

A relação teoria-prática nos tempos da Alternância

Francisca do Nascimento Silva¹, Paulo Roberto de Sousa Silva²

Resumo

O presente artigo propôs explicitar a relação entre teoria e prática na Pedagogia da Alternância dos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA). A construção apoiou-se teoricamente nos autores Gamboa (1995), Vázquez (2007), Gimonet (2007), Begnami (2019), Ribeiro (2010) e Caldart (2009). A sistematização foi possível a partir da pesquisa bibliográfica, que direcionou para construção do percurso das concepções da relação teoria-prática, das dicotomias idealista e pragmática à unidade dialética da práxis e na Pedagogia da Alternância dos CEFFA. A pesquisa permitiu compreender como teoria, prática e práxis são formas de comportamento humano diante da realidade, histórica e contraditória, assim como afirmar a relevância da relação entre teoria e prática na sistematização teórica da Pedagogia da Alternância dos CEFFA, potencializada, sobretudo, pelos pilares fins e meios, a partir de uma diversidade de instrumentos pedagógicos que dão vivacidade à Alternância de forma dialética.

Palavras-chave

Alternância. Pedagogia da Alternância. Teoria-Prática. Práxis.

¹ Mestre em Educação e Ensino pela Universidade Estadual do Ceará, Brasil; professora no Centro Familiar de Formação por Alternância Manoel Monteiro, Maranhão, Brasil. E-mail: orleane2005@yahoo.com.br.

² Doutorando em Políticas Públicas na Universidade Federal do Maranhão, Brasil. E-mail: pauloroberto.ce@gmail.com.

The theory-practice relationship in the times of alternation

Francisca do Nascimento Silva³, Paulo Roberto de Sousa Silva⁴

Abstract

This article proposed to explain the relationship between theory and practice in the Alternation Pedagogy of Family Centers for Alternation Training (CEFFA). The construction was theoretically supported by the authors Gamboa (1995), Vázquez (2007), Gimonet (2007), Begnami (2019), Ribeiro (2010), and Caldart (2009). The systematization was possible based on bibliographical research, which directed the construction of the path of conceptions of the theory-practice relationship, from the ideological and pragmatic dichotomies to the dialectical unity of praxis and the Pedagogy of Alternation of CEFFA. The research allowed us to understand that theory, practice, and praxis are forms of human behavior in the face of historical and contradictory reality, as well as affirming the relevance of the relationship between theory and practice in the theoretical systematization of the Pedagogy of Alternation of CEFFA, enhanced, above all, by the pillars ends and means, through a diversity of pedagogical instruments that give vivacity to the alternation in a dialectical way.

Keywords

Alternation. Alternation Pedagogy. Theory-Practice. Praxis.

³ Master's degree in Education and Teaching from the State University of Ceará, State of Ceará, Brazil; teacher at the Manoel Monteiro Family Alternation Training Center, State of Maranhão, Brazil. E-mail: orleane2005@yahoo.com.br.

⁴ PhD student in Public Policy at the Federal University of Maranhão, State of Maranhão, Brazil. E-mail: pauloroberto.ce@gmail.com.

Introdução

Fruto de inquietações germinadas no cotidiano concreto de experiências de organização do ensino por Alternância, vivenciadas pelos autores na condição de discentes e docentes em Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA⁵), em cursos do Programa Nacional de Educação em Áreas de Reforma Agrária (PRONERA) e nas Licenciaturas em Educação do Campo, e como parte de uma pesquisa acadêmica de pós-graduação, o artigo propõe analisar as possibilidades da articulação entre teoria e prática que a organização do ensino por Alternância engendra no âmbito dos CEFFA.

Parte-se do princípio de que, historicamente, delineiam-se variadas concepções de teoria, prática e de como estas relacionam-se, decorrendo de diferentes fundamentos ontológicos e epistemológicos e implicando em diferentes teorias e práticas pedagógicas. Considera-se, ainda, que a Pedagogia da Alternância, ou a organização curricular por Alternância, institui uma forma escolar que se distingue da hegemônica, dentre outros aspectos, pela evidência que a relação teoria-prática assume nos processos educativos que se alternam entre os tempos/espacos, concretizando-se em variadas conformações pedagógicas, de acordo com as concepções ontológicas e epistemológicas que as orientam e as circunstâncias históricas em que as práxis educativas da Alternância se situam.

A pesquisa teve o percurso de construção orientado pelo método do materialismo histórico e dialético e recorreu aos procedimentos metodológicos da pesquisa bibliográfica orientada pelos teóricos Vázquez (2011), Gamboa (1995), Gimonet (2007), Begnami (2019), Ribeiro (2010) e Caldart (2009), em obras que tratam da relação teoria-prática e da Pedagogia da Alternância.

Com esse apoio, buscou-se, por um lado, pontuar as diferentes concepções da relação teoria-prática, situando-as historicamente, explicitando seus fundamentos ontológicos e epistemológicos e suas implicações pedagógicas. E, por outro lado, recuperar historicamente o movimento da Pedagogia por Alternância, recortando a relação teoria-prática e analisando as determinações históricas, filosóficas e pedagógicas entre elas, com o intuito de perseguir indicativos que contribuam para o esclarecimento

⁵ Segundo Begnami (2019, p. 21), CEFFA, Centro Familiar de Formação por Alternância, é a denominação brasileira, definida no Seminário Latino-Americano da Pedagogia da Alternância, realizado em 2001, na cidade de Puerto Iguazú/Argentina, para as distintas experiências de formação por Alternância no Brasil, incluindo as Escolas Famílias Agrícolas (EFA), Casas Familiares Rurais (CFR) e Escolas Comunitárias Rurais (ECOR).

da questão que nos orienta: como a relação teoria-prática se configura na práxis educativa dos CEFFA?

A relação teoria-prática: da dicotomia idealista e pragmática à unidade dialética da práxis

Afirmar que a relação teoria-prática é construída historicamente implica dizer que os conceitos de teoria e prática e a relação das duas ganha diferentes concepções ao longo do tempo. Quer dizer também que a realidade sócio-histórica, o modo como a sociedade produz a existência material, em cada momento, irá implicar em diferentes nuances da relação teoria-prática.

Segundo Gamboa (1995), os conceitos teoria e prática vão ganhando forma e contornos diferentes no decorrer da história, por vezes conflitantes. De um lado se apresentam abordagens que concebem primazia da teoria sobre a prática, de modo que esta vem a ser projeção e extensão das ideias, como é o caso das racionalistas-idealistas. De outro, se apresenta a primazia da prática, defendida pelas abordagens pragmatistas-utilitaristas, ambas estabelecendo uma dicotomia entre teoria e prática. E, buscando superá-las, temos a abordagem dialética, com o conceito de práxis como unidade teoria-prática.

Na Antiguidade Grega e Romana, com o predomínio do trabalho escravo, havia o desprestígio das atividades práticas materiais e exaltava-se a atividade intelectual desenvolvida pelos homens livres. Nesse período, destacam-se as ideias dos filósofos Platão e Aristóteles. O primeiro reconhece que a teoria pode ser prática, acenando com a ideia de unidade entre pensamento e ação e defende que a única prática digna é a política, desde que impregnada de teoria, como práxis política, como aplicação da teoria; enquanto Aristóteles discorda de que a atividade política possa ser orientada por princípios absolutos ditados pela teoria, separando teoria de prática, e defende que a práxis política é um saber fazer. De modo que a negação da relação entre teoria e prática, ou o vínculo de ambas, subordinando a prática à teoria, no pensamento clássico grego, decorre de uma concepção de ser humano como ser racional e teórico, construída numa sociedade baseada no modo de produção escravista, em que o trabalho humano é desvalorizado (Gamboa, 1995).

Ainda conforme o autor, o Renascimento é um período de grandes mudanças que antecede o modo de produção capitalista, em que o trabalho humano se eleva de valor,

embora ainda subordinado à contemplação. O empirismo de Bacon, o racionalismo de Descartes e o humanismo dos Enciclopedistas ilustram o valor que a ciência e a técnica adquirem no domínio do homem sobre a natureza. A valorização do trabalho humano avança com a consolidação do modo de produção capitalista, sendo a práxis material produtiva exaltada pelos economistas clássicos, dentre os quais Smith e Ricardo, para quem “o trabalho humano é a fonte de toda riqueza e de todo o valor” (Gamboa, 1995, p. 34).

É nesse terreno que se desenvolvem as abordagens pragmatistas e utilitaristas que, na relação teoria-prática, situam a prática como critério de verdade das teorias. Para os defensores dessas ideias, a prática experimental é o único critério da verdade científica e a teoria forma-se com base nos resultados eficazes da ação humana e o conhecimento é concebido como autêntico quando é útil e passível de verificação prática.

Com a filosofia idealista alemã temos a concepção de ser humano como ativo e criador, que, pela produção, domina a natureza e sua própria natureza, pois “produção e sociedade ou produção e história formam uma unidade” (Gamboa, 1995, p. 34). Essa corrente filosófica, sobretudo com as contribuições de Hegel e Feuerbach, aporta elementos importantes na construção da concepção de práxis. Segundo Vázquez (2007), para Hegel, ao transformar a natureza, o trabalho produz coisas e forma o próprio homem. A práxis material produtiva relaciona-se com o processo de formação do homem e sua libertação. Contudo, a práxis material dissolve-se numa práxis espiritual, pois quem trabalha é o espírito, deslocando a primazia da relação teoria-prática para a teoria. Feuerbach, por sua vez, afirma que toda atividade humana acarreta certa correlação sujeito-objeto, que pode ser subjetiva ou objetiva. Na atividade objetiva, em que se encontra a teoria, o sujeito tenta captar o objeto como ele é em si, pela contemplação, sem interferência do sujeito, distinguindo-se da religião e da prática que são submetidas ao sujeito.

Por fim, ainda conforme Vázquez (2007), é com Marx que a práxis é definida como atividade humana transformadora da natureza e da sociedade. Contrapondo-se a Feuerbach, Marx defende que não basta interpretar a realidade, é preciso transformá-la. Assim, articula teoria e prática numa unidade dialética entre compreender e transformar a realidade. Hegel, por conceber o mundo na perspectiva idealista, concebe a práxis de maneira ainda teórica, pois encontra seu fundamento, sua verdadeira natureza e seu fim no próprio movimento teórico do Absoluto. No entanto, abre caminho para que Marx elabore uma concepção verdadeira e desmistificada da práxis, ao apresentar o trabalho na

sua dimensão humanizadora. A crítica à religião posta por Feuerbach contribuiu com a passagem da concepção do Absoluto (Deus ou ideia) para concepção do homem real, no processo de desconstrução da concepção de práxis teórica, impulsionando a construção de uma concepção de um sujeito real, contudo, dissipa a prática real e humana, presente no pensamento de Hegel, embora mistificada, a qual Marx atribui um conteúdo real, (Vázquez, 2007).

Nessa abordagem, segundo Gamboa (1995, p. 39)

A existência de uma ou outra depende da relação mútua entre elas. É a relação com a prática que inaugura a existência de uma teoria; não pode existir uma teoria solta, o que existe é sempre a teoria de uma prática. A prática existe, logicamente, como a prática de uma dada teoria. E a própria relação entre elas que possibilita a sua existência.

Nessa concepção o homem real é unidade indissolúvel, um ser espiritual e sensível, natural e propriamente humano, teórico e prático, objetivo e subjetivo. “O homem é, antes de tudo, práxis” (Vázquez, 2007, p. 291), um ser histórico dotado de objetividade e subjetividade, com capacidade de transformar a realidade pela imersão consciente e ativa da mesma.

Nesse breve percurso, evidencia-se como as concepções ontológicas e epistemológicas (teorias) embricam-se com as condições sócio-históricas (práticas) implicando nas diferentes perspectivas da relação teoria-prática. Desse modo, enquanto numa conjuntura marcada pelos modos de produção escravista e feudal desenvolvem-se as concepções de um ser humano racional e contemplativo, pautadas na desvalorização da produção material; e as abordagens racionalistas-idealistas denotam a separação entre teoria e prática, ou numa relação subordinada da prática à teoria; é com o desenvolvimento do modo de produção capitalista, quando a produção material é valorizada e as forças de produção desenvolvidas por meio das ciências e tecnologias, que se vinga uma concepção de ser humano ativo e criador; e as abordagens pragmatistas e utilitaristas que concebem a relação teoria-prática, com primazia da prática sobre a teoria.

A superação dessas abordagens, que estabelecem uma relação dicotômica entre teoria e prática, somente será possível a partir de uma crítica na direção da superação do modo de produção capitalista, que reconhece o homem como ser da práxis e a relação teoria-prática como unidade dialética.

Os CEFFA e a Pedagogia da Alternância

Considerando o exposto na seção anterior, a análise da relação teoria-prática, na Pedagogia da Alternância dos CEFFA, decorre de situá-la historicamente, bem como explicitar as concepções ontológicas e epistemológicas que perpassam sua práxis educativa.

Nesse sentido, compreender a Pedagogia da Alternância requer um mergulho na história dos CEFFA, pois a raiz deles tem origem bem remota e ligação direta com a história da aprendizagem das profissões que, durante muito tempo, aconteceu por imitação, transmissão direta no terreno da prática, conforme aponta Gimonet (2007). Ele também registra que, em tempos recuados (Idade Média), alguns processos de Alternância entre a teoria e a prática existiram na França como um tipo de associação que visava a instrução profissional e a ajuda mútua.

Conforme o autor, nos séculos XVI e XVII, surgem iniciativas para instrução das crianças pobres e abandonadas, para as quais as formas tradicionais de instrução não traziam respostas satisfatórias. Essa iniciativa impulsionou outras atividades educativas com o intuito de aproximar a formação do trabalho produtivo. Um exemplo prático foi a criação das escolas dominicais para jovens que trabalhavam durante a semana e restava somente os domingos para aprender. A formação se destinava, sobretudo, em instruções que pudessem auxiliá-los no exercício da profissão.

É também em berço francês que nasceu, no século XVIII, a escola “das pontes e estradas”, baseada na Alternância. É nessa instituição que engenheiros já formados vão aprender, na prática, fora da escola, o exercício do ofício, junto aos mestres em arquitetura (Gimonet, 2007).

Com a industrialização, nascem as “escolas industriais”, que objetivam conciliar o trabalho produtivo, a demanda por instrução e o novo modelo de desenvolvimento. Nesse sentido,

querem ser uma resposta às necessidades vitais das camadas populares, através do trabalho produtivo, único capaz de tirá-los da miséria. Então, a fim de preparar as crianças para o trabalho produtivo, escolas associam o ensino elementar e o trabalho manual em fábricas. Trata-se, deste jeito, de *juntar o estudo e a vida em uma só formação* (Gimonet, 2007, p. 113).

Faz-se necessário lembrar que é nesse momento que nascem “a escola socialista do trabalho” e a “escola liberal”. A primeira, embasada nas ideias de Marx, cuja intencionalidade é integrar educação e trabalho no pressuposto, a partir do trabalho, de modo a promover a educação politécnica, na visão de uma produtividade “útil”. A segunda nasce também na Europa e se institucionaliza precisamente na França. A mesma dá preferência à formação teórica e trata de ensinar os saberes teóricos que preparam para a profissão, a prática se torna uma aplicação do saber teórico.

Nota-se que, em meio ao contexto da revolução industrial nascente, a Alternância se insere também ao sistema capitalista por já fazer parte desse momento e contexto histórico, ainda que sua raiz não esteja totalmente vinculada às intencionalidades do capital. Pois, como bem enfatiza Gimonet (2007), o processo de constituição e sistematização da Pedagogia da Alternância apresenta sua origem no movimento de educação popular.

Mais tarde, é também na França que ocorre a criação das *Maisons Familiales Rurales*, principal representação da formação por Alternância, que a princípio foi uma iniciativa ignorada pelos defensores do ensino tradicional. O conceito e desenvolvimento delas se acentuam a partir da crise dupla, ou seja, a dos sistemas escolares e a da sociedade. A formação por Alternância foi uma das estratégias encontradas para o problema do fracasso escolar e a necessidade de qualificação profissional. E é nessa perspectiva, e embasada por essa iniciativa educacional, que surge na Itália as Escolas Famílias Agrícolas (EFA), conforme Ribeiro (2010).

Ainda segundo a autora, a formulação teórica da Pedagogia da Alternância das Casas Familiares Rurais (CFR) e das Escolas Famílias Agrícolas (EFA) será norteadas pelas concepções da Escola Nova, formuladas por Dewey, pelo construtivismo de Piaget e pela teoria da complexidade de Morin. E com Gimonet (2007) observamos outras influências teóricas que se somam ao longo do seu desenvolvimento, tais como: Decroly e o método dele dos “centros de interesses”, Cousinet e o trabalho livre em grupos, Freinet e o texto livre ou a biblioteca de trabalho, e o autor brasileiro Paulo Freire que vem contribuir com as ideias e iniciativas práticas da educação como prática da liberdade.

Chama-se a atenção para a “teoria da complexidade” desenvolvida por Edgar Morin, que inspira a formulação da Alternância. A mesma centra-se no sujeito em formação e a realidade dele, por isso, em sua dimensão mais complexa. Para Morin, a complexidade é um tecido de continentes heterogêneos, inseparavelmente associados. Ela supõe articular, distinguir sem desunir, associar sem reduzir. Logo, convém sair do

pensamento linear, da relação binária, da justaposição das coisas, do ser humano objeto. Ao contrário, trata de juntar, reunir, de atuar como sujeitos em permanente busca de autonomia (Gimonet, 2007, p. 108).

Conforme Begnami (2019, p. 144), a Pedagogia da Alternância está filosoficamente fundamentada no personalismo de Emmanuel Mounier, que trata de uma corrente humanista ligada ao pensamento social católico. Faz parte do humanismo idealista, reformista e universalista cristão, circunscrito ao período entre a Primeira e Segunda Guerra Mundial. Tem inspirações na encíclica papal, *Rerum Novarum*, que trata da doutrina social da Igreja Católica. Reafirma-se que havia nas bases da doutrina social católica uma crítica à desumanização provocada pelo capitalismo, além de uma preocupação em preservar os cristãos do avanço do comunismo, pelo seu teor ateuista.

Como demonstrado, a Alternância das CFR e das EFA apresenta uma variada base de orientação para sua formulação teórica. Ressalta-se o predomínio de autores aliados às abordagens pedagógicas humanistas que, por sua vez, tem vinculações filosóficas com o idealismo e racionalismo, cuja ênfase, no tocante ao processo pedagógico, é na aprendizagem, ao contrário da abordagem empirista, positivista, que funda a ênfase no ensino. Além disso, observa-se a prevalência de pedagogias que primam pela ação e experimentação e aos poucos vão se aproximando da teorização da prática, assim como da reflexão sobre a ação.

Suas origens, enquanto metodologia educacional, emergem da resistência de alguns filhos de agricultores, na década de 1930, em Lauzun, na zona rural da França, em frequentarem os cursos complementares que funcionavam na cidade. A não desvinculação do campo, do trabalho e das famílias foram os fatores que sustentaram a resistência dos jovens, que acabaram por levar os pais a socializarem a preocupação com o padre da região, que não hesitou em contribuir. A solução encontrada foi de os jovens passarem três semanas trabalhando com os pais nas unidades de produção familiar e uma semana estudando na casa paroquial (Gimonet, 2007).

De acordo com Ribeiro (2010),

Neste tempo/lugar fariam um curso de agricultura por correspondência e, junto com esse curso, receberiam uma formação geral, humana e cristã, orientada pelo padre. Assim, nasce a pedagogia da Alternância, onde se alternam tempos/lugar de aprendizado, sendo uma formação, e um trabalho prático na propriedade familiar e na comunidade (Ribeiro, 2010, p. 294).

Após a Segunda Guerra Mundial as MFR se expandiram para toda Europa, África, América, Ásia e Oceania. Na Itália, a experiência com a Pedagogia da Alternância ocorreu nos anos de 1960, já com uma nova nomenclatura, que são as Escolas Famílias Agrícolas (EFA). Segundo Ribeiro (2010), a origem delas se diferencia da anterior por contar, inicialmente, com o apoio do poder público que, de certo modo, trouxe algumas facilidades para sua implantação, mas, por outro lado, surgiram algumas dificuldades, como o distanciamento e desmotivação dos professores; e a proposta educativa, por desenvolverem ações diferenciadas na rede pública. Essa iniciativa vai aos poucos sendo incorporada pela Igreja Católica, mas nasceu diretamente da articulação de homens políticos, principal diferenciação das CFR.

Aos poucos, a Pedagogia da Alternância vai ganhando espaço e se expandindo por territórios diferenciados, sendo apropriada por públicos diversos e ganhando contornos específicos de cada espaço, como enfatiza Gimonet (2007, p. 116-117).

A Alternância ocupa [...], uma posição mais conhecida no horizonte educativo. [...]. Mas, a palavra, o conceito e as práticas escondem realidades muito diferentes no campo da formação em geral, [...], há vários anos a Alternância tornou-se um estereótipo. O negócio da formação até já se apropriou dela. [...]. A Alternância representa, todavia, uma coisa por demais séria [...]. Por isto, convém delimitar-lhe os contornos, perceber-lhe os componentes para que, na variedade de suas formas, sua implicação atinja, até onde seja possível, a eficiência desejada.

Nesse sentido, de forma pouco aprofundada, convém adentrar nas pretensões da Pedagogia da Alternância, no intuito de se entender as reais intencionalidades e como as estratégias são delimitadas para o alcance dela.

De acordo com Gimonet (2007), no percurso histórico de seu surgimento, compreendeu-se que a iniciativa educacional que utiliza o método da Alternância como modalidade educacional, a exemplo das CFR e as EFA, em específico, surgiram na tentativa de responder às necessidades de orientação e inserção socioprofissional de jovens camponeses. Suas finalidades são abrangentes e carregadas de significados, a citar: a orientação profissional e de subsídio na determinação de um projeto profissional prático/real; a adaptação ao emprego, por permitir uma implementação, aquisição de competências e utilização rápida da formação técnica e teórica recebida na escola; a qualificação profissional; e a formação geral.

Ainda segundo o autor citado, não basta uma formação de tipo escolar ter alguma relação com uma área profissional para ser qualificada como alternada. Em suma, são várias as tipologias de sistemas de ensino alternados, dentre as quais se destacam: a falsa Alternância, que coloca períodos em empresa no curso de formação, sem nenhuma relação; a Alternância aproximativa, em que a organização didática associa os dois tempos da formação num único conjunto coerente, que mais trata da soma de atividades profissionais e de estudo; e a Alternância real, que realiza uma estreita conexão e interação entre o tempo escola e tempo comunidade, além de um trabalho reflexivo sobre a experiência.

A compreensão prática da Alternância está para além de percepções costumeiras, que colocam em xeque a empresa e a escola, a prática e a teoria, a ação e a reflexão, a vida e a escola. A Alternância se torna mais representativa pela relação que engloba as instituições (escola, família, empresa, comunidade), os atores (pais, alternantes, monitores), seja também pela natureza dos saberes e aprendizagens trabalhadas (familiares, práticos, experiências, empíricos), ou entre os processos (ação-reflexão, pesquisa-ação-formação). Em suma, a Alternância verdadeira precisa ser visualizada pela óptica das relações de complexidades. “Entende-se a Alternância como um movimento dialético, que oferece condições aos jovens de efetuarem a sua tarefa de autoformação para empreender a luta pela sobrevivência, formação essa que deve ser permanente para enfrentar os novos desafios da vida” (Pineau *apud* Ribeiro, 2010, p. 353).

Nessa acepção, a Alternância tem sua base formativa edificada na pedagogia da realidade ou complexidade, ainda que intercepte com concepções de aprendizagens diferenciadas, uma vez que assume um caráter complexo que pensa a formação integral do ser humano, o desenvolvimento da realidade a partir da observação do espaço, bem como o envolvimento de instituições associativas locais na organização, manutenção e condução dos processos formativos.

A relação entre teoria e prática na Pedagogia da Alternância dos CEFFA

A formação por Alternância tem se tornado marco no redirecionamento da formação dos sujeitos do campo, no sentido da valorização do espaço, dos costumes, da cultura, das especificidades e da diversidade do campo brasileiro.

Refletir sobre a Alternância e a prática dela requer compreender que se trata de um sistema de ensino originado e protagonizado pela classe trabalhadora camponesa, seja

pela necessidade de se oportunizar o estudo aos filhos do campo, pela resistência em ir para a cidade ou pela necessidade de se conciliar o estudo com o trabalho na unidade de produção familiar, sendo a realidade o princípio e o fim do processo educativo alternante (Gimonet, 1998).

Avançado os passos na construção da Pedagogia da Alternância, pode-se afirmar que se apresenta como uma prática inovadora, cuja aplicação real, verdadeira, gestada de forma participativa, representa uma prática que se contrapõe à educação compartimentalizada, fechada às disciplinas, à ciência sem interligação com a vida das pessoas, com os problemas reais da sociedade, especificamente aos do espaço camponês.

Do ponto de vista prático, a Pedagogia da Alternância consiste na formação da pessoa utilizando espaços e tempos diferentes divididos entre meio socioprofissional (família, comunidade e trabalho) e meio escolar em internato (com monitores e outros colaboradores) guiado por uma proposta que visa a formação integral do educando e o desenvolvimento do meio em que está inserido. Esses tempos e espaços de formação dos CEFFA são articulados por diversas atividades curriculares denominadas de instrumentos pedagógicos, dentre os quais se destacam: plano de estudo, visita de estudo, colocação em comum, intervenção externa, caderno da realidade, projeto de vida do jovem, estágios, acompanhamento personalizado, visita à família, entre outras atividades que são específicas de cada escola, aplicadas de acordo com a realidade e necessidade de cada um (Ribeiro, 2010).

Nesse sentido,

[...] a Pedagogia da Alternância é uma expressão polissêmica. Apresenta elementos comuns, como a articulação entre o tempo destinado às atividades escolares e o tempo destinado às atividades de trabalho. Mas essas atividades se relacionam de maneiras diversas, de acordo com as regiões onde ocorrem as experiências, as condições que impedem a sua realização, e as concepções teóricas que fundamentam suas práticas (Ribeiro, 2010, p. 292-293).

Conforme Gimonet (2007), a proposta pedagógica da formação por Alternância está estruturada em quatro pilares, que a caracteriza e a “sustenta”, quais sejam: as associações mantenedoras, a formação integral do aluno, a alternância e o desenvolvimento local, subdivididos entre finalidades, meios e fins. Esses se apresentam como eixos estruturantes na construção do Projeto Político Pedagógico e na formulação do currículo. Begnami (2019) propõe uma reconfiguração desses pilares, sem interferir na proposta sistematizada por Gimonet, porém adiciona novos olhares e novos elementos

no sentido de colaborar com mais profundidade na constituição e função, aliando a uma visão crítica, como se observa,

No caso do pilar “Alternância: um método pedagógico” propomos dizer Pedagogia da Alternância: educação popular contextualizada. No pilar “Associação: pais, profissionais e instituições”, propomos acrescentar: comunidades e Movimentos Sociais. Nos “pilares fins”, à “Formação Integral: projeto pessoal”, sugerimos incluir formação humana, emancipatória e transformadora. A formação integral está subsumida na compreensão de educação emancipatória. Ao pilar “desenvolvimento do meio” sugerimos substituir por “Produção Sustentável da Vida”, assumindo a matriz agroecológica (Begnami, 2019, p. 10).

A agregação de elementos novos em cada pilar pode ser perceptível, a constar: o primeiro, a associação, explicita quem compõe ou deve compô-la, como as famílias, comunidades e movimentos sociais. A ênfase proposta é a declaração de que o movimento educativo da Alternância precisa ser protagonizado pela classe camponesa.

O segundo pilar, a Alternância, agrega a questão da Educação Popular contextualizada, afirma a complexidade da Pedagogia da Alternância pelo teor sistêmico para além de um simples método, além da organização escolar em tempos-espços alternados que representam um dos princípios elementares básicos da formação por Alternância (Gimonet, 2007).

O terceiro pilar, a formação humana emancipatória e transformadora, precisa se comprometer em exalar sonhos e não somente profissionalizar para o mercado. Para tanto, é indispensável que a formação promovida pela Pedagogia da Alternância se afirme como uma construção histórica, cujas práticas sócio pedagógicas se aproximam dos pressupostos teóricos, metodológicos e epistemológicos críticos, como os que fundamentam a Educação do Campo (Begnami, 2019).

Ainda conforme o autor, o quarto pilar da Pedagogia da Alternância, produção sustentável da vida, traz a agroecologia como matriz formativa. “O vínculo entre trabalho e educação é central na concepção de uma educação emancipatória, e na própria concepção da práxis como princípio educativo”, afirma Caldart (2009, p. 110). Essa proposição prevê colocar de fato a realidade e a vida como primazia no processo formativo e educativo. Outra indicação pertinente é a aproximação da Pedagogia da Alternância à agricultura familiar camponesa, ao trabalhador, à terra, à diversidade de etnias presentes no espaço camponês, além dos movimentos sociais locais. Nesse caso,

torna-se patente afirmar que não pode haver Pedagogia da Alternância sem um vínculo com a agroecologia popular como modo de produzir e reproduzir a vida.

De acordo com Ribeiro (2010), de modo amplo, pode-se afirmar que essa pedagogia tem o trabalho como princípio educativo por articular dialeticamente o trabalho produtivo ao ensino formal. Historicamente, esse trabalho produtivo está diretamente ligado à profissionalização em nível técnico no setor agropecuário, em sua origem direcionada especificamente aos homens.

Além desses, a formação sugerida pela Pedagogia da Alternância dos CEFFA é sustentada, ainda, por princípios. O primeiro se refere à primazia da experiência sobre a prática, representado, sobretudo, pela caminhada permanente entre a vida e a escola. O segundo princípio trata da articulação dos tempos e dos espaços da formação. De acordo com Gimonet (2007), este se impõe para uma formação contínua na descontinuidade das atividades, reforçado pelo terceiro princípio, que reitera a valorização da formação no ritmo de três tempos (meio familiar, escola e meio familiar). O quarto princípio é a formação profissional e geral de forma associada e o quinto princípio refere-se à associação dos pais e mestres. Vale ressaltar que a vivacidade do método pedagógico em foco vai ser efetivado a partir da integração entre os componentes da situação de formação e, notadamente, entre as finalidades, os objetivos e os meios do dispositivo pedagógico.

A Pedagogia da Alternância prevê articular “teoria e prática em uma práxis”, método em que alternam situações de aprendizagem escolar com situações de trabalho. Ainda pela organização do processo formativo, que direciona atividades, tanto escolares como destinadas ao trabalho produtivo, no tempo-escola como no tempo-comunidade, sugere-se de forma cuidadosa e ampla que a “Pedagogia da Alternância tem o trabalho como princípio educativo de formação integral, que articula dialeticamente o trabalho produtivo ao ensino formal” (Ribeiro, 2010, p. 294).

Considerações finais

No decorrer do estudo fez-se um percurso de debate em torno das concepções sobre a relação teoria-prática: das dicotomias idealista e pragmática à unidade dialética da práxis, seguido da análise da relação teoria-prática na Pedagogia da Alternância dos Centros Familiares de Formação por Alternância. O trajeto explicitou as raízes da

Pedagogia da Alternância desde suas origens na França e na Itália até o Brasil, com destaque aos aspectos pedagógicos da Pedagogia da Alternância dos CEFFA.

A princípio, o processo da pesquisa permitiu compreender que teoria, prática e práxis são formas de comportamento humano diante da realidade, que se desenvolve em estreita relação ao longo da história humana, e por vezes se apresentam de formas diferenciadas, seja pela sobreposição da teoria sobre a prática; pela sobreposição da prática sobre a teoria; ou ainda pela relação de unidade entre teoria e prática na perspectiva da práxis.

Essa diferenciação das formas de se conceber a relação entre teoria e prática estão relacionadas à realidade sócio-histórica ou ao modo como a sociedade reproduz sua existência material em cada momento. Essa diferenciação vincula-se, ainda, à construção do conhecimento a partir das diferentes abordagens epistemológicas, ou ainda como podem ser mais ou menos efetivas na possibilidade do ser humano conhecer a realidade. Essa relação, por sua vez, se desenvolveu em conformidade com os diversos estágios de desenvolvimento da sociedade e da relação do homem com a natureza.

Do mesmo modo, afirma-se que as reflexões sobre a relação entre a teoria e a prática, na elaboração teórica da Pedagogia da Alternância, não se fez em um debate específico, mas de forma dialética, em que se tentou explicitá-la em todos os debates sistematizados no decorrer do texto. Ênfase foi dada à sua origem na França, expansão para Itália e chegada no Brasil; a explicitação dos aspectos pedagógicos sistematizados; e a relação entre teoria e prática. Assevera-se que a Pedagogia da Alternância tem sua ação guiada pela ação-reflexão-ação, fundamentada na realidade dos estudantes. Nesse caso, é intrínseco à pedagogia o movimento que propõe articular teoria e prática, método em que alternam situações de aprendizagem escolar com situações de convivência, de integração, de estudo e trabalho, configurada em tempo-escola e tempo-comunidade.

Observamos que a Pedagogia da Alternância se fundamenta em torno de quatro pilares (dois fins e dois meios), que se concretizam por meio de uma diversidade de instrumentos pedagógicos e ficou evidente também que a relação entre teoria e prática se modifica com os contextos históricos, os tipos de Alternância praticados e expressam as diferentes concepções epistemológicas em sua orientação pedagógica. Essas especificidades tornam a Pedagogia da Alternância dos CEFFA, capaz de integrar, de forma dialética, teoria e prática na perspectiva da práxis, seja pela organização dos pilares formativos, como pelos instrumentos e princípios mediadores do fazer pedagógico do tempo escola e do tempo comunidade.

No debate acerca da Pedagogia da Alternância, observamos que existem diferentes tipos de Alternância. Contudo, apontamos a Alternância integrativa como a que verdadeiramente apresenta maior possibilidade de integração entre teoria e prática, pela exigência de colocar em prática os instrumentos pedagógicos conforme cada realidade vivenciada.

Referências

BEGNAMI, J. B. **Formação por Alternância na licenciatura em educação do campo**: possibilidades e limites do diálogo com a pedagogia da Alternância. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

CALDART, R. S. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009. DOI 10.1590/S1981-77462009000100003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/z6LjzpG6H8ghXxbGtMsYG3f/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 set. 2024.

GAMBOA, S. S. Teoria e prática: uma relação dinâmica e contraditória. **Revista Motrivivência**, Florianópolis, ano 7, n. 8, dez., 1995, p. 31-45. DOI 10.5007/%25x. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/22595>. Acesso em: 10 set. 2024.

GIMONET, J. C. “L’Alternance en formation. ‘Méthode pédagogique ou nouveau système éducatif?’ L’expérience des maisons familiales rurales”. In: DEMOL, J. N.; PILON, J. M. (org.). **Alternance, développement personnel et local**. Paris: L’Harmattan, 1998. p. 51-66.

GIMONET, J. C. **Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs**. Tradução de Thierry De Burghgrave. Petrópolis: Vozes; Paris: AIMFR, 2007.

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

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales; São Paulo: Expressão Popular, 2007.

Submetido em 15 de junho de 2024.

Aprovado em 15 de julho de 2024.