade e Tempo Universidade, que estão sempre em movimento, intercalados entre tempos e espaços. “Daí a idéia fundamental de que o tempo forma diversas séries e comporta mais dimensões do que o espaço: o que é ganho em uma não é ganho na outra. (DELEUZE, 2003, p 25)

Segundo linhas do tempo, verdadeiras linhas de aprendizado; mas, nessas linhas, eles interferem uns nos outros, reagem uns sobre os outros. Sem se corresponderem ou simbolizarem, sem se entrecruzarem, sem entrarem e combinações complexas que constituem o sistema da verdade. (DELEUZE, 2003, p. 24)

Essa constituição dos sistemas de verdades funciona como uma engrenagem articuladora dos signos nos processos de ensino e aprendizagem. “Contudo, há também uma duração, um ritmo de duração, uma maneira de ser no tempo, que se revela pelo menos em parte no processo”. (DELEUZE, 2003 p.22)

SUMÁRIO

Considerações Finais

Procurou-se analisar o que permeia, o que está entre o discurso da Pedagogia da Alternância. Problematizamos de que forma a concepção de tempo vem se atualizando no discurso da Pedagogia da Alternância vinculado ao curso de Licenciatura em Educação Campo: Ciências da Natureza – UFRGS/ CLN.

Analisamos os Marcos Normativos para Educação do Campo e o Projeto Político Pedagógico do Curso. Garimpamos nos documentos pistas nos excertos que contivessem as palavras: Alternância e Tempo, a fim de coletar as recorrências nos discursos e separá-los por densidades de sentido. Destacamos duas densidades de sentido para a concepção de “tempo” e “alternância”, as quais intitulamos: i) Entre Tempos e Espaços e ii) Entre Ensino – Tempo - Aprendizagem.

Na primeira densidade de sentido “Entre Tempos e Espaços”, apontou-se que uma das potências na Pedagogia da Alternância, é proporcionar aos estudantes um aprender entre movimentos de espaço/tempo, com uma organização de educação contida em alternar espaços articulando o tempo linear, o tempo *chrónos*, tempo de ordem, cronometrado. Nesse sentido, a metodologia da Pedagogia da Alternância *com* e *no* movimento de alternar os espaços entre Tempo Comunidade e Tempo Universidade, assim *especializando* o tempo. Colado ao discurso da Pedagogia da Alternância está a concepção de Tempo Especializado, que articula aprendizagens em Tempos e Espaços escolares formais e não formais.

Na segunda densidade de sentido, “Ensino-Tempo-Aprendizagem”, o Seminário Integrador, emerge como uma ferramenta metodológica que articula os tempos e espaços distintos de aprendizagens, promovendo diálogo entre os saberes acadêmicos

SUMÁRIO

e populares por meio de movimentos entre o Tempo Comunidade e Tempo Universidade. Esta densidade de sentido nos faz pensar no tempo que dura, no tempo não linear, um tempo que não é definido por uma ordem lógica. É o acontecimento de aprender pelos signos, que é potente nas conexões e (re)significações. Colando a concepção de tempo *Aión*, tempo duração, tempo aprendizado que reverbera. Diferente do tempo *chrónos ou do tempo espacializado*.

As Densidades de sentido se mostraram potentes no que diz respeito às concepções de tempos e aprendizagens. Apontaram para um modelo de ensino que, ao alternar espaços, lugares e territórios, valorizando os conhecimentos populares aliados aos conhecimentos científicos ou vice-versa, criam-se possibilidades múltiplas de/para aprendizagens, além de concepções diferentes do tempo entre ensino e aprendizagens.

Não buscamos impor “verdades” sobre a problemática, ou solucionar problemas. Apenas nos propomos a pensar sobre e compreender as potentes relações entre Tempo e Pedagogia da Alternância.

SUMÁRIO

Referências

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Educação do Campo: Marcos Normativos*. SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão: Brasília, 2012.

CALDART, Roseli Salete. *Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção*. In: Por uma educação básica no campo: Identidade e políticas públicas. V. 4. Brasília, 2002, p.25-36.

CALDART, Salete Roseli. *Licenciatura em Educação do Campo e projeto Formativo: Qual o lugar da docência por área?* In CALDART, Salete Roseli (org.) Caminhos para Transformação da Escola: Reflexões desde práticas da licenciatura em Educação do Campo. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

SUMÁRIO

- COSTA, Luciano Bedin da. *Cartografia: Uma outra forma de pesquisar*. Revista digital do LAV. Santa Maria, UFSM. Vol. 7, n. 2 (maio./ago. 2014), p. 65-76.
- FOUCAULT, Michel; *A Arqueologia do Saber*; 7ª ed. - Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- DELEUZE, Gilles. *Proust e os Signos*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
- DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Rio de Janeiro: Editora 34, 2008.
- DELEUZE, Gilles. *Diferença e repetição*. Rio de Janeiro: Graal, 2006.
- DELEUZE, G; Parnet, C. *Diálogos*. São Paulo: Escuta, 1998.
- DELEUZE, Gilles. GUATTARI, F. *Mil Platôs*. São Paulo: Editora 34, 2000 v. 1.
- DUARTE, Cláudia Glavam; FARIA, Juliano Espezin. S. *Educação do campo e educação matemática: possíveis entrelaçamentos*. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 25, n. 1, p. 80 – 98, 2017. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>. Acesso em: 22 de maio/2018.
- GALLO, Silvio; *as múltiplas dimensões do aprender...*; Congresso de Educação Básica: Aprendizagem e Currículo: Florianópolis, 2012. Disponível em: http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/13_02_2012_10.54.50.a0ac3b8a140676ef8ae0dbf32e662762.pdf; Acesso em: 20 de maio de 2018.
- GIMONET, Jean Claude; *Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAS*. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.
- KOHAN, Walter Omar. *Infância. Entre educação e filosofia*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2003.
- LIDDELL, Henry, SCOTT, Robert. *A Greek English Lexicon*. Oxford: Clarendon Press, 1966.
- MATTOSO, Guilherme. *Pedagogia da Alternância: do sonho à prática de uma nova educação rural*. Revista Marco Social. Rio de Janeiro. Instituto Souza Cruz, n. 01, p. 64-73, jul. 2010.
- NEUSCHARANK, Angélica; OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. *Encontros com signos: possibilidades para pensar a aprendizagem no contexto da educação* | Santa Maria | v. 42 | n. 3 | p. 585-596 | set./dez. 2017
- QUEIROZ, João Batista Pereira. *Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil: ensino médio e educação profissional*. Brasília. Tese Doutorado em Educação. – Universidade de Brasília: Brasília, 2004.

SANTOS, M.; SILVEIRA, M. L. *O ensino superior público e particular e o território brasileiro*. Brasília: ABMES, 2000.

SANTOS, Suelen Assunção. *Experiências narradas no ciberespaço: um olhar para as formas de se pensar e ser professora que ensina matemática*. Dissertação em Educação - Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, 2009.

SANTOS, Suelen Assunção. *Docen ci/ç ação: Do Dual ao Duplo da Docência em Matemática*. Tese Doutorado em Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, 2015.

SARAIVA, Karla. *Outros Tempo, outros espaço: Internet e Educação*. Tese Doutorado em Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Faculdade de Educação. *Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo do Campus Litoral Norte*. Porto Alegre: UFRGS, 2013.

SUMÁRIO