

DM

Escola, Família e Comunidade
Um Elo na Prática Pedagógica

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Ariana da Silva Mattos

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - INOVAÇÃO PEDAGÓGICA



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

julho | 2020

Escola, Família e Comunidade
Um Elo na Prática Pedagógica

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Ariana da Silva Mattos

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

ORIENTAÇÃO

José Paulo Gomes Brazão
Roberto Sidnei Macedo



UNIVERSIDADE da MADEIRA

**Faculdade de Ciências Sociais
Departamento de Ciências da Educação
Mestrado em Ciências da Educação - Inovação Pedagógica**

Ariana da Silva Mattos

Escola, família e comunidade: um elo na prática pedagógica

Dissertação de Mestrado

FUNCHAL – 2020

Ariana da Silva Mattos

Escola, família e comunidade: um elo na prática pedagógica

Dissertação apresentada ao Conselho Científico da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade da Madeira, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Orientadores: Professor Doutor José Paulo Gomes Brazão

Professor Doutor Roberto Sidnei Macedo

FUNCHAL – 2020

Dedico este trabalho a Fundação Marcello Candia, pela dedicação com a Escola Família Agrícola de Antônio Gonçalves. Não tive a oportunidade de conhecer Marcello Candia, mas me sinto muito feliz de conhecer de perto um espaço que tem na sua essência a sua contribuição. E também a minha mãe Domingas Pereira, que sempre esteve comigo nos momentos bons e ruins.

AGRADECIMENTOS

Ao meu grandioso Deus que tem me fortalecido e erguido minha cabeça nos momentos de dificuldade, a te toda honra e glória.

A minha família, em especial minha mãe Domingas e minha avó Dolores, que sempre compartilharam comigo a vontade da realização do sonho de ser mestre em educação, por entender os momentos de ausência na vida familiar e compreender a importância desse estudo no crescimento da minha vida profissional.

Ao meu noivo Adriano Dias que em todos os momentos esteve do meu lado, incentivando e colaborando comigo no que precisava.

À Universidade da Madeira pela oportunidade dada, na pessoa dos professores Carlos Nogueira Fino e Jesus Maria Sousa, pela dedicação com esse Mestrado, nos incentivando na formação profissional.

Aos meus orientadores José Paulo Gomes Brazão e Roberto Sidnei Macedo pelas críticas construtivas, dedicação e paciência na contribuição no desenvolvimento deste trabalho.

As minhas amigas de turma Elisa Gomes, Alessandra do Vale, Reasilva Maia e Maria das Grotas, pelo apoio e incentivo neste percurso de ser mestre.

Ao grupo Dh2 nas pessoas de Denys, Jorge e André, pelo acompanhamento nessa trajetória.

A toda Escola Família Agrícola de Antônio Gonçalves, em especial nas pessoas de Agmário Nunes, Admilson Batista e Vanderson de Jesus, que sempre dialogaram e comungaram comigo a paixão pela Pedagogia da Alternância. E a turma do 4º ano do Ensino Médio, que se colocaram à disposição para o andar da pesquisa.

“A Escola da Família Agrícola (...) é uma iniciativa fundamentalmente positiva, (...), por ser uma crítica radical ao sistema tradicional de ensino do meio rural, contrapondo-se a este como alternativa estrutural e metodológica, intencionalmente revolucionária”.

Nosella

RESUMO

A presente dissertação é resultado de uma pesquisa que teve como objetivo: compreender se existe inovação nas práticas pedagógicas na pedagogia da alternância da Escola Família Agrícola de Antônio Gonçalves - EFAG situada no interior do município de Antônio Gonçalves-Bahia. Ressaltamos que, as práticas pedagógicas desenvolvidas por essa escola têm chamado bastante atenção, principalmente por alternar o tempo e os espaços de aprendizagens desses alunos. Além disso, todo trabalho pedagógico é planejado embasado na realidade dos sujeitos, por isso, se buscou pesquisar se essas práticas pedagógicas usadas possibilitam chamá-las de inovadoras. Assim para verificar a existência buscou-se fazer um aprofundamento teórico em autores como: Fino, Papert, Toffler, Nozella, Gimonet, Passos e Melo sobre o conceito de inovação pedagógica, prática pedagógica inovadora e Pedagogia da Alternância para que se tenha uma certeza acerca do que estava sendo pesquisado. Logo, foram escolhidos como sujeitos os alunos do 4º ano do Ensino Médio integrado ao curso Técnico em Agropecuária, por terem mais tempo estudando nesse espaço e uma maior maturidade para responder as inquietações. Assim, todo trabalho de campo foi realizado por meio da pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, usando a observação participante, a entrevista etnográfica, o grupo focal e a análise documental para colher os dados necessários. A partir da análise dos dados colhidos, verificamos que as práticas pedagógicas utilizada na EFAG através da Pedagogia da Alternância pode serem consideradas inovadoras, pois permite que os alunos participem de todas as atividades de forma colaborativa, usando sua criatividade, possibilitando uma interação com a realidade em que eles vivem, neste caso o campo.

Palavras-chave: Pedagogia da Alternância. Inovação pedagógica. Prática pedagógica.

ABSTRACT

This dissertation is the result of a research that aimed to understand whether there is innovation in pedagogical practices in Pedagogy of Alternation of School Family Agricultural Antonio Gonçalves - EFAG situated within the municipality of Antônio Gonçalves-Bahia. We emphasize that pedagogical practices developed by this school has called a lot of attention, mainly by switching the time and the learning spaces of these students. In addition, all pedagogical work is planned based on the reality of the subjects, so we sought to search if these pedagogical practices used has the possibility of being called innovative. So, to check this possibility we sought to make a theoretical deepening in authors such as Fino, Papert, Toffler, Nozella, Gimonet, Passos and Melo about the concept of pedagogical innovation, innovative pedagogical practice and Pedagogy of Alternation in order to be sure about what was being searched. Soon, were chosen as subjects the students of the 4th year of High School integrated with technical course in Agriculture for having more time studying in this space and a more mature to answer concerns. So, all field work was conducted through the qualitative research of ethnographic nature using the participant observation, the ethnographic interview, the focus group and the document analysis to gather the necessary data. From the analysis of the collected data, we found that the pedagogical practices used in EFAG through the Pedagogy of Alternation can be considered innovative because it allows students to participate in all activities collaboratively, using their creativity, enabling an interaction with reality in which they live, in this case the field.

Keywords: Pedagogy of Alternation. Pedagogical Innovation. Pedagogical Practice.

RESUMEN

La presente tesis de Maestría es el resultado de una investigación que tuvo como objetivo: comprender si existe innovación en las prácticas pedagógicas en la pedagogía de la alternancia de Escuela Agrícola Familiar Antonio Gonçalves - EFAG ubicada en el interior del municipio de *Antonio Gonçalves-Bahia*. Enfatizamos que las prácticas pedagógicas desarrolladas por esa escuela han atraído mucha atención, principalmente al alternar el tiempo y los espacios de aprendizaje de esos estudiantes. Además, todo el trabajo pedagógico se planifica basado en la realidad de los sujetos, por eso, se buscó investigar si esas prácticas pedagógicas utilizadas solían llamarlas innovadoras. Así para verificar la existencia, se buscó profundizar los conocimientos teóricos en autores como: Fino, Papert, Toffler, Nozella, Gimonet, Passos y Melo sobre el concepto de innovación pedagógica, la práctica pedagógica innovadora y la Pedagogía de la Alternancia para que uno pueda estar seguro. De lo que se estaba investigando. Luego, fueron electos como sujetos los estudiantes de 4º año del bachillerato integrado al Curso Técnico Agropecuaria, ya que tuvieron más tiempo para estudiando en este espacio y una mayor madurez para responder a las inquietudes. Por lo tanto, todo el trabajo de campo se llevó a cabo por medio de la investigación cualitativa de carácter etnográfico, utilizando la observación participante, la entrevista etnográfica, el grupo focal y el análisis documental para recoger los datos necesarios. A partir del análisis de los datos recogidos, descubrimos que las prácticas pedagógicas utilizadas en EFAG a través de la Pedagogía de la Alternancia pueden considerarse innovadoras porque les permite a los estudiantes participar en todas las actividades de manera colaborativa, utilizando su creatividad, permitiendo una interacción con la realidad. en que viven, en este caso el campo.

Palavras clave: Pedagogia de la Alternancia. Inovación pedagógica. Práctica pedagógica.

RÉSUMÉ

La présente dissertation est le résultat d'une recherche qui avait pour objectif: comprendre s'il y a une innovation dans les pratiques pédagogiques dans la pédagogie de l'alternance d' Ecole d'agriculture familiale Antônio Gonçalves - EFAG située à la campagne de la commune d'Antônio Gonçalves-Bahia. Nous soulignons que les pratiques pédagogiques développées par cette école ont attiré beaucoup d'attention, principalement en alternant le temps et les espaces d'apprentissage de ces étudiants. En outre, tous les travaux pédagogiques étant planifiés en fonction de la réalité des sujets, pour cela, une recherche a été demandée, et ces pratiques pédagogiques ont été appelées innovantes. Afin de vérifier l'existence, nous avons cherché à approfondir les connaissances théoriques auprès des auteurs tels que: Fino, Papert, Toffler, Nozella, Gimonet, Passos et Melo sur le concept d'innovation pédagogique, de pratique pédagogique innovante et de Pédagogie de l'alternance afin que l'on puisse être certain de ce qui était recherché. Par conséquent, les collégiens de la 4^{ème} intégrés dans le cours technique agricole ont été choisis comme sujets, car ils avaient plus de temps pour étudier dans cet espace et une plus grande maturité pour répondre aux questions. Ainsi, tous les travaux sur le terrain ont été réalisés par le biais d'une recherche ethnographique qualitative, en utilisant l'observation participante, une interview ethnographique, un groupe de discussion et une analyse documentaire pour collecter les données nécessaires. À partir de l'analyse des données collectées, nous avons constaté que les pratiques pédagogiques utilisées dans EFAG par le biais de la pédagogie de l'alternance peuvent être considérées comme innovantes, car elles permettent aux étudiants de participer à toutes les activités en collaboration, en utilisant leur créativité, permettant ainsi une interaction avec la réalité dans lequel ils vivent, dans ce cas la terrain.

Mots Clés: Pédagogie de l'alternance. Innovation pédagogique. Pratique pédagogique.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Sujeitos de pesquisa apresentando seus cadernos	31
Imagem 2: Localização do município via satélite	50
Imagem 3: Vista Panorâmica da fazenda sede da escola	50
Imagem 4: A turma dos sujeitos de pesquisas	53
Imagem 5: Alunos fazendo análise do casco dos animais	67
Imagem 6: Aluno organizando e colocando ração nos comedouros das aves	67
Imagem 7: Alunos produzindo mudas	68
Imagem 8: Alunos fazendo a organização dos jardins com garrafas pet	68
Imagem 9: Produção de síntese escrita em sala sobre o PE	70
Imagem 10: Apresentação de Seminários para outras turmas a partir dos resultados coletados na pesquisa sobre doenças em caprinos e ovinos na sua comunidade.....	71
Imagem 11: Atividade artística para melhorar a estética da escola	71
Imagem 12: Serão - noite do museu, os alunos apresentando os avanços do século XX para o XXI	72
Imagem 13: Tarde cultural – apresentações realizadas pelos alunos	72
Imagem 14: Alunos fazendo revitalização da fonte de água na comunidade de Caraíbas junto com as famílias	73
Imagem 15: Alunas apresentando para a comunidade o que vivenciaram na escola e no estágio	74
Imagem16: Reunião dos alunos com as comunidades	74
Imagem17: Aluna cuidando das hortas da família	74
Imagem 18: Alunos participando da construção de barreiro de trincheira (tanque para captar água) durante o estágio no IRPAA	77
Imagem 19: Alunos participando de reunião no campo de estágio junto à secretaria de agricultura	78
Imagem 20: Alunos fazendo inserção de plano produtivo em Lage dos Negros (a esquerda) e alunos fazendo documentação de agricultores na sede do Sindicato (a direita)	78
Imagem 21: Alunos fazendo vermifugação e castração de animais na propriedade dos agricultores durante o estágio	78
Imagem 22: Aluno fazendo defensivo natural para combate de pragas em plantios no IRPAA	79

Imagem 23: Aluno manuseando máquina de limpeza no plantio do IRPAA	79
Imagem 24: Sujeitos apresentando para a escola os relatos de estágio	81
Imagem 25: Viagem de estudo para conhecer como se faz melhoramento genético	82
Imagem 26: Perguntas do PE com o tema Ética	85
Imagem 27: Síntese individual do PE: Ética profissional	86
Imagem 28: Estrutura rústica de criação de aves do PPJ de um dos sujeitos.....	90
Imagem 29: PPJ – cultivo de hortaliças de um dos sujeitos	90
Imagem 30: Apresentação dos resultados do PPJ para toda escola	90

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Matriz curricular do Ensino Médio	15
Tabela 02: Assuntos que nortearam as observações	57
Tabela 03: Datas e observações realizadas	57
Tabela 04: Eixos geradores e temas do PE no Ensino Médio	83

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Elo de ligação da Pedagogia da Alternância	18
Figura 2: Escudo representativo nos documentos da escola	52

LISTA DE SIGLAS

- AECOFABA** - Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia.
- AREFAG** - Escola Família Agrícola de Antônio Gonçalves
- BNCC** - Base Nacional Comum Curricular
- CA** – Caderno de Acompanhamento
- CACTUS** - Associação de Assistência Técnica e Assessoria aos trabalhadores rurais e Movimentos populares
- CEBs** - Comunidades Eclesiais de Bases
- CEFAS** - Centros Familiares de Formação Por Alternância
- CFR** - Casa Familiar Rural
- CR**- Caderno da Realidade
- EdoC** - Educação do Campo
- EFA's** - Escolas Famílias Agrícolas
- EFAG** - Escola Família Agrícola de Antônio Gonçalves
- ENERA**- Encontro Nacional dos Educadores da Reforma Agrária
- EPI** - Equipamento de Proteção Individual
- IRPAA** - Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada
- MEPES** - Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo
- PE** - Plano de estudo
- PPJ** - Projeto Profissional do Jovem
- PPP** - Projeto Político Pedagógico
- REFAISA** - Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido
- TIC** - Tecnologias da Informação e Comunicação
- UNEFAB** - União Nacional das Escolas Agrícolas do Brasil
- ZDP** - Zona de Desenvolvimento Proximal
- ZDR** – Zona de Desenvolvimento Real

SUMÁRIO

DEDICATÓRIA	ii
AGRADECIMENTOS	iii
EPÍGRAFE	iv
RESUMO	v
ABSTRACT	vi
RESUMEN	vii
RÉSUMÉ	viii
LISTA DE IMAGENS	ix
LISTA DE TABELA	xi
LISTA DE FIGURAS	xii
LISTA DE SIGLAS	xiii
INTRODUÇÃO	01
CAPÍTULO I: O PAPEL DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO	05
1.1 Caracterizando as EFAs.....	05
1.2 As EFA's para Educação do campo.....	08
1.3 Os desafios da Escola Família Agrícola.....	11
1.4 O currículo da EFAG.....	14
1.5 As práticas Pedagógicas da EFAG.....	15
CAPÍTULO II: A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA	18
2.1. A Pedagogia da alternância na Escola Família Agrícola.....	18
2.2. A Pedagogia da alternância e seus instrumentos pedagógicos	22
2.2.1 Projeto Profissional do Jovem	24
2.2.2 Plano de estudo	25
2.2.3 Vivências e estágios	29
2.2.4 Serões	30
2.2.5 Cadernos: da realidade e acompanhamento.....	30
2.2.6 Aulas teóricas e práticas	32
CAPÍTULO III: INOVAÇÃO PEDAGÓGICA	35
3.1 A inovação pedagógica: escola e educação	35
3.2 Práticas pedagógicas: uma crise de paradigmas	40
3.3 Práticas pedagógicas e inovação pedagógica.....	43
CAPÍTULO IV: A METODOLOGIA DA PESQUISA: FUNDAMENTAÇÃO E MÉTODO	47
4.1 Fundamentação epistemológica e metodológica.....	47
4.2 Delineando o tipo da pesquisa.....	48
4.3 O espaço pesquisado.....	49
4.4 Os sujeitos informantes.....	53
4.5 Os instrumentos de coleta de dados.....	54
4.5.1 Observação participante.....	55
4.5.2 Entrevista etnográfica.....	59

4.5.3 Grupo focal.....	60
4.5.4 Análise de documentos.....	61
4.6 Dispositivos de análise.....	62
CAPÍTULO V: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO	64
5.1 Categorização dos resultados das observações e dos discursos	65
5.1.1 A prática pedagógica desenvolvidas na escola	66
5.1.2 Práticas desenvolvidas com a família e a comunidade	73
5.1.3 Os estágios e as viagens de estudo na construção do conhecimento	77
5.1.4 O PE: elo de ligação família-escola	83
5.1.5 O PPJ enquanto instrumento teórico e prático de aprendizagem	88
5.2 Sobre a Pedagogia da Alternância na vida do filho do agricultor: O que dizem os alunos?	91
5.2.1 As práticas pedagógicas em Alternância na EFAG: qual o diferencial?	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS.....	102
ANEXOS	
APÊNDICES	

INTRODUÇÃO

O presente texto de dissertação de mestrado na área de Ciências da Educação – Inovação Pedagógica da Universidade da Madeira, traz o resultado da pesquisa que teve como objetivo: compreender se existe inovação nas práticas pedagógicas na pedagogia da alternância da Escola Família Agrícola de Antônio Gonçalves - EFAG. Já que esta instituição alterna o processo de aprendizagem de seus alunos entre escola, família e comunidade.

As minhas implicações em fazer um estudo aprofundado sobre a Pedagogia da Alternância surgiram quando fazia uma especialização em Educação do Campo, pois tive a oportunidade de visitar várias escolas que trabalhavam com as metodologias desta proposta de ensino e aprendizagem, fazer leituras sobre o assunto e acabei conhecendo a importância das práticas pedagógicas desenvolvidas por estas instituições para a chamada Educação do Campo, principalmente porque as escolas trabalham diretamente com filhos de agricultores, como é o caso da Escola Família Agrícola de Antônio Gonçalves – EFAG, nosso campo de pesquisa.

Ao conhecer como era desenvolvida as metodologias dentro e fora da escola fiquei curiosa para entender melhor como ocorria a aprendizagem dos alunos, depois ao conhecer através do mestrado o que é uma prática pedagógica inovadora, me sentir inquieta para saber se as desenvolvidas pela EFAG podem ser consideradas inovação pedagógica. Diante disso, a inquietação da pesquisa partiu do seguinte questionamento: Existe prática inovadora na pedagogia da alternância da EFAG?

Frente a questão de pesquisa, buscou-se: fazer um estudo sobre os conceitos inovação pedagógica e pedagogia da alternância, observar as práticas pedagógicas desenvolvidas no dia a dia dentro da escola e no tempo comunidade, entrevistar os sujeitos, fazer análise de documentos, e após os dados colhidos, verificar se realmente existia inovação pedagógica nessas práticas realizadas.

A EFAG assim como as demais que tem a mesma linha de ensino, procura através de sua prática da alternância partir das questões que envolvem o conhecimento popular dos alunos para o conhecimento científico, formando sujeitos críticos e participativos das questões de ordem política que envolve a sociedade na qual eles estão inseridos, ou seja, preocupa-se em prepara-los para a vida.

Visto que, é através da educação que o ser humano consegue construir e reconstruir seus conhecimentos, por isso, em alguns momentos são necessários rupturas, já que a sociedade a cada dia que se passa se modifica com mais rapidez, logo a escola precisa acompanhar todo processo. Mas, para muitas pessoas a aprendizagem só acontece entre os muros da escola, pois, tem-se atribuído o aprendizado humano apenas ao ensino formalizado na sala de aula. Esse é um pensamento errôneo do paradigma conservador que precisa ser quebrado, pois tem surgido outros modelos de práticas pedagógicas que possibilitam a aprendizagem em outros espaços.

A Pedagogia da alternância, por exemplo, tem uma prática pedagógica que vai além da sala de aula do ensino formal, pois a aprendizagem se dá através do elo entre família, comunidade e escola fazendo uma relação entre ambos dentro do currículo. Nas escolas onde acontecem essa metodologia, Nossella (2012, p. 30) aponta que: “O professor é chamado de monitor para significar que seu papel vai além da docência implicando o acompanhamento do aluno não apenas em suas atividades escolares, mas também em sua vida social e profissional”.

Como coloca o autor citado acima, o monitor precisa acompanhar o aluno nas atividades desenvolvidas no tempo escola, também junto à família e comunidade. Mas, no chamado tempo comunidade é o aluno o responsável por desenvolver suas tarefas e construir sua aprendizagem, anotando tudo no caderno de acompanhamento e no caderno da realidade enfatizando os pontos positivos e os negativos, assim como as dificuldades encontradas naquele período e as necessidades de sua família e da comunidade em que vive. Neste sentido, o professor ou monitor acaba sendo um mediador na prática pedagógica, como coloca Vygotsky, quando enfatiza a ZDP (Zona de Desenvolvimento Proximal). “O bom ensino é aquele que garante a aprendizagem e impulsiona o desenvolvimento. Nesse sentido o bom ensino acontece num processo colaborativo (...)”. (VYGOTSKY apud MELLO, 2004, p. 144)

A prática da Pedagogia da alternância das Escolas Famílias Agrícolas tem inquietado bastante, pois se percebe que mesmo alternando os períodos de aprendizagem entre escola e comunidade, tem conseguido trabalhar os conteúdos da Base Comum Curricular de forma interdisciplinar, pois agrega ao currículo temas geradores que envolvem a realidade do aluno, sendo que esses desenvolvem pesquisa e atividades junto à família e retornam com as dúvidas para serem respondidas na escola. E no final do Ensino Médio esses sujeitos saem preparados para a vida exercendo sua função de Técnico Agrícola, ajudando sua família e a comunidade a sobreviver sem sair do campo, engajado em movimentos sociais e sindicatos, lutando pelos seus direitos e por uma vida digna. Essa forma como os alunos aprendem pode ser considerada uma

inovação pedagógica através da Pedagogia da Alternância, como mostra os resultados apresentados.

Esta pesquisa tornou-se relevante na medida em que buscou compreender as práticas pedagógicas na pedagogia da alternância na EFAG, como algo inovador ou não. Visto que apesar de estarmos vivenciando uma época de transformação constante, com grandes avanços tecnológicos, muitas práticas de ensino parecem ainda estacionadas no modelo tradicional. Por isso, buscamos refletir acerca da importância da inovação para as modificações necessárias no período em que se encontra a nossa sociedade, principalmente nas escolas do campo, que mesmo sendo uma realidade diferenciada, as práticas de ensino são as mesmas desenvolvidas na cidade.

Desta forma, para melhor compreender o desenvolvimento deste trabalho, organizamos o texto em cinco capítulos:

Primeiramente apresento no capítulo I, esclarecimentos acerca dos motivos que levaram o surgimento das Escolas Famílias Agrícolas – EFA's, também trago sua importância e contribuição para educação a Educação do Campo no Brasil, assim como a organização de seu currículo trabalhado.

No capítulo II trago uma discussão acerca do conceito de Inovação Pedagógica, apresentando o pensamento de Carlos Nogueira Fino sobre o que pode ser chamado de prática pedagógica inovadora.

No III faço uma explanação acerca do conceito de Pedagogia da Alternância e também apresento alguns dos instrumentos mais utilizados, embasada em autores que discutem com discernimento a significação e a importância de cada um para Educação do Campo.

No capítulo IV explano todo percurso metodológico utilizado no decorrer do processo da pesquisa, trazendo a conceituação do tipo de pesquisa, sendo esta qualitativa de natureza etnográfica, a descrição do espaço pesquisado, os sujeitos de pesquisa e um detalhamento acerca dos instrumentos utilizados na coleta de dados, que foram: observação participante, entrevista semiestruturada, grupo focal e análise de documentos. Sendo que, a opção de escolha metodológica se deu devido o tipo de pesquisa escolhida, pois a pesquisa qualitativa etnográfica, por si só exige instrumentos adequados ao seu delineamento.

No capítulo V exponho os resultados da pesquisa, coletados a partir dos instrumentos já citados, divididos em subtítulos de acordo com a análise do conteúdo, confrontado os resultados com teóricos que discutem o conceito de inovação e Pedagogia da Alternância.

E no final apresento as minhas considerações e reflexões acerca da pesquisa realizada, sintetizando o que espero a partir dos resultados apresentados, como estes podem contribuir para a nossa educação. Também respondo a minha inquietação de pesquisa acerca da existência de inovação nas práticas pedagógicas da EFAG. Neste caso apresento a certeza que essas práticas podem sim serem chamadas de inovação pedagógica.

CAPÍTULO I: O PAPEL DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

“Não vou sair do campo pra poder ir pra escola, educação do campo é direito e não esmola”. (CIFRA DA MÚSICA CANTADA PELOS ALUNOS DA EFAG)

As Escolas Famílias Agrícolas (EFA's) surgiram junto a Pedagogia da Alternância, nasceram a partir das insatisfações dos produtores acerca do tipo de ensino que era oferecido aos seus filhos.

O tipo de escola oferecido a classe pobre é quase sempre o mesmo a nível mundial, é um modelo tradicional de ensino, que não oferta nenhuma perspectiva de mudança na vida do educando. E isso, é percebido como algo normal e comum, principalmente para aqueles que não detém uma visão diferenciada dos processos educativos.

A diferenciação entre o tipo de escola oferecida ao rico e pobre é visivelmente percebido dentro da cidade, mas no campo não se tem diferença, pois é ofertado o mesmo ensino para todos de forma precária, na maioria das vezes com professores sem formação específica, com espaço desestruturado, usando o mesmo material e currículo da escola da cidade, como se os sujeitos fossem os mesmos. Sem enfatizar a realidade na qual essas pessoas estão inseridas. Na verdade, poucas políticas públicas educacionais são pensadas para o campo.

1.1 Caracterizando as EFA's

A primeira EFA surgiu na década de 30 na Europa, especificamente na França a partir de um ideário de agricultores junto a igreja católica. Naquele atual momento, o continente europeu passava por um momento de crise na agricultura, e os agricultores percebiam que a educação vivenciada pelos seus filhos não contribuía para o melhoramento daquela situação vivenciada por eles.

Muitos agricultores tiravam seus filhos do campo e enviavam a cidade em busca de uma educação melhor, porém o retorno não contribuía com a vida no campo. E o campo naquele momento precisava de jovens com uma formação voltada para a atividade agrícola. Então insatisfeitos foram dialogar com o sindicato e a igreja católica, onde em conjunto tiveram a ideia de criar o primeiro curso de formação agrícola de forma alternada, escola – família, nascendo assim a Pedagogia da Alternância.

De início, como aponta Passos e Mello (2012) o curso funcionava no centro Paroquial da comunidade, com uma quantidade mínima de jovens, onde estes passavam uma semana por mês estudando e o restante com sua família colocando em prática suas vivências. A partir desta experiência outros pais foram gostando da ideia, passaram a acreditar nesse novo modelo de ensino e começaram a se organizar e fundaram a primeira escola, chamada Casa Familiar Rural (CFR), e em seguida uma associação para responder juridicamente pela instituição. Assim, como ainda acontece atualmente.

Desde 1911, o padre Granereau tinha fundado um sindicato rural no intuito de ajudar os camponeses a superar o isolamento e o individualismo. Em 1914, chegou à conclusão de que o problema agrícola nada mais era que um problema de educação, isto é, de uma formação capaz de preparar chefes de pequenas empresas rurais. Em 1930, deixou voluntariamente uma grande paróquia urbana para se instalar na pequena paróquia rural de Sérignac-Péboudou. Exatamente aqui, após muitas dificuldades, no dia 21 de novembro de 1935, quatro alunos se apresentaram à casa paroquial. O padre Granereau mostra-lhes a Igreja, o presbitério, a casa paroquial, sublinhando que tudo aquilo tinha um aspecto de ruína e acrescentava: “tudo isto é símbolo de mundo rural ... se quiserem começaremos algo que mudará tudo”¹¹. Naquele dia começou a primeira Maison Familiale ou Escola da Família Agrícola. (NOSELLA, 2012, p.47)

O padre da paróquia por ter um grande conhecimento, passou a se responsabilizar pelo ensino teórico dos alunos, nesse caso, foi o primeiro monitor da EFA, como ainda são chamados hoje as pessoas que trabalham nesses espaços, pois além da função de educar, inspecionam todas as atividades desenvolvidas.

Através de reuniões constantes os pais desses alunos da primeira CFR, perceberam que a formação técnica por si só não era suficiente, era necessário algo mais, pensaram então em um modelo de ensino que hoje denominamos de integral, pois envolve a formação humana, espiritual, científica e técnica.

De acordo com Nosella (2012), o padre Granereau tinha o intuito de fazer uma formação que fosse da Educação Infantil ao nível superior, voltada totalmente para o campo, sem abertura para as questões urbanas, porém, alguns agricultores não concordaram, pois, seus filhos também precisavam conhecer a cidade, entrando assim em desacordo. Isso fez com o padre se afastasse. A partir daí surge uma preocupação com a estruturação pedagógica, visto que o padre e os agricultores tinham criado a alternância, mas não haviam feito até aquele momento uma reflexão acerca do que aquela pedagogia representava para a educação. É aí que surge um dos instrumentos usados até hoje na Pedagogia da Alternância, conhecido como Plano de estudo – PE. “O período de 1945 a 1960 foi, portanto, o período da expansão e da sistematização da

experiência. As Maisons Familiares passaram de 30 para 500 e a literatura pedagógica sobre a experiência foi aumentando cada vez mais”. (Ibidem, p. 52)

A experiência da CFR cresceu tanto, que nem seus criadores tinham noção que seus ideários iria tão longe, o novo modelo de escola se espalhou pelos continentes (europeu, africano e americano) em países como Itália, Senegal, Brasil, Argentina, etc., algumas com essa denominação, já outras chamadas de Escola Família Agrícola (EFA).

No Brasil a primeira EFA foi criada em 1960 no estado do Espírito Santo, sob a liderança do Pe. Humberto Pietrogrande, dando origem primeiramente ao MEPES (Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo), para representar juridicamente pelas entidades escolares que seriam criadas. Logo em seguida se deu a criação das primeiras escolas.

Conforme o Plano de Ação Concreta, elaborado por ocasião da visita dos três técnicos italianos à região capixaba, devia-se dar prioridade absoluta à educação, numa forma não tradicional, capaz de desenvolver todas as capacidades humanas, com participação responsável das comunidades locais. Na fase inicial, foi determinada a criação de 3 Escolas da Família Agrícola (EFAs) visando à formação dos jovens do meio rural. O mínimo de condições exigidas era a disponibilidade de três alqueires de terreno e um prédio em condição adequada para a vida de um grupo de 20 a 25 estudantes. (NOSELLA, 2012, p. 66)

O trabalho desenvolvido pelas primeiras EFA's no Brasil ganhou reconhecimento a nível nacional, principalmente por parte de agricultores, que na maioria das vezes não possuíam uma escola na sua comunidade e quando as tinham não atendiam a demanda da agricultura. Assim, na década de 80 chegou à região Sul, também se expandiu pelas demais regiões.

Na Bahia a primeira EFA foi criada em 1974, no município de Brotas de Macaúbas. A experiência desenvolvida nesse município foi tão aceita, que levou ao surgimento de outras, hoje existe 34 escolas espalhadas pelo o estado. Levando a necessidade de se criar uma associação regional para organizá-las todas na mesma ideia de trabalho, chamada de Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia – AECOFABA criada em 1979, mais tarde surgiu outra associação no estado da Bahia chamada de Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido – REFAISA em 1994, com o intuito de organizar as escolas que estavam no perímetro do semiárido, visto que possuem uma realidade climática diferente das demais regiões da Bahia, principalmente no que diz respeito a água, assim o modelo de agricultura também se diferem das demais. Atualmente a REFAISA conta com treze escolas integrada na sua rede, 12 da Bahia e uma de Sergipe.

Com a expansão das EFA's, as pessoas que estavam a frente passaram a ter uma preocupação com a formação dos sujeitos que iriam trabalhar nesse espaço, antes de iniciar foi enviado a Itália um grupo de pessoas para conhecer como era desenvolvido a Pedagogia da Alternância, porém, os monitores não tinham um trabalho contínuo, então surge a necessidade de se fazer cursos de formações, assim em 1971 a MEPES fez a primeira formação de duas turmas para trabalharem em Escolas Agrícolas, prosseguindo outras em anos posteriores.

Mas além da necessidade de formação outros problemas foram surgindo, como argumenta Nosella (2012) em relação ao tipo de formação que seria oferecida, a organização do currículo, a metodologia a ser utilizada e a forma como seria avaliada; são exemplos de inquietações que fizeram com que a MEPES se mobilizasse para a criação do Plano Pedagógico da Escola da Família Agrícola.

1.2. As EFA's para Educação do Campo

“Educação do campo, direito nosso, dever do estado”. (GRITO USADO PELOS ALUNOS EM MÍSTICA)

As Escolas Famílias Agrícolas – EFA's tem se efetivado até o momento, o principal modelo de ensino de Educação do Campo, pois têm conseguido através da alternância atender a realidade dos sujeitos camponeses.

No Brasil a educação oferecida ao povo do campo era denominada de Educação Rural, concebida como algo sem importância pelos governantes, assim sua oferta se desenvolvia de qualquer forma. O homem do campo insatisfeito, através dos movimentos sociais como explicita Caldart (2009) buscou fazer uma reflexão acerca do tipo de educação oferecida e partiu para a luta em busca de uma Educação do Campo eficaz. Assim em 1997, como aponta Santos, Paludo e Oliveira (2012) no Encontro Nacional dos Educadores da Reforma Agrária – (ENERA) organizado por movimentos sociais, entre eles, o Movimento dos trabalhadores sem Terra (MST) começaram uma luta de formulação e prática por um outro modelo de educação para o homem do campo, assim foi emergindo a concepção de Educação do Campo (EdoC). Nesse processo houve a participação de várias entidades, entre elas estava a UNEFAB (União Nacional das Escolas Agrícolas do Brasil).

Para Santos, Paludo e Oliveira (2012, p.15),

A Educação do Campo é uma concepção de educação dos trabalhadores do campo e se tornou uma referência à prática educativa, formulada como resultado das lutas desses trabalhadores organizados em movimentos sociais populares.

A educação do campo nasceu tomando posição no confronto de projetos de educação contra uma visão instrumentalizadora da educação, colocando a serviço das demandas de um determinado modelo de desenvolvimento do campo (...) a favor da afirmação da educação como formação humana, omnilateral, que também pode ser chamada de integral, porque abarca todas as dimensões de ser humano. Também a Educação do Campo afirma uma educação emancipatória, vinculada a um projeto histórico, de longo prazo, de superação do modo de produção capitalista. (...).

Diante da colocação dos autores acima, percebe-se que as demais escolas inseridas no campo não atendem as necessidades dessa população, pois o currículo ofertado traz apenas a proposta da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, mas não conseguem fazer uma relação com a vida diária dos educandos, o mesmo conteúdo que é trabalhado com os alunos da cidade, se ensina aos que convivem no campo, sem agregar nada do seu convívio. Isso faz com que ao final do Ensino Médio, os sujeitos não tenham nenhuma perspectiva de continuar no seu local de origem, além disso, não conseguem contribuir com os seus pais, pois o que aprendeu na escola nada tem a ver com a vida diária. Essa é uma das preocupações dos movimentos sociais e de alguns estudiosos da Educação do Campo, pois ultimamente tem se falado bastante nesta temática, mas na prática muita coisa precisa ser realmente efetivada, algumas conquistas já foram alcançadas, como é o caso das Diretrizes, mas as ações diárias ainda se encontram estacionadas.

É momento de perguntar, passados dez anos deste ‘batismo’, que objeto de estudo, de práticas, de política é este que atende pelo nome de ‘Educação do campo’? Tratamos de que realidade e em que contexto ou sobre ‘que movimento e em que quadro’? Por que a Educação do campo já se configura como um fenômeno da realidade brasileira que exige tomada de posição, prática e teórica? Por que tem causado desconforto em segmentos politicamente diferentes ou mesmo contrapostos? Qual o movimento do real provocado ou expresso pela Educação do campo que incomoda e já instiga debates sobre sua significação: que tipo de práticas e de políticas podem mesmo ser designadas como tal? Por que Educação do campo e não Educação rural? E, afinal, qual o balanço deste movimento da realidade? E qual o significado histórico que já é possível apreender da emergência da Educação do campo no contexto da educação brasileira contemporânea e das lutas dos trabalhadores, do campo e da cidade, por uma educação emancipatória e, mais amplamente, pela superação das relações sociais capitalistas? Sem dúvida nossa retrovisão histórica é ainda muito pequena para dar conta de uma análise mais profunda do processo de construção teórico-prática da Educação do campo. Mas a necessidade de tomada de posição imediata e de um pensamento que ajude a orientar uma intervenção política na realidade de que trata nos exige pelo menos uma aproximação analítica nesta perspectiva. (CALDART, 2009, p.36)

Visto que a escola ofertada pelo poder público visa atender a sociedade capitalista. Por isso, quanto mais fragmentado for o ensino, menos conhecimento terão as pessoas, assim serão facilmente exploradas e dominadas. A indústria não quer um homem analfabeto, mas também

não anseia por pessoas com alto nível intelectual. É um tipo de ensino que busca atender apenas o agronegócio, excluindo o papel da agricultura familiar.

Deste modo, para as gerações de trabalhadores do campo e da cidade foram legadas formas degeneradas e alienadas de educação escolar. Desde a estrutura física, passando pela formação dos professores, o currículo, o financiamento, as formas de avaliar, o conhecimento, enfim, tudo aquilo que diz respeito aos meios para que a escola contribuísse para alcançar os fins de uma formação humana livre e universal foi negada ou bastante limitada no interior da sociedade capitalista. (SANTOS, PALUDO, OLIVEIRA, 2012, p. 25)

Já as Escolas Família Agrícolas, além de ofertar a proposta da BNCC, agrega no seu currículo na parte diversificada outros componentes, como Zootecnia, Agricultura, Administração Rural e Educação Ambiental, também abrange as chamadas atividade complementar e integrada (Vivências, viagens de estudo, Serões noturnos, as práticas diárias: limpeza dos dormitórios, salas e louça, atividades nos setores de suíno, caprino, avicultura, plantio, atividades desenvolvidas com a família e a comunidade, cursos diversos, prática de esporte/laser), tudo isso é oferecido desde do Ensino Fundamental, apenas o estágio é feito no Ensino Médio.

Assim os educandos fazem uma ligação, do conhecimento científico adquirido e construído na escola com o senso comum vivenciado na sua comunidade. Portanto tudo que está no currículo deve fazer relação com a vida deles, por isso, os pais são sempre convocados a assembleias, para serem ouvidos em relação a vida dos alunos no período que estão em casa, assim como a escola sempre faz visita para saber como anda o desenvolvimento do educando junto à comunidade. Esse é um dos motivos que fazem com que as EFA's entrem na proposta de Educação do Campo, pois estabelecem uma relação entre a educação e o desenvolvimento do campo. "A EdoC compreende o camponês e os trabalhadores rurais como sujeitos de direitos, entre eles o do estudo (...) A EdoC propõe uma escola no e do campo, feita pelos sujeitos que nela vivem e trabalham." (SANTOS, PALUDO, OLIVEIRA, 2012, p.51)

Todas as atividades realizadas dentro da escola, seja de lazer, religiosa, cultural, dentre outras, são organizadas pelos educandos com a orientação e supervisão dos professores/monitores. Nesse caso, os alunos passam a ser sujeitos ativos, pois constroem, participam, interagem e avaliam. Essa prática pedagógica faz o diferencial das demais escolas que estão inseridas no campo. Esse é um dos fatores que faz com que os governantes não demonstrem apoio a esse tipo de escola, porque ela colabora com a formação da autonomia e a desalienação dos sujeitos.

1.3 Os desafios da Escola Família Agrícola – EFA

As EFA's têm enfrentado bastante obstáculos para se sustentarem enquanto instituição de ensino dentro do contexto educacional brasileiro. O primeiro desafio é o de buscar formas de trabalhar práticas pedagógicas diferenciadas, voltadas para o homem do campo, que sempre esteve excluído de um processo formativo adequado a sua realidade. E desprender os processos de aprendizagem de uma educação que sempre esteve impregnada de ações capitalistas, de um currículo engessado e tradicional não é tarefa fácil.

As escolas de campo que temos hoje, com exceção as Escolas Famílias Agrícolas, passam por diversos problemas em relação a organização do trabalho pedagógico. Como aponta Caldart (2004), essas escolas são obrigadas a desenvolver uma função social de acordo com o sistema capitalista, pois a classe dominante exerce poder sobre esta, para que reproduzam os valores do capital.

Para a EFA, todos os espaços vivenciados pelos alunos fazem parte da aprendizagem, e isso começa desde dos diálogos com a família, comunidade, até chegar à escola. Dentro da instituição todos os momentos vividos pelos alunos/as, desde que acordam até a hora de dormir, são considerados momentos de aprendizagem, por isso necessitam serem avaliados, requerendo assim uma avaliação qualitativa em conjunto. Esse é outro aspecto desafiador na perspectiva de Educação do Campo, pois, são vários requisitos a serem avaliados.

A concepção de Educação do campo na escola do campo considera relevante o ambiente educativo, que é tudo que acontece na vida da escola, dentro e fora dela, mas que precisa ser planejado. Ou seja, a intervenção consciente, para que se possam permitir relacionamentos e novas interações. (BORGES, SILVA, 2012, p. 235)

O trabalho pedagógico realizado em alternância também é desafiante, pois, muitas pessoas desacreditam e acham impossível que aconteça aprendizagem dessa forma. Logo, a escola necessita fazer sempre formações com os pais, para demonstrar como ocorre essa aprendizagem. Demonstrando assim que todos os espaços vivenciados pelos alunos contribuem com a sua construção cognitiva. Os conteúdos da Base Comum de ensino brasileiro são trabalhados, mas a escola não se exime de parar a aula de Português para oportunizar os alunos a participar de oficina voltada para a criação de animais, visto que a EFA é uma escola em movimento, onde o aluno precisa ser ativo e participativo, para que ao sair da instituição ele tenha um conhecimento diversificado e abrangente.

Um outro desafio que tem abalado a estrutura das EFA's, é o quesito financeiro. Pois, ao trabalhar um currículo diferenciado que vai contra aquele proposto pelo governo, acabam sendo vistas como um problema para os governantes e a sociedade, que impõe suas intencionalidades curriculares. Por esse motivo, o estado não investe nas EFA's, a verba financeira recebida não supre nem um terço da demanda. Visto que, como os alunos ficam 15 (quinze) dias internos, são necessárias quatro refeições diárias, materiais de limpeza, material didático, combustível para os monitores fazerem visitas as famílias e alunos quando estão em tempo comunidade, transporte para os educandos fazerem viagem de estudo e recurso para pagar os monitores.

Como os alunos ficam quinze dias internos na escola, a responsabilidade disciplinar é enorme, assim é preciso fazer com que eles compreendam as regras a serem cumpridas nesse período, como a maioria se encontra na fase da adolescência, período de grande turbulências hormonais, requer dos monitores cuidados redobrados, por isso, que cada monitor tem a responsabilidade de ter o seu dia de monitoramento. Neste caso, deve acompanhar os alunos até o momento que irão dormir, sempre orientando sobre o que fazer e as tarefas a serem cumpridas.

Além disso, é preciso preparar o Plano de Estudo (PE), para que seja desenvolvido junto a família, desse modo, é imprescindível buscar apoio familiar com o propósito de colaboração para que as atividades sejam realizadas no período correto.

No quesito formações foi uma dificuldade no início da criação das EFAs e ainda permanecem na atualidade, pois, para atuar no âmbito da Pedagogia da Alternância é preciso ter o perfil da escola, a rede REFAISA sempre faz formações, no entanto, não são suficientes, pois, devido as questões financeiras parte dos monitores não ficam por muito tempo, então o quadro muda quase todos os anos, isso dificulta a preparação do aluno também. Alguns monitores, por exemplo, estão na EFAG, campo de pesquisa, desde de início, mas isso é por uma questão de gostar, da paixão pelas ações que realizam.

1.4 O currículo das EFA

O currículo é uma construção sócio educativa da instituição, é constituído de concepções e finalidades de acordo com o tipo de sujeito que se deseja formar. Nesse caso, as Escolas Famílias Agrícolas através de sua rede de integração, em consenso entre todas, organizaram um

currículo a ser trabalhado, onde atendam a BNCC e a realidade local dos sujeitos, no caso da EFAG que integra a rede REFAISA busca agregar questões que fazem parte da região semiárida.

Enquanto uma construção social, e articulado de perto com outros processos e procedimentos pedagógico-educacionais, o currículo, como qualquer artefato educacional, atualiza-se _os atos de currículo de forma ideológica e, neste sentido, veicula “uma” formação ética, política, estética e cultural, nem sempre explícita (âmbito do currículo oculto), nem sempre coerente (âmbito dos dilemas, das contradições, das ambivalências, dos paradoxos) nem sempre absoluta (âmbito das derivas, das transgressões) nem sempre sólida (âmbito dos vazamentos, das brechas) ... É aqui que o currículo se configura como um produto das relações dinâmicas interativas, vivendo e instituindo poderes. (MACEDO, 2013, p. 25)

Então é construído uma matriz curricular para o Ensino Fundamental (5º ao 9º ano) e Ensino Médio, onde os alunos tem os componentes curriculares da base comum e outros voltados para a área do campo integrando também as vivências na comunidade, Serões noturnos, viagens de estudo, oficinas, minicursos, etc. Já no Ensino Médio, além de trabalhar tudo isso, acrescenta ainda os estágios desenvolvidos em entidades parceiras, que tem como foco o homem do campo, por exemplo, sindicatos de trabalhadores rurais, empresas que desenvolvem assistência técnica, associações, e em outras escolas agrícolas. O documento Pedagógico elaborado pelos Centros Familiares de Formação Por Alternância- CEFAS (2008, p.27) aponta algumas observações sobre o currículo dessas escolas:

Os aspectos da vida cidadã, expressando as questões relacionadas com a saúde, a sexualidade, a vida familiar e social, o trabalho, a ciência e a tecnologia, a cultura, as linguagens, a educação para prevenção contra o consumo e consequência da dependência química, articular-se-ão com os conteúdos da Base Nacional Comum, da parte diversificada e atividades complementares;
As práticas agrícolas e zootécnicas serão trabalhadas repartindo o tempo, 50% para teoria e 50% para atividades práticas no campo;
A estadia na família-comunidade é contada como tempo letivo, que é preenchido com as pesquisas dos PE, registro no caderno da realidade, atividade de retorno decorrente do PE, tarefas e pesquisas relacionadas com as áreas da Base Nacional Comum ou diversificada.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico - PPP (2018) da EFAG, seu intuito social é atender a um público específico (sujeito do campo), trabalhando com uma educação onde se tenha a máxima participação do aluno, envolvendo a família para que esta assuma junto à escola seu papel de verdadeira educadora. Trabalhando sempre com uma educação que parte da experiência vivida pelo aluno, para que ele não se desligue do seu meio, facilitando a compreensão e sobretudo despertando-o para analisar e refletir sua realidade. Dessa forma, operando a integração da vida com a escola, o projeto educativo deixa de ser responsabilidade

única da instituição e passa a ser comungado com vários agentes comprometidos com o desenvolvimento social técnico, político e econômico do seu meio.

Assim, o alcance social do seu projeto toma proporções que ultrapassam uma prática educacional centrada na preocupação apenas com o conteúdo escolarizado, alheio a uma série de influências que o meio social exerce sobre o jovem. Toma proporções mais amplas, atingindo o estudante no seu contexto de vida. Sacristán (1999, p. 61) afirma que, “o currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições”.

Neste sentido, o currículo da EFAG visa uma formação integral, assim permite que o sujeito firme sua identidade enquanto campesino, identificando-se como tal, sem ter vergonha de sua origem e do seu local. Como é sabido, o homem do campo muitas vezes é discriminado e sofre com alguns estereótipos por não ter o conhecimento científico, principalmente na região Nordeste do Brasil, e parte Semiárida desta, que é marcada constantemente pela seca, e em alguns casos, os sujeitos campesinos por não ter um estudo sobre essa realidade não sabem lidar com tal situação. Por esse motivo, a escola procura trabalhar todo contexto que envolve a vida do aluno para que ele construa seu conhecimento em cima de sua realidade. Santos (2008, p.74) aponta que a “contextualização é necessária para explicar e conferir os fatos isolados. As partes só podem ser compreendidas a partir de suas inter-relação com o todo”.

Para Caldart (2004) a Educação do Campo precisa trabalhar e fortalecer a identidade do sujeito do campo para que ele tenha autoestima, segundo ela é necessário que os procedimentos metodológicos sejam diferentes, que envolvam pesquisas, técnicas e dinâmicas que ajude na construção da aprendizagem, ajudando-o a se reconhecer como sujeito do campo, valorizando a história dos seus antepassados sob uma perspectiva crítica.

Tabela 1: Matriz curricular do Ensino Médio

EIXO	DISCIPLINAS	ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL											
		1ª ANO		2ª ANO		3ª ANO		4ª ANO		SUBTOTAL		TOTAL GERAL	
		SE	SFC	SE	SFC	SE	SFC	SE	SFC	SE	SFC		
Base Nacional Comum	Língua Portuguesa e Literatura Brasileira	80	0	80	0	80	0	80	0	320	0	320	
	Metodologia do Trabalho Científico e Redação	0	0	0	0	40	20	40	20	80	40	120	
	Língua Estrangeira (Inglês/Espanhol)	20	0	20	0	20	0	40	0	100	0	100	
	Artes	40	0	40	0	0	0	0	0	80	0	80	
	Educação Física	40	0	40	0	0	0	0	0	80	0	80	
	Física	40	0	40	0	40	0	40	0	160	0	160	
	Química	40	0	40	0	40	0	40	0	160	0	160	
	Biologia	60	0	60	0	40	0	40	0	200	0	200	
	Matemática	80	0	80	0	80	0	80	0	320	0	320	
	História	40	0	40	0	40	0	40	0	160	0	160	
	Geografia	40	0	40	0	40	0	40	0	160	0	160	
	Sociologia/ Antropologia	20	0	40	0	20	0	0	0	80	0	80	
Filosofia	40	0	20	0	20	0	0	0	80	0	80		
		540	0	540	0	460	20	440	20	1980	40	2020	
Parte Diversificada	Desenho Técnico e Topografia	0	0	0	0	40	0	40	0	80	0	80	
	Administração e Economia Rural	60	0	40	0	0	0	0	0	100	0	100	
	Agricultura e Manejo Solo e da Água.	80	0	80	0	60	0	60	0	280	0	280	
	Zootecnia e Manejo Sanitário e Alimentar	80	0	80	0	60	0	60	0	280	0	280	
	Construções e Instalações Rurais	0	0	0	0	40	0	40	0	80	0	80	
	Irrigação, Drenagem e Mecanização Agrícola	0	0	40	0	40	0	40	0	120	0	120	
	Informática Básica	40	0	20	0	20	0	40	0	120	0	120	
	Extensão Rural/ PPJ – Projeto Profissional do Jovem/ Planejamento/ Elaboração de Projetos Agropecuários.	40	0	40	0	40	0	40	0	160	0	160	
	Beneficiamento Produção Agropecuária-BPF	0	0	0	0	40	0	40	0	80	0	80	
	Gestão Ambiental/Agroecologia/Convivência Semiárido	0	0	0	0	40	0	40	0	80	0	80	
	Fruticultura Sequeiro e Irrigada	40	10	40	10	0	0	0	0	80	20	100	
Culturas Regionais	0	0	0	0	40	0	40	0	80	0	80		
		340	10	340	10	420	0	440	0	1540	20	1560	
Atividades (obrigatórias)	Pesquisa: Plano de Estudo/Caderno da Realidade	0	80	0	80	0	80	0	80	0	320	320	
	Prática Sócio Profissional – Estágio	0	0	0	100	0	120	0	180	0	400	400	
		0	80	0	180	0	200	0	260	0	720	720	
		0	880	90	880	190	880	220	880	280	3520	780	4300
Atividades Complementares e Interdisciplinares	Serões e Palestras	100	0	100	0	100	0	100	0	400	0	400	
	Visitas e Viagens de Estudo	20	0	20	0	20	0	20	0	80	0	80	
	Tarefas e Práticas Agropecuárias na EFAS	240	0	240	0	240	0	240	0	960	0	960	
	Prática de Esporte e Lazer	120	0	120	0	120	0	120	0	480	0	480	
	Práticas na Propriedade (*)	0	100	0	100	0	100	0	100	0	400	400	
		480	100	480	100	480	100	480	100	1920	400	2320	
		1360	190	1360	290	1360	320	1360	380	5440	1180	6620	

Fonte: PPP - 2018

1.5 As práticas Pedagógicas da EFAG

Durante o processo formativo dos alunos na EFAG acontecem diversas práticas pedagógicas, sendo estas propostas pelos professores e desenvolvidas pelos alunos. Pois, a escola valoriza o aprender pelo fazer concreto do dia-a-dia, na experiência do trabalho familiar e em outras situações vivenciadas. Assim o calendário do ano letivo é organizado em 10 sessões

de 30 dias. Sendo 15 dias por sessão em tempo escola e 15 dias em tempo comunidade, mas dependendo de alguma situação que envolva o aluno pode haver modificações. Assim coloca Passos e Mello (2012) sobre esse processo formativo.

Entendemos que a formação dos sujeitos sociais compreende a formação do ser humano em sentido amplo. (...). Nesse sentido, a formação na CFR não ocorre apenas no espaço escolarizado, mas também em espaços diferentes da escola formal. Daí podemos perguntar: Como os jovens e adultos das CFR aprendem? Em que contexto esses sujeitos sociais constroem seus saberes, seus valores, seus conhecimentos?; Em que processo acontece a formação dos sujeitos? (PASSOS; MELLO, 2012, p. 247)

Diante da fala de Passos e Mello (2012) se percebe a importância do planejamento para que ocorra essa formação integral. Portanto o planejamento pedagógico na EFAG é algo imprescindível e necessário, por isso, todas as quarta-feira, os professores/monitores tiram um momento para organizar o processo formativo dos alunos. Neste momento é decidido por todos presentes o que será realizado nos 15 dias da sessão (tempo escola) e também o que será realizado no tempo comunidade. Como aponta Borges (2007) o ato de planejar envolve tomada de decisões que reflitam sobre o que fez, o que deixou de fazer, o que está fazendo e o que se pretende fazer. É a ferramenta de condução do professor e do aluno.

Desta forma, na chegada a escola, os alunos já ficam sabendo que atividades deverão realizar além das aulas dos componentes curriculares da BNCC. Para desenvolver melhor a prática pedagógica, os alunos são divididos em grupos, assim cada um já sabe que atividade terá que realizar no decorrer daquele período.

Além das aulas práticas e teóricas, os alunos participam das atividades dos setores pela manhã e no final da tarde, onde cada grupo é responsável pelo andamento e desenvolvimento deste, como a escola tem uma metodologia voltada para a realidade do homem do campo, os setores são organizados da seguinte forma: capril, horta mandala, horta medicinal, viveiro de produção de mudas, capina, aviário, suinocultura, forragem, jardinagem, criação de bovinos e apicultura.

No trabalho da horta mandala, por exemplo, o grupo de alunos que ficam no período da sessão, deve plantar novas hortaliças, fazer a colheita, analisar o que está funcionando ou não, propor novas ideias de melhoramento para o setor, e caso precise construir, eles deverão executar com a orientação do professor da área de técnicas agrícolas. Esse tipo de prática faz com que os alunos se tornem críticos e autônomos na construção da sua aprendizagem.

Na escola também é realizado o momento de oração que ocorre todos os dias às 18:00 horas, os professores deixam a critério dos alunos a realização desta atividade, assim cada dia, um grupo organiza este momento, onde é realizado com dinâmicas, reflexões e oração. Isso permite que todos os alunos participem, respeitando a religião de cada um. Além disso, eles também desenvolvem atividades de limpeza, limpam seu próprio quarto, lava seu prato e suas roupas e ajudam na distribuição da alimentação, já que se trata de uma preparação para a vida, eles devem aprender tudo que faz parte de sua realidade.

Toda noite também é realizado o serão noturno que está integrado também a matriz curricular, este momento ocorre após a janta, cada dia é uma atividade, do tipo: filme que discutam temáticas sociais, para que os alunos debatam e façam uma escrita sobre o assunto presente, noite cultural onde eles apresentam uma diversidade de coisas, muitas delas relacionadas a cultura de cada comunidade, palestras, comemorações de algumas datas, tutoria, sarau, avaliação da sessão onde eles colocam os pontos positivos e negativos daquele período, entre outras atividades.

Uma outra atividade importante é o PE (Plano de Estudo), realizado em 4 etapas, é também um método de pesquisa que é estimulado pelos monitores, mas é desenvolvido pelos alunos com a família e comunidade.

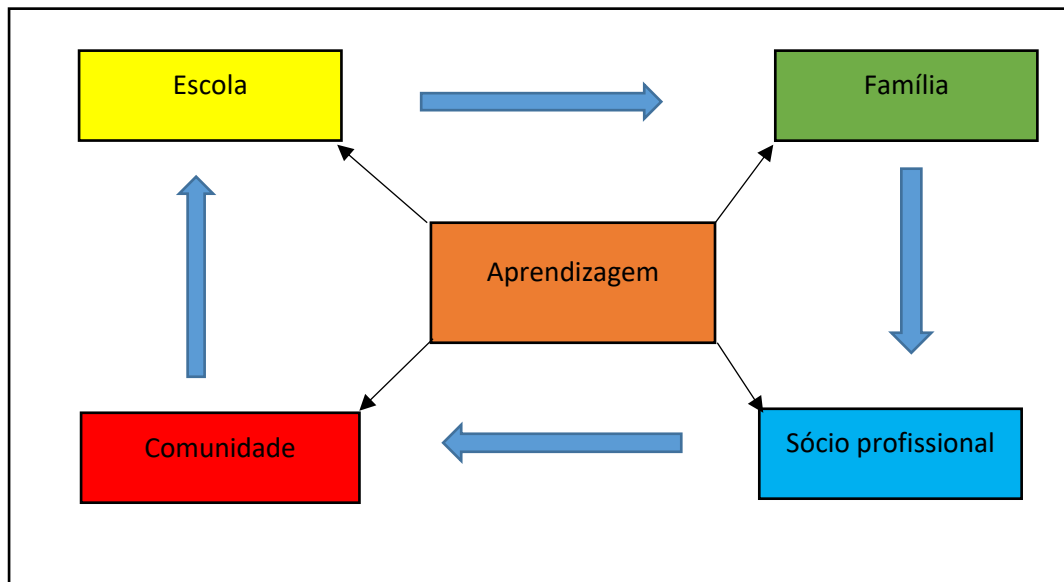
A EFAG geralmente é convidada a levar seus alunos para eventos que tenham a ver com sua formação, na maioria das vezes eles preparam sempre algo para apresentar, para que as pessoas conheçam o trabalho realizado pela escola.

Para acrescentar o aprendizado dos educandos a escola sempre traz em parcerias com outras instituições, minicursos para os jovens participarem, e a partir do que forem realizados, eles devem participar da teoria e da prática.

CAPÍTULO II: A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

2.1 A Pedagogia da alternância na Escola Família Agrícola

Figura 1: Elo de ligação da Pedagogia da Alternância



Fonte: Ariana-2018

A Pedagogia da alternância é um modelo de pedagogia que busca aproximar e fazer um elo entre escola, família, comunidade e o meio sócio profissional, sendo as duas últimas o foco do processo de ensino-aprendizagem, fazendo assim uma troca e interação de saberes.

(...) a construção do conhecimento dentro da alternância vai do concreto ao abstrato, priorizando e valorizando a experiência do aluno, os conhecimentos existentes no meio, a formação é desenvolvida a partir da realidade específica de cada educando e a socialização de experiência com os colegas, famílias, educadores e outros atores envolvidos no processo pedagógico. (SOUZA, MENDES, 2012, p. 259)

Esse modelo de ensino e aprendizagem em alternância surgiu em 1935 na França, quando agricultores começam a mostrar insatisfação com o ensino rural o qual estava sendo oferecido, aquela educação formal que até então existia estava entrando em crise, ou seja, já não favorecia o homem do campo, pois, este começava a perder o amor que tinha pela terra, acreditando que as propostas industriais oferecidas pelo capitalismo na cidade eram as melhores. Assim aponta Passos e Melo (2012, p. 239-240):

(...) é necessário fazer uma viagem no tempo, ou seja, voltar ao ano de 1935, mais precisamente na França, onde surgiu a primeira experiência. A agricultura francesa, assim como o país, passava por uma grande crise, pois havia sido abalado social e economicamente pela Primeira Guerra, estando em processo de construção. A agricultura foi um dos setores mais afetados, uma vez que o governo pouco se interessava nas atividades agrárias; suas atenções estavam centradas na industrialização e por uma educação urbana. As ofertas oferecidas para o campo eram

pouco atrativas aos jovens franceses e não superavam suas expectativas, uma vez que, para dar continuidade a seus estudos, muitos agricultores e agricultoras tinham que abandonar suas terras e famílias. Ao mesmo tempo, estavam convencidos de que o desenvolvimento da agricultura, tanto técnico como econômico, precisava de jovens com uma sólida formação agrícola e que as escolas existentes na região não lhes asseguravam uma formação que preparasse a juventude para permanecer no campo. Diante dessa aflição, um grupo de agricultores e agricultoras, preocupados com a educação continuada de seus filhos, mobilizou-se em busca de um tipo de escola que atendesse as reais necessidades (...). Surgiu o primeiro curso de formação agrícola, em que os jovens participavam uma semana por mês, e o restante dos dias na propriedade. O curso acontecia no centro Paroquial da comunidade. Dessa forma, iniciaram-se as bases da estrutura da Pedagogia da Alternância.

A primeira escola a usar a pedagogia da alternância na França, era chamada Casa Familiar Rural (CFR), no decorrer da década de 50 essa nova experiência começou a repercutir em outros países, atualmente está espalhada por vários, inclusive o Brasil, que segundo Nossella (2012) começa a surgir em 1968 no estado Espírito Santo no município de Anchieta com o apoio da igreja católica junto as Comunidades Eclesiais de Bases (CEBs), voltada também para a formação agrícola, com a mesma insatisfação que os franceses, pois as escolas oferecidas ao homem do campo não possuíam qualidade, além do mais, o currículo proposto para o aluno camponês era o mesmo oferecido para aquele que vivia na cidade. Dessa forma, as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola não atendiam os anseios do homem campesino, fazendo com que alguns jovens se deslocassem para a cidade em busca de uma vida melhor, pois o ensino que era oferecido não ajudava os jovens a permanecer no campo, as práticas pedagógicas se distanciava da realidade em que eles viviam.

O processo de criação da Pedagogia da Alternância esteve coerente com o seu objetivo. Os agricultores inventores e seus porta-vozes pedagógicos não se basearam em teorias ou conceitos para coloca-los em prática de maneira dedutiva. Não, eles perceberam, escutaram e se conscientizaram dos problemas, das necessidades. Questionaram-se, formularam hipóteses e têm enunciado soluções. Em seguida, inventaram, realizaram, agiram, implementaram, arriscaram. Uma vez engajada a ação, observaram, escutaram, olharam as práticas. Analisaram, destacaram os componentes do sistema e os fatores de êxito e de fracasso (...). Disto tudo extraíram ideias, pensamentos, saberes e conhecimentos, mesmo que fossem empíricos. Confrontaram com outros, diferentes, para atingir outros saberes, outros conhecimentos mais amplos no campo das ciências educativas... para entender melhor, agir melhor a fim de prestar um serviço educativo, responder às necessidades, contribuir para o desenvolvimento das pessoas e do meio rural. (GIMONET, 2007, p. p27).

Atualmente a Pedagogia da Alternância é utilizada em escolas e até mesmo em universidades, para oferecer cursos que atendam agricultores, indígenas, quilombolas e pessoas ligadas a movimentos sociais. A exemplo disso, temos Institutos Federais no estado do Pará e na Amazônia, que atendem aldeias indígenas, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) que oferece cursos de graduação, mas sua ênfase está em todas as Escolas

Famílias Agrícolas (EFA) e Casas Familiar Rural (CFR) que oferta do ensino Fundamental ao Médio. No Brasil atualmente temos mais de 200 Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA), garantidas pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional 9394/96.

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, **alternância regular de períodos de estudos**, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. (BRASIL, 1996) (grifo nosso)

Na Pedagogia da Alternância, a organização da formação dos sujeitos se dá em diferentes espaços, com tempos diferenciados, envolvendo a escola, o meio sócio profissional, familiar e escolar, embasados nos princípios dos ensinamentos para a vida, assim todas as experiências sociais do meio em que vivem passam a integrar o currículo. Dessa forma, a aprendizagem não se vincula apenas a comunicação dos conhecimentos, pois proporciona momentos de pesquisas e experimentações práticas, transformando o cotidiano dos educandos em conteúdos contextualizados. Como argumenta Morin (2007, p.51) “... devemos levar em conta tudo o que é contextual nas disciplinas, compreendendo as condições culturais e sociais, pois as disciplinas devem ser abertas e fechadas ao mesmo tempo”.

A prática é desenvolvida por meio da reflexão-ação, assim todos os problemas detectados na família e comunidade são levados para a escola onde é feita uma análise e em seguida é planejado em conjunto uma ação para ser efetivada.

A participação das famílias dos alunos no processo educativo da escola é decorrência da pedagogia da alternância e é considerado o terceiro ponto essencial da pedagogia das escolas da Família Agrícola. Se a ‘vida’, a ‘experiência’, a ‘realidade’ do aluno é o ponto de partida do processo de formação, necessariamente, a família, em se tratando de adolescentes, constitui o núcleo dessas ‘vidas’ ou ‘experiência’ ou ‘realidade’. (NOSELLA, 2012, p. 87)

Deste modo, oportuniza uma formação crítica do educando, pois é aberto espaço para cooperação, participação nos momentos de avaliação de todo o processo, que geralmente acontece no final do tempo escola e no tempo comunidade.

Nas Escolas Famílias Agrícolas – EFA’s, é utilizado no decorrer do tempo de ensino diferentes espaços, assim o tempo de aprendizagem é dividido em períodos, onde uma parte o educando fica como se fosse um internato, já que aprendizagem começa do momento em que acorda até o deitar, pois todas atividades desenvolvidas dentro da escola, seja domésticas, serões noturnos, as aulas teóricas e as atividades práticas são considerados momentos de construção

do conhecimento e a outra parte é realizada na comunidade com a família, ou em forma de estágios desenvolvidos em órgãos voltados para a formação técnica do aluno, como sindicatos, associações etc.

Para tornarem-se sujeitos sociais, o processo de formação dá-se em diferentes momentos, a começar pela história de vida de cada um, de suas famílias, do lugar onde vivem, do saber que historicamente vem sendo construído a partir da herança cultural e dos saberes oriundos de seus ancestrais repassados de geração em geração. Outro elemento a ser considerado na formação (...) são os processos de participação e intervenção nos movimentos sociais a que estão vinculados, assim como em suas formas de organização coletiva, por exemplo, assembleias, mutirões (...). (PASSOS, MELO, 2012, p. 247)

Algumas EFA's trabalham com o ensino médio e fundamental, outras apenas com o último, integrando no seu currículo conteúdo da base comum, articulando com temas geradores que nascem da pesquisa participativa realizada pelos educandos com a família e a comunidade sobre a história de vida de cada um, a cultura local, dentre outros elementos, tudo isso é realizado de forma interdisciplinar. Para Morin (2007, p. 70) “Esta religação nos permite contextualizar corretamente, assim como refletir e tentar integrar nosso saber a vida”.

A finalidade da metodologia da Pedagogia da Alternância em uma EFA é a formação integral do sujeito, englobando conhecimentos ecológicos, éticos, espirituais, econômicos, filosóficos, artísticos, técnicos, científicos, profissionais, humanos, dentre outros. Por esse motivo, procura agregar o meio ambiente, agricultura camponesa e os princípios da agroecologia, as questões que envolvem a falta de terra e de água. Dentro desse processo, a avaliação é feita de forma qualitativa e quantitativa, sendo que na primeira é avaliado a convivência, as habilidades, a experiência, o desenvolvimento do PE, o que coloca nos cadernos da realidade e do acompanhamento, as pesquisas, advertências tomadas no decorrer do trimestre, já na segunda é avaliado os testes e provas escritas, seminários entre outras atividades.

Avalia-se tudo: as estruturas da escola (alternância, ambiente educativo, participação dos pais), as atitudes dos alunos (participação, responsabilidade, iniciativa, etc.), as aptidões dos alunos (pasta pessoal, observação, informação, exercícios de casa, etc.), a aprendizagem dos alunos (as disciplinas). Da alternância, avalia-se o Plano de Estudo, a integração e participação do aluno na comunidade local. Do ambiente educativo avalia-se a capacitação e integração dos monitores, a observância das normas do Regimento Interno, a conservação do prédio, a administração da propriedade e a integração da escola com a comunidade local. Da participação dos pais avalia-se a empatia, a informação, os encontros, a expressão, os compromissos e responsabilidades. (NOSELLA, 2012, p. 90)

Atualmente muitos problemas que estão afetando a sociedade tem passado despercebidos em alguns ambientes escolares, pois a preocupação em cumprir com todos os

conteúdo da disciplina tem tirado o espaço de se pensar em outros assuntos que fazem parte do contexto o qual o educando vive, cada um procura fazer sua parte, mas de forma insolada. Para Morin (2007, p.18) “[...] essa fragmentação e separação das disciplinas é incapaz de captar o que está tecido em conjunto [...]”.

As EFA’s vêm trabalhando envolvendo todos os espaços que fazem parte da vida do educando, buscando através da alternância superar essa fragmentação citada por Morin (2007), justamente para trabalhar o todo, religando nas práticas pedagógicas o elo: família – escola – comunidade- meio sócio profissional.

Apesar de ter 48 anos de existência, o trabalho das EFA’s desenvolvido através da pedagogia da alternância ainda é pouco discutido no nosso país. O trabalho dessas escolas ganha um amplo sentido quando busca direcionar sua prática para um ensino distanciado do tradicional, além da formação educativa, o aluno sai desse espaço com uma formação profissional voltada para sua realidade, nesse caso o meio rural.

Atualmente o maior número de alunos que participam desse processo são sujeitos do campo, que realizam atividades na escola e fora dela, buscando principalmente solucionar os problemas que giram em torno de sua comunidade.

Esse trabalho da EFAG usando a Pedagogia da Alternância tem sido o diferencial no trabalho educativo da escola, podendo ser considerado uma prática pedagógica inovadora.

2.2. A pedagogia da Alternância e seus instrumentos pedagógicos

A Pedagogia da Alternância tem seus próprios instrumentos pedagógicos para formar e acompanhar o educando quando este se encontra no meio escolar, familiar e sócio-profissional. Ao analisar o desenvolvimento de cada instrumento, a escola verifica se os objetivos propostos no Projeto Político Pedagógico estão sendo alcançados ou não, assim a experiência adquirida pelo educando junto a sua família e comunidade torna-se a base fundamental desse processo. Portanto, são partes integrantes da estrutura pedagógica, articulando o tempo e o espaço de aprendizagem.

Na proposta da Alternância, o aluno, o meio e a escola estão estreitamente interligados entre si por meio de instrumentos pedagógicos específicos, formando assim um conjunto harmonioso entre comunidade, pedagogia, formação integral e profissionalização visando um desenvolvimento da pessoa e do meio.

Os instrumentos utilizados, inspirados na proposta da alternância, são importantes na medida em que propiciam inúmeros elementos para o acompanhamento e avaliação (...). (SOUZA; MENDES, 2012, p.263)

A prática desenvolvida pela pedagogia da alternância utiliza diversos instrumentos metodológicos para acompanhar o desempenho dos educandos em todos os momentos, seja na escola ou na comunidade com a família. De acordo com Fonseca (2008) existem instrumentos que são classificados como: instrumentos de pesquisa, instrumentos e atividades de comunicação, didáticos e também de avaliação. Entre eles estão: caderno da realidade, caderno de acompanhamento da alternância, plano de estudo, folha de observação, estágio, vivências, colocação em comum, tutoria, atividades de retorno, visita a família, projeto profissional, viagens de estudo, serão de estudo, caderno didático para aulas e avaliação coletiva do tempo escola. Assim como, também é permitido ao monitor usar outras formas de avaliação nos componentes curriculares da base comum, como: seminários, provas, testes escritos, dentre outros.

Neste mesmo viés, confirma Nosella (2012, p. 30),

Como se vê, a característica própria da pedagogia da alternância reside na realização do processo ensino-aprendizagem alternando o período de permanência na escola, geralmente por uma semana e o período de permanência na vida familiar, geralmente por duas semanas. Para efetivar esse processo foram elaborados instrumentos didático-pedagógicos próprios que são, fundamentalmente, os seguintes:

a. Plano de Estudo, constituído por questões elaboradas em conjunto por alunos e professores-monitores; b. Caderno da Realidade, que acompanha o aluno em toda sua vida escolar e serve para ele registrar suas reflexões sobre a realidade a partir das questões constantes do Plano de Estudo; c. Viagem e Visita de Estudo; d. Estágio; e. Serões; f. Visita às famílias; g. Avaliação.

Esses instrumentos utilizados não distancia a teoria da prática, além do mais possibilitam uma relação maior entre a escola, família, comunidade e o espaço de aprendizagem profissional tendo como foco principal a pesquisa, possibilitando o aluno a buscar e construir seus conhecimentos científicos sem descartar o conhecimento do senso comum. A aplicação não é tarefa fácil, pois requer bastante tempo, tanto por parte dos alunos, como por parte dos monitores que precisam acompanhar o processo. Muitos desacreditam da alternância na aprendizagem dos alunos, no entanto essa pedagogia possibilita ao educando diversas formas de aprendizagem, diferente das demais escolas, que usam na maioria dos casos apenas o livro didático e o caderno. Para Souza e Mendes (2012, p. 269) “os instrumentos da Pedagogia da Alternância fazem parte de um conjunto metodológico que visa a construção do conhecimento por meio da pesquisa e da práxis vivenciada nas experiências profissionais (...)”

Na Pedagogia da Alternância dentro da EFAG, todos instrumentos utilizados como, cadernos da realidade e de acompanhamento e PE entram na avaliação qualitativa. A seguir serão apresentados alguns dos instrumentos utilizados:

2.2.1 Projeto Profissional do Jovem

O Projeto Profissional do Jovem – PPJ é um instrumento didático - pedagógico da Pedagogia da Alternância que começa a ser escrito no 2º ano do ensino médio, colocado em prática a partir do 3º ano e no final do 4º ano são apresentados os resultados alcançados. O principal objetivo no desenvolvimento deste trabalho é fazer com que o aluno coloque em prática os conhecimentos adquiridos no decorrer da formação e também que a partir da prática desse trabalho, possa adquirir sustento financeiro para prosseguir nos estudos e ajudar a família nas questões econômicas.

O projeto profissional é compreendido, do ponto de vista didático-pedagógico, como um componente curricular, um elemento que tem a função de sistematizar o conhecimento adquirido pelo estudante, hospedar e organizar as informações oriundas do seu conhecimento produzido na vivência familiar e comunitária e nos momentos de aprofundamento da realidade socioprofissional. (FONSECA, 2008, p.114)

O aluno no início do 2º ano do Ensino Médio, deve dialogar com a sua família, para decidir o tema, ou seja, a área da agropecuária que vai ser desenvolvido o projeto. Pois, para que aja sucesso na execução é preciso que a família já tenha um certo conhecimento sobre a atividade, para que venha gerar lucros e não prejuízos. Além do mais, quando o filho estiver na escola é a família a responsável pelo trabalho. Então, por exemplo, se o jovem decide desenvolver a criação de caprinos, é necessário que a família tenha propriedade suficiente para tal atividade, tenha noção dos custos e o jovem já tenha conhecimentos técnicos para desenvolver de maneira correta.

Depois que o aluno escreve seu projeto, os professores/monitores avaliam a escrita para que ele apresente para toda escola sua proposta a ser executada. Nesse momento, os técnicos formados em agropecuária e os demais professores da banca fazem suas intervenções e contribuições e ao retornar a sua comunidade se dá início a execução.

Assim que o projeto é colocado em prática, o aluno deve estar levando para escola informações de como está o andamento da atividade. E no decorrer deste período uma equipe de monitores devem fazer no mínimo duas visitas para observar e avaliar. Além disso, no final

do 4º ano, deve ser apresentado para a escola e a banca avaliadora os resultados, a fim de analisar se os objetivos colocados foram alcançados.

Como apontou acima Fonseca (2008) o PPJ é instrumento compreendido como um componente curricular. Nesse caso se o aluno não cumpre todas as etapas, não pode ser aprovado no final do curso.

A estrutura do PPJ de acordo com o modelo estabelecido pela escola, deve conter os seguintes elementos:

- Capa
- Folha de rosto
- Apresentação pessoal do aluno (Apresentar quem é o aluno, como é sua família, do que sobrevive e sua relação com o tema)
- Introdução
- Histórico da comunidade (Falar da origem e como é a comunidade onde será desenvolvido o projeto)
- Histórico do tema (Trazer um estudo teórico sobre a origem e como é produção a nível de Brasil e local)
- Estudo Técnico (colocar os índices técnicos, limitações, vantagens e desvantagens na prática)
- Estudo Social (Colocar a importância social do projeto para a família e a comunidade, como pode melhorar a vida da família)
- Objetivos (O que pretende fazer e como será feito)
- Justificativa (Justificar a importância dessa atividade para a família e a sua formação profissional, justificar cada ação a ser desenvolvida)
- Desenvolvimento (colocar como será o passo a passo da execução do projeto)
- Viabilidades: Técnica, social, ambiental e econômica (O aluno precisa mostrar se realmente é viável desenvolver o PPJ com o tema escolhido, socialmente, ambientalmente e economicamente.)
- Quadro de uso de fontes (É preciso mostrar tudo que vai ser feito e utilizado e o valor total)
- Memorial descritivo (descrever o preço de cada coisa a ser utilizada)
- Quadro de evolução (É preciso fazer uma hipótese de evolução para ser alcançada.)
- Sustentabilidade (Mostrar de que forma vai manter o projeto no decorrer dos dois anos)
- Conclusão
- Referências
- Croqui (É preciso apresentar uma planta simples da estrutura construída)

2.2.2 Plano de estudo

O Plano de Estudo – PE, é um instrumento de pesquisa participativa, é bastante complexo. Os temas a serem trabalhados são definidos em planejamento por toda equipe escolar

e são integrados no Projeto Político Pedagógico – PPP, dessa forma, são organizados quais temas devem ser trabalhados em cada série/ano e os subtemas são desenvolvidos no decorrer do trimestre.

Através do plano de estudo as potencialidades da alternância se viabilizam, tornando-se atos concretos de ponto de reflexão. O plano de estudo é o canal de entrada da cultura popular para a EFA e é o responsável de levar para a vida cotidiana as reflexões, as questões e as conclusões. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA EFAG, 2018, p.)

Os temas escolhidos para trabalhar no plano de estudo são sempre ligados ao contexto vivido pelo aluno, de início no 6º ano eles desenvolvem temas mais simples ligado ao cotidiano familiar, nas séries seguintes passam a trabalhar com temas mais complexos de caráter socioeconômico.

O plano de estudo é um instrumento que reúne as inquietações próprias dos alunos sobre aquele tema, assim cada um, parte para o seu contexto em busca de respostas, para a partir destas fazer as reflexões necessárias. Assim durante a motivação inicial feita pelos monitores, cada aluno vai colocando o que deseja saber sobre aquele assunto, desse modo vai se elaborando o questionário a ser levado a comunidade.

Na Pedagogia da Alternância o PE é um dos instrumentos mais importante, pois é por meio dele que o ensino e a aprendizagem vão tomando sentido. Já que no seu desenvolvimento é preciso a participação da família e da comunidade. Deste modo, a escola vai descobrindo como é as vivências no meio em que o jovem está inserido, levando-os a analisar sua realidade e procurar saídas para superar os problemas que nela existe. É nele que se dá a reflexão- ação.

De acordo com o PPP (2018) da EFAG o Plano de Estudo permite o aluno a fazer um estudo da realidade local e global, a se interessar por assuntos que diz respeito a essa realidade, fazer uma relação da teoria com a prática, relacionar a família com a escola e trocar experiência de forma interdisciplinar.

Na verdade, o Plano de Estudo parte de uma suposição sobre a realidade, mas a partir da pesquisa realizada com a família ou comunidade, os alunos são orientados a chegar a uma comprovação. Isso é feito através de conversas e questionamentos que os permitem avaliar as respostas e agir diante delas.

Note-se que o Plano de Estudo não é uma aplicação técnico agrícola, no sentido de a escola ensinar ao aluno técnicas cada vez mais aprimoradas, para ele, em seguida,

aplicá-las na propriedade de sua família. O enfoque do Plano de Estudo é a conscientização: “é um compromisso dos alunos e de sua família para analisar sua própria vida”. (NOSELLA, 2012, p.86)

Quando o aluno chega a escola com suas respostas, leva para sala de aula onde é feita uma “colocação em comum”, ou seja, cada um socializa os resultados daquilo que foi pesquisado, então vai se observando quais problemas são comuns e quais se divergem, a partir daí se constrói uma síntese para que se problematize e trabalhe na escola de forma mais aprofundada, de preferência no modo interdisciplinar.

Segundo o PPP (2018, p. 24-26) o Plano de Estudo é dividido em 4 etapas e cada uma tem os objetivos a serem alcançados:

1ª Etapa:

- Escolha do tema após estudo preliminar da realidade local e sua problemática definida pelos monitores, alunos e comunidades;
- Diálogo e motivações com os alunos sob estímulo dos monitores à realidade local em questão no tema;
- Elaboração do questionário em grupo, colocação em comum das perguntas formuladas e seleção da frase motivadora do PE da sessão.

Objetivos:

- Adequar o tema às etapas educativas do aluno no curso dentro do plano de formação;
- Permitir a reflexão sobre a realidade;
- Incentivar o aluno para falar e pesquisar com os pais, a família e pessoas da comunidade;
- Estimular o aluno para que ele proporcione a participação dos pais e membros da localidade, na realização da pesquisa;
- Estimular através do PE e dar sequência metodológica na pesquisa conduzida em casa e na comunidade.

2ª Etapa:

- Leitura e respostas das questões do PE na família e comunidade;
- Pesquisa local;
- Ordenação dos dados coletados pelo aluno.

Objetivos:

- Levar o PE à família e comunidade e colocar em comum a pesquisa;
- Trocar ideias, estimular o diálogo entre pais e filhos e as relações entre as famílias, a escola e a comunidade;
- Descobrir através da busca constante, as raízes históricas da família e comunidade;
- Descobrir por meio de contato direto o diálogo, as emoções, os sentimentos, o grau de aceitação e rejeição existentes na família;
- Valorizar o saber popular;

- Conhecer mais intensamente a realidade familiar e comunitária.

3ª Etapa:

- Organização da linguagem do PE sob orientação dos monitores em sala de aula;
- Colocação em comum e síntese em classe;
- Utilização dessa síntese enriquecida com informações científicas pelos monitores e transformada em recursos pedagógicos nas aulas, cursos, palestras, serões, etc.

Objetivos:

- Ajudar o aluno no desenvolvimento de sua expressão;
- Estimular a linguagem e as formas de expressão dos alunos;
- Confrontar a realidade;
- Estimular o trabalho de grupo como forma de ser solidário ao colega;
- Respeitar a individualidade, participar, saber ouvir, aceitar ideias;
- Generalizar fenômenos sociais e naturais;
- Identificar problemas e desafios na realidade do aluno
- Sistematizar e aprofundar os conhecimentos na prática e na teoria das diferentes áreas de ensino e atividades na EFA, colocando a INTERDISCIPLINARIDADE a serviço do aluno.

4ª Etapa:

- Retorno do PE para famílias e comunidades sob várias formas;
- Experiências práticas na propriedade das famílias e comunidades;
- Promoção de encontro para debater questões;
- Realização de conjunto para desenvolver trabalho com ex-alunos;
- Colaboração com a comunidade local (encontros, cursos, trabalhos, cartazes, mutirões).

Objetivos:

- Aumentar o interesse e o envolvimento entre EFA, família e comunidade;
- Circular informações sistematizadas sobre a realidade;
- Promover encontros para debater problemas de interesse da comunidade;
- Dinamizar o PE;
- Incentivar a participação do aluno na comunidade tornando-o mais responsável e aberto aos problemas e desafios de sua realidade.

Diante das etapas propostas, a escola espera que essa metodologia adotada proporcione aos alunos uma busca de informação local, passada pelo conhecimento empírico e que junte com o científico e transforme em um conhecimento próprio, valorizando sua realidade, no caso das EFA's a vida no campo.

Acredita-se que a organização dessa proposta didática pedagógica é uma meio viável para se trabalhar de forma interdisciplinar, pois a temática pode envolver todas os componentes da matriz na resolução dos problemas, assim pode ser possível desenvolver uma prática

inovadora, pois a partir do momento que os alunos perceberem o envolvimento de todos os educadores em prol de um interesse único, eles ficarão mais motivados para participar das atividades.

Quando os monitores percebem que os dados colhidos no PE não são suficientes para desenvolver o tema proposto, elaboram um questionário chamado de Folha de Observação, envolvendo o tema estudado, para que o aluno possa em sua vivência no meio observar e acompanhar o desenvolvimento de algumas práticas, fenômenos e outras atividades, assim este instrumento pode complementar aquilo que foi pesquisado antes.

2.2.3 Vivências e estágios

As vivências são realizadas por alunos do fundamental, onde estes passam um tempo em uma determinada comunidade para conhecer a realidade daquele local, fazer comparações com a sua comunidade e trocar experiências, isso é permitido com alunos do 9º ano.

Já os estágios constituem-se como recursos da estrutura pedagógica e ocorrem no ensino médio, sendo no 2º (100h), 3º (120h) e 4º ano (180h), realizados durante a sessão na família/comunidade somando um total de 400h. Este é regulamentado por lei, logo os alunos antes de irem estagiar precisam fazer um seguro de vida, pois caso aconteça algum acidente, tenham uma seguridade.

Estágio: é um meio importante para colocar o estudante na situação de estar aberto a aprender a aprender (...) os estudantes escolhem as áreas a serem aprofundadas diante das propriedades cadastrada pela escola. Durante o estágio o estudante adquire conhecimento e informações sobre a área profissional escolhida, experimentando situação de trabalho, ampliando seus conhecimentos e obtendo uma visão conjunta sobre a profissão. (FONSECA, 2008, p. 113)

Os estágios são desenvolvidos em locais que tenham relação com o campo, como propriedades agrícolas (Fazendas), cooperativas, sindicatos de trabalhadores rurais, entidade de assistência técnica ao produtor rural, Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada – IRPAA, e outras instituições parceiras, que vise à formação profissional do jovem, para que este tenha conhecimento dos espaços que envolve sua profissão, pois o curso de Técnico em Agropecuária permitem eles ajudarem seus pais e sua comunidade, assim como tornar um profissional para adentrar o mercado de trabalho.

2.2.4 Serões

Os serões são atividades realizadas a noite, ocorre geralmente depois que os alunos realizam a oração, jantam e lavam a louça. São realizados de forma diversificada, tem dias que é realizado palestras, minicursos, comemorações, noite cultural (onde é apresentado coisas relacionadas a cultura), filmes para debates e culminâncias de projetos desenvolvidos, nesse caso, por exemplo, eles apresentam tudo que foi desenvolvido no decorrer do projeto, as vezes é um projeto organizado por vários componentes de forma interdisciplinar, em outros é apenas executado por um professor.

Esses momentos são organizados e desenvolvidos pelos alunos, o professor apenas orientar e fica acompanhando para avaliar a participação e o engajamento de cada um de forma individual e coletiva. Assim, eles precisam ir em busca através de pesquisas, para ver o que irão fazer e de que modo será feito. Isso possibilita ao educando o desenvolvimento de sua autonomia, pois tem liberdade para demonstrar sua criatividade e aprofundar os conhecimentos acerca daquele assunto a ser apresentado no serão.

Os alunos conseguem trazer nos serões uma grande quantidade de conhecimento, apresentado de várias formas, fazendo uma interação com os outros, permitindo uma troca e uma cooperação nas informações trazidas.

2.2.5. Cadernos: da realidade e acompanhamento

Os dois tipos de cadernos são instrumentos presentes na Pedagogia da Alternância, através destes se pode ter uma noção do que vem realizando e participando o aluno, dentro da escola, com a família, comunidade e nos locais de vivências e estágios.

O Caderno de Acompanhamento (CA) faz parte da avaliação qualitativa, nele o aluno descreve sua opinião sobre os seguintes itens no decorrer do trimestre:

- ✓ Convivência com os colegas;
- ✓ Convivência com os professores/monitores;
- ✓ Aulas teóricas;
- ✓ Aulas práticas;
- ✓ Serões;
- ✓ Noite Cultural;
- ✓ Momento de oração;
- ✓ Visitantes na EFAG;
- ✓ Intervenção externas;

- ✓ Convivência com a comunidade;
- ✓ Convivência com a família;
- ✓ Auto-avaliação e descrição do conhecimento.

Os alunos seguem a ordem apresentada na descrição no seu caderno, colocando seu posicionamento crítico, sobre cada ponto destes acima citado, demonstrando os pontos positivos e negativos no decorrer do trimestre. Colocando inclusive sua auto-avaliação, demonstrando se conseguiu aprender ou não.

Caderno de acompanhamento: é onde o estudante registra os acontecimentos do período escolar e do período familiar. Também é um meio de comunicação entre a escola e a família. Com esse instrumento a família fica sabendo o que acontece durante a sessão escola – aulas teóricas e práticas, visita de estudo, avaliação do estudante, e da comunidade escolar, etc. Por outro lado, traz para escola informações sobre a vida do estudante durante a sessão família (...). (FONSECA, 2008, p.110 -111)

A leitura e correção dos cadernos são feitas por um ou mais professores em cada turma, depende da quantidade de alunos. Após a leitura cada professor compartilha com os demais educadores sua análise feita na escrita de cada aluno, isso é feito no momento da reunião para fazer avaliação qualitativa. É um processo bem complexo e trabalhoso, por isso, a depender do tamanho da turma, essa avaliação pode demorar até uma tarde ou mais. Depois que cada professor compartilha com os demais o que observou nos cadernos, a escola como toda busca fazer uma análise dos pontos negativos, para ver o que pode ser feito para melhorar e consertar os problemas citados nessa escrita.

Já o Caderno da Realidade (CR) é um instrumento bem mais completo do que o (CA), pois o aluno aponta tudo o que vivencia, seja na escola ou fora dela. Apresenta relatos críticos dos filmes assistidos, das viagens de estudos, dos serões e os momentos de lazer. Então, por exemplo, eles apontam qual filme gostaram mais, o que aprendeu, que relação tem com a vida deles, colocam sua opinião tanto positiva, como negativa.

Imagem 1: Sujeitos de pesquisa apresentado seus cadernos



Fonte: Ariana – 2017

Além disso, todo passo a passo de construção do PE é registrado no caderno da realidade. Organizado da seguinte forma:

- Capa
- Folha de rosto
- Identificação pessoal
- Identificação da escola
- Experiência de vida
- Roteiro de perguntas do PE
- Síntese do PE
- Ilustrações a partir da pesquisa realizada
- Relatórios diversos
- Atividade de retorno
- Auto avaliação e descrição do conhecimento
- Auto avaliação de atitude
- Intervenções internas e externas
- Outros dados

Essa escrita desenvolvida pelos alunos permite que os professores conheçam mais a realidade dos mesmos, como é a vida deles dentro e fora da escola, o que fazem, como vivem, suas angustias e dificuldades. Permitem que o professor modifique sua prática diante das críticas colocadas.

2.2.6 Aulas teóricas e práticas

Dentro da Pedagogia da Alternância, a intenção é fazer com que os alunos consigam colocar na prática aquilo que apreenderam na teoria. E não dissociar uma da outra. Como já foi colocado antes, além dos componentes da Base Comum existe no currículo uma parte diversificada justamente para atender a realidade deles, que no caso é o campo.

Na Pedagogia da Alternância tantos os espaços formais (sala de aula), como os não formais (família, comunidade, os espaços de criação de animais, de plantio) são considerados de aprendizagem. O processo educativo pode acontecer em diferentes espaços basta que sejam planejados com antecedência.

Os espaços formais são organizados através das leis educacionais para a função específica de educar, passando para os sujeitos o conhecimento científico apropriado para a construção do conhecimento. Porém, não podemos negar, o potencial que os espaços não formais têm para colaborar com a formação humana, e as vezes não são reaproveitados para fazer esse trabalho. De acordo com o pensamento de Pinto (2005, p. 03) “[...]a educação não-formal é vista como complementar e não contraditória ou alternativa – ao sistema de educação formal e deve, pois, ser desenvolvida em articulação permanente quer com a educação formal.

Analisando a fala do autor percebe-se que a educação não formal enquanto aprendizagem social, pode complementar os conteúdos trabalhados dentro do currículo escolar. Pois a matriz curricular das escolas, atualmente estão fechadas totalmente a conteúdo e acabam não se envolvendo com os problemas sociais que fazem parte da vida do aluno. A partir do momento que essa parceria começa acontecer, passa se abranger todos os espaços, envolvendo tanto o social como o educativo. Sabemos que um trabalho feito dessa forma é bastante complexo, trabalhoso, por esse motivo, muitas escolas preferem atividades simples, alegando que o tempo é muito pouco, o suficiente apenas para desenvolver aquilo que o currículo propõe. Assim, optam por um ensino mecânico, dentro da sala de aula, descontextualizado de todo processo que está fora dos muros da escola.

É preciso que a educação formal relacione suas discussões aos problemas que fazem parte do mundo dos sujeitos, mostrando para eles como deve se posicionar diante de tais situações, como devem agir, modificar e transformar. E isso só é possível, se a educação não-formal for utilizada como complemento. Assim aponta Gohn (2006, p. 29).

A educação não- formal capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo. Sua finalidade é abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos e suas relações sociais. Seus objetivos não são dados a priori, eles se constroem no processo interativo, gerando um processo educativo.

As vantagens de utilizar os ambientes não-formais no processo educativo da EFAG são várias, a primeira é que através desse tipo de educação pode-se desenvolver o potencial do aluno e também contribuir com a sua criatividade, pois nesse tipo de ambiente por não ser estruturado acaba tendo mais flexibilidade e disponibilidade para criar.

Então na sala de aula o professor trabalha a teoria dos conteúdos e depois os alunos vão colocando em prática, principalmente aqueles componentes que fazem parte das áreas da agricultura, meio ambiente e criação de animais. Assim todas as manhãs e tardes tem 1 hora

disponível para eles irem desenvolver as práticas. Os monitores apenas orientam a realização das atividades nos setores.

Quando a teoria se transforma em prática acaba dando mais sentido aos alunos, desenvolvendo seu senso crítico e sua responsabilidade. A educação carece atualmente de práticas que tirem o aluno da mesmice. Auzubel (1982) dentro da sua teoria da aprendizagem significativa, afirma que, se o conteúdo não tem significado para a vida do aluno, ele não se sente motivado para aprender. A inovação só acontece, quando o educando percebe algo novo para fomentar sua vida, ele sente se capaz de criar, percebe que aquilo tem sentido para sua vivência, para isso, é necessário que o professor além de ter dominadas metodologias, deve saber mediar o sujeito nessa construção de conhecimento.

CAPÍTULO III: A INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

3.1 Inovação pedagógica: escola e educação

A palavra inovação é percebida atualmente como uma novidade, ou seja, refere-se a uma ideia diferente das anteriores. Relacionando com a palavra pedagógica compreende-se, inovar as práticas pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem.

Nas palavras de Fino (2008) o significado de inovação vai além disso, pois segundo ele,

A inovação pedagógica implica mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas e essas mudanças envolve sempre um posicionamento crítico, explícito ou implícito, face às práticas pedagógicas tradicionais. É certo que há factores que encorajam, fundamentam ou suportam mudanças, mas a inovação, ainda que se possa apoiar nesses factores, não é neles que reside, ainda que possa ser encontrada na maneira como são utilizadas. (FINO, 2008, p.01)

Pode-se perceber que Fino (2008) coloca a inovação pedagógica como as mudanças efetivadas nas práticas pedagógicas, logo, para que elas aconteçam é preciso uma quebra de paradigma em relação às práticas pedagógicas tradicionais, pois ela possibilita a inserção de novas ações, não basta apenas mudar o currículo ou reformular as propostas de ensino, da formação continuada para os professores, ou disponibilizar equipamentos tecnológicos, claro isso também é necessário, mas não faz a inovação pedagógica acontecer, pois implica uma ação crítica do sujeito, uma atitude diferenciada. Na maioria das vezes acontece a partir da reflexão individual, em relação ao modelo de ensino que está sendo trabalhado.

Inovação pedagógica como ruptura de natureza cultural, se tivermos como fundo as culturas escolares tradicionais. E abertura para emergência de culturas novas, provavelmente estranhas aos olhares conformados com a tradição. Para olhos assim, viciados pelas rotinas escolares tradicionais, é evidente que resulta complicado definir *inovação pedagógica* e tornar a definição consensual. No entanto o caminho da inovação, raramente passa pelo consenso ou pelo senso comum, mas por saltos premeditados e absolutamente assumidos em direção ao muitas vezes inesperado. Aliás, se a inovação não fosse heterodoxa, não era inovação. (FINO, 2008, p.02)

O novo sugerido pela inovação pedagógica é algo que precisa realmente de empenho por parte da escola em geral. Estamos vivenciando uma época chamada de contemporaneidade, cuja tecnologia e a informação chegam até o homem de forma veloz trazendo mudanças extremamente significativas para a sociedade, mas nem sempre os espaços educativos conseguem acompanhar na mesma velocidade em que as informações acontecem.

As novas informações têm modificado o pensamento humano, dessa forma, o aluno que chega à escola hoje, já não se satisfaz com conceitos reduzidos, com ensino mecânico, pois a maioria desses educandos estão com a tecnologia acessível em suas mãos, mas a escola não sabe como aproveitar isso a seu favor. A educação escolar parece não acompanhar o processo da informatização. Papert (1993) de uma forma meio que irônica nos faz perceber isso no início da sua obra a Máquina das crianças, quando através de uma parábola diz qual seria a reação de um grupo de médicos e professores do final do século XIX, se tivessem a oportunidade de visitar o mundo no século XX, para ele, os médicos iam ter sérias dificuldades devido às mudanças que tem ocorrido na medicina, já os professores com facilidades dariam uma aula normalmente.

A crítica enfatizada por Papert (1993) deixa claro que a educação de hoje continua a mesma de antes, com pequenas e superficiais mudanças. Desse modo, Fino (2011a, p. 7) argumenta dizendo que: (...) “os contextos de aprendizagem que o presente requer são completamente diferentes dos que eram adequados e se mantiveram adequados durante décadas”. Logo se percebe que a escola de hoje precisa corresponder à sociedade atual, sua prática pedagógica deve possibilitar ao seu aluno uma nova maneira de apreender.

No contexto da história educacional, a escola sempre se propôs a atender as necessidades do capitalismo, por isso, o ensino sempre foi trabalhado de forma mecânica, impossibilitando o aluno de questionar, desenvolver sua aprendizagem de forma crítica e criativa.

Antes da Revolução Industrial o índice de analfabetos era bem maior, então para atender as necessidades das indústrias começaram a oferecer escolas, pois a sociedade da época precisava de um novo tipo de homem, porém o ensino oferecido era realizado de forma reduzida, então cabia o sujeito aprender apenas o necessário para o trabalho. Como expressa Fino (2001, p. 02) “formação de um novo tipo de homem adaptado às exigências do novo modelo de produção”. Como nesse momento o importante era suprir apenas a esfera industrial, o ensino passa a ser cada vez mais conservador, trabalhado de forma fragmentada, reproduzindo conhecimento prontos. Como descreve Ferreira, Carpin, Behrens (2010, p. 53):

A metodologia na abordagem conservadora prioriza a transmissão de informações muitas vezes sem nenhum significado para o aluno, torna importante apenas o ensinar e não o aprender. A qualidade da aprendizagem do aluno trabalhador é mensurada pela reprodução dos conteúdos, onde a avaliação requer respostas prontas e precisas que devem ser desenvolvidas por meio de memorização e repetição, retirando do aluno o direito de questionar, argumentar e refletir.

Da Revolução Industrial até os dias atuais muitas coisas se modificaram, mas a forma como o ensino é realizado dentro da escola continua a mesma, pois com o passar dos anos a necessidade da indústria tem sido cada vez maior, forçando a escola a desenvolver um ensino tecnicista como na década de 70, cujo o objetivo da educação naquele momento era ensinar aprender fazer, para que o indivíduo se tornasse capaz de assumir certa função no trabalho. Restava apenas o professor o dever de seguir à risca os manuais de aula e o aluno o de receber a informação sem direito a reflexão. (FERREIRA, CARPIM, BEHRENS, 2010). Alguns professores as vezes procuram fazer um trabalho diferenciado, mas acabam esbarrando no currículo pronto e conservador, que precisa ser seguido, caso o contrário corre o risco de sofrer penalidades.

A cada dia que se passa vem surgindo críticas relacionadas a esse conservadorismo dentro da escola, principalmente com o avanço das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), a humanidade passou a ter a necessidade de uma nova forma de apreender, cuja fragmentação deixe de existir, dando espaço para a totalidade, em que o aluno possa ter uma autonomia na produção do conhecimento. É nesse impasse que surge a necessidade da inovação pedagógica. Fino (2011a, p. 7) diz o seguinte: “(...) romper com os contextos do passado e criar contextos de que o futuro necessita, o que implica uma redefinição do papel dos aprendizes e dos professores, é, no essencial, a função da inovação pedagógica (...)”. Essa mudança no papel do professor vai além da inserção de tecnologia na sala de aula, ela requer transformação.

Atualmente, muitas escolas, projetos, dentre outros têm se intitulado como inovador, apenas porque colocou dentro do espaço um aparelho tecnológico, isso não significa existência de inovação. Ressaltamos a fala de Menezes (2003, p. 37) quando diz que:

A simples modernização de uma escola pela introdução de novos elementos, como laboratórios de informática, salas de multimídia, acesso à internet, etc. não torna uma escola inovadora. Da mesma forma, o professor que faz uso desses recursos tecnológicos nem sempre pode ser considerado um professor inovador. Muitas vezes, toda essa novidade acaba sendo utilizada da mesma forma que os velhos livros didáticos, ditando as mesmas lições com um visual diferente.

É visto que um computador para um aluno, principalmente sendo ele da classe baixa, é na maioria das vezes considerado uma novidade, mas se esta ferramenta não for utilizada de uma maneira que possa transformar de modo qualitativo a aprendizagem dele, pode vir a colaborar com um processo de exclusão. Muitos espaços educacionais têm vários computadores, mas o acesso dado ao educando é o mínimo possível, para que haja

aprendizagem é preciso que este tenha a oportunidade de manuseá-lo, obter sua própria descoberta.

Hoje, os computadores, ao contrário das fábricas que, no passado, eram apenas parte da paisagem, estão profundamente entrecidos na vida de todos os dias de todos os cidadãos, ao ponto de ser fastidioso enumerar onde e como. Vivemos já numa sociedade em mudança, num planeta tornado subitamente muito pequeno pela acção das tecnologias digitais, da globalização, da pulverização das culturas locais. (FINO, 2007, p.04)

Com o avanço tecnológico, não podemos mais privar o educando, a oportunidade de manter o contato com essas ferramentas, o computador, por exemplo, pode ser um instrumento essencial na aprendizagem, basta que o sujeito saiba manuseá-lo e conheça as possibilidades de informações oferecidas. Papert (1993) considera de suma importância o uso do computador na sala de aula, para ele é um instrumento que pode tornar aprendizagem significativa e divertida. Neste sentido Fino (2007) colabora com ele, quando coloca o computador como um instrumento de informações acessíveis.

(...) os computadores, podem ligar directamente a fontes de informação colossais, acessíveis quase instantaneamente, e com as quais a escola da modernidade não pode competir. Isto significa que os computadores e as tecnologias afins retiram definitivamente às escolas a presunção de que são locais onde o conhecimento reside, uma vez que a informação mais actualizada e mais relevante está disponível fora dos seus muros e o acesso a ela não depende do acesso à escola. (FINO, 2007, p. 10)

Outros autores como Belloni (2005) também acredita que a escola através das TIC pode compensar a desigualdade social, principalmente as escolas públicas. Pois, é nesse tipo de espaço que se encontram aqueles que não têm o fácil acesso a elas.

Porém, existem certas escolas que por utilizarem as TIC se propagam como inovadoras as suas práticas, muitas vezes utilizadas para concertar algo que não deu certo, na busca de querer melhorar acabam por retroceder a qualidade do ensino. O importante é que qualquer prática dita inovadora não permaneça na neutralidade, mas que consiga transformar a prática pedagógica e fazer o diferencial na aprendizagem de seus educandos. Existem práticas pedagógicas inovadoras que fazem a transformação na aprendizagem dos educandos sem utilizar instrumentos tecnológicos.

O problema às vezes é que as ditas inovações pedagógicas são criadas ou impostas politicamente pela ordem maior que rege a educação, isso faz com que em alguns casos ela não chegue acontecer como deveria. Para Garcia (2009, p. 2): “O termo inovação em educação é muitas vezes, usado para descrever melhorias na qualidade do ensino, e também descrito como

estratégias para formação dos professores”. A inovação não está no ensino, mas sim na aprendizagem, em alguns casos o professor recebe uma capacitação, mas sua prática continua a mesma, logo, a aprendizagem de seus alunos não se modificará. Por esse motivo, é que Fino (2011) diz que o lugar onde se tem menos chance de encontrar inovação é na escola, por isso, chega a relacionar a busca do paradigma inovador em uma escola com a prática de um garimpeiro, é preciso ter sorte para encontrá-la.

A verdadeira inovação pedagógica é um meio que possibilita a transformação dos sistemas educacionais, pois perpassa por constante evolução. Mitrulis (2002, p. 231) coloca que a ideia da inovação pode melhorar o que já existe ou introduzir algo novo, melhorando o processo.

A inovação, por sua vez, não se refere quer à novidade em si, seu conteúdo, quer a uma operação de retorno. Inovar significa introduzir em determinado meio algo que foi inventado, descoberto, criado anteriormente. Seu papel consiste em integrar, assimilar, adaptar novidades importadas de outros lugares. Inovar é um processo de tradução, de decodificação da novidade pura em novidade aceitável, passível de ser aplicada, com o objetivo de melhorar aquilo que existe, de introduzir em dado contexto um aperfeiçoamento, um melhor saber, um melhor fazer e um melhor ser. Diferentemente da descoberta, da invenção e da criação, que são produções que não têm necessariamente outra finalidade que elas próprias, a inovação traz embutida a ideia de estratégia de ação e é regida por objetivos práticos. A ação inovadora é da ordem da aplicação, entendida esta não como resultado de uma ação determinada, mas de um processo. (MITRULIS, 2002, p.231)

Assim, a inovação só pode se efetivar dentro de um espaço educativo se os professores superarem os paradigmas conservadores como método de ensino, refletindo sobre a metodologia utilizada na sala de aula. Behrens (2005) deixa claro que cada período da história é determinado por certos acontecimentos ou particularidades que acabam levando a sociedade a certas transformações, então tudo que atinge a esfera social consequentemente atingirá a educação. É o que está acontecendo com o chamado advento da tecnologia, querendo ou não a escola precisa se adequar ao uso delas, pois as mesmas já transformaram o meio social.

Na visão de Menezes (2003), os professores sentem certas dificuldades no processo de introduzir inovações em sua prática docente, porque existem pressões externas e internas, além das mudanças constantes que são desfavoráveis a inovação. Nesta mesma linha de pensamento, Carbonell (2002) complementa dizendo que a inovação leve à mudança, mas que nem todos os caminhos levam a mesma mudança, porque a transformação depende do objetivo traçado em cada processo. Isso faz se acreditar que a inovação não depende de imposição, mas sim de atitude.

3.2. Práticas pedagógicas: uma crise de paradigmas

Os paradigmas servem como modelos a serem seguidos. E costumamos seguir até se dá conta que não nos servem mais, que já não responde nossas expectativas. No entanto, o mundo vem se transformando de uma forma muito rápida, e aquilo que seguíamos antes vem se modificando de forma repentina, que às vezes faz com que fiquemos atrasados em determinados processos.

A nossa escola, por exemplo, por muito tempo vem seguindo ideias conservadoras de um modelo de ensino tradicional, logo, suas práticas pedagógicas desenvolvidas já não dão conta das necessidades do novo modelo de sociedade que estamos vivenciando. Isso significa que o paradigma educacional entrou em crise. Thomas Kuhn (2011) coloca em sua obra “A estrutura das Revoluções Científicas”, que uma crise de paradigma acontece quando a crise de concepção e de visão de mundo.

Então analisando as colocações de Kuhn, percebe-se que o paradigma usado pela educação tradicional entrou em crise há muito tempo, pois a cada década e século que vai passando, mas se modifica a sociedade. Assim as crenças e os valores seguidos antes já não servem mais. O aluno de hoje não tem a mesma visão que os do século XX. Por isso, torna-se necessário uma ruptura paradigmática.

O contexto educacional em que se busca uma ruptura paradigmática é repleto de incertezas, mas para inovar é preciso ousar, buscar e criar novas alternativas de mudanças no processo de aprendizagem. É emergente a busca por novas práticas pedagógicas inovadoras na escola atual. A teoria Behaviorista, por si só não resolve os problemas presentes na sala de aula, pois já está ultrapassada em relação ao contexto educacional atual, é preciso recorrer a novas teorias que sejam condizentes a nova realidade.

O professor hoje não é mais percebido como o detentor do saber, pois a sua função saiu do centro das atenções, se a preocupação está na aprendizagem temos que focar na forma como este aluno aprende, em que espaço, que material utiliza, como constrói seu conhecimento.

É preciso entender que a escola atual entrou em crise, está carregada de funções burocráticas, currículo “engessado”, passando um conhecimento fragmentado e não dá mais conta do todo. Torna-se necessário atender a diversidade, as diferenças, trabalhar de forma integral, mas a preocupação em cumprir o que está previsto na grade curricular faz com que o

restante seja esquecido, a realidade social em que o aluno está inserido na maioria das vezes fica de fora do contexto ensino-aprendizagem. Para Kuhn (2011, p. 105): “O significado das crises consiste exatamente no fato de que indicam que é chegada a ocasião para renovar os instrumentos”.

No entanto, Kuhn (ibid., p.107) pontua que uma “teoria científica após ter atingido o status de paradigma, somente é considerada inválida quando existe uma alternativa para substituí-la”. Isso é confirmado quando paramos para analisar a quantidade de anos que levou para ser contestada a teoria de Wundt no campo da psicologia, em média 40 anos até o surgimento das teorias de Watson, Skinner, Freud, dentre outros.

A frente disso, se concebe como inválidas algumas práticas pedagógicas usada no modelo tradicional de ensino, pois já temos hoje diversas opções de práticas que podem substituí-las, o Paradigma emergente requer uma inovação pedagógica nessas atividades desenvolvidas. Não estamos dizendo que a inovação pedagógica é a solução para todos os problemas que estão presentes dentro da escola, mas em termos de aprendizagem é a melhor saída.

Estamos em uma era planetária onde a escola precisa fazer uma interação dos problemas locais com os globais, trabalhando para superar os desafios que afetam a sala de aula. Visto que, as mudanças sociais impactam diretamente a nossa educação. Passamos da Revolução Industrial para a tecnológica, mas as inovações dentro dos processos educativos caminham a passos lentos. Toffler (1971, p. 332) já apontava essa preocupação na sua obra “O Choque do Futuro”:

Hoje, um bilhão de seres humanos, a população das nações tecnologicamente ricas, acham-se em corrida vertiginosa rumo ao encontro com o superindustrialismo. Teremos de passar, em massa pelo choque do futuro? Ou será que também nós faremos uma “decida suave”? Estamos nos aproximando rapidamente desse ponto. As grandes linhas da nova sociedade estão surgindo das penumbras do amanhã. Ainda assim, mesmo quando aumentamos a velocidade, a prova se avoluma no sentido de que um dos nossos mais críticos subsistemas _a educação acha-se perigosamente sob um mau funcionamento.

Em 1971 Toffler já enfatizava que a educação ia passar por um momento de desespero, os pais iam pedir uma educação que adaptasse seu filho no futuro, o professor ia alertar para a importância da educação para o jovem do futuro, e que as outras esferas iriam apontar que o futuro das pessoas dependia da educação. Esse momento chegou, mas em vez da escola trabalhar para o futuro continua a se desenvolver dentro do passado. Não sabe como adaptar a

criança para um mundo novo, para a realidade vivente. O exemplo disso, são as escolas situadas no campo, continuam preparando o aluno com conteúdo voltado para a cidade e esquecem que ele mora no campo, que é agricultor, que cuida de animais, vai para o global e não trabalha o local.

A escola atual continua a seguir o modelo de escola ditado pela indústria, propriamente o capitalismo, a forma como se organiza, o conteúdo mecânico ensinado de forma fragmentada, descontextualizado na realidade dos sujeitos, tudo isso possui uma intencionalidade, a de manter um ser humano inconsciente do seu papel na sociedade. Porém, não consegue nem dá conta daquilo que exige a indústria.

Sobre isso Toffler (1971, p. 336) já alertava afirmando o seguinte:

A tecnologia do futuro requer, não mais milhões de homens luminosamente letrados, prontos a trabalharem em uníssono em tarefas infinitamente repetitivas, requer, não homens que estejam prontos a receber ordens segundo o modo cego (...), mas, sim, homens que possam formular julgamentos críticos, que possam encontrar os seus caminhos através de ambiências novas, que sejam aptos a localizar novos relacionamentos dentro da realidade rapidamente em mutação.

Para tanto é necessário uma prática pedagógica inovadora, atualmente tem se discutido bastante sobre a forma como são trabalhadas em sala de aula e como fazer com que o aluno construa sua aprendizagem. Alguns teóricos, como é o caso de Jerome Bruner enfatizam e valoriza um trabalho educacional por meio de uma aprendizagem por descoberta, onde os alunos são estimulados pelo professor a fazerem pesquisas, e descobrirem sozinhos determinadas informações. Já Ausubel defende a aprendizagem significativa onde o professor precisa incentivar os pontos de ancoragem de seu aluno por meio de um material potencialmente significativo. (LAKOMY, 2008)

De acordo com Moreira e Mansini (1996) na teoria de Ausubel para a aprendizagem ser significativa é preciso que a cognição seja percebida como o mundo dos significados atribuídos pelos alunos. Assim quando o sujeito passa por um processo de aprendizagem condizente a sua realidade, ele se situa no mundo e passa estabelecer relações de significação a realidade em que ele se encontra, na verdade esse é o ponto de partida para que ele construa outros significados no seu processo de aprendizagem.

Já Vygotsky (2007) por meio da teoria histórico-cultural coloca que no processo de ensino e aprendizagem o professor deve colocar-se como mediador trabalhando na Zona de

Desenvolvimento Proximal – ZDP, para que o aluno chegue a Zona de Desenvolvimento Real-ZDR, ou seja, consiga atingir seu nível de aprendizagem através da interação social e das relações humanas. Logo, toda prática pedagógica é intencional assim para que ocorra uma inovação nesse trabalho, é preciso que o mediador rompa com as rotinas escolares tradicionais, que tenha dentro de si um desejo de mudança para fazer diferente, levando seu aluno a atingir o nível de aprendizagem desejada. Fino (2011b, p. 53) destaca: “[...] só um professor reflexivo, capaz de usar pensamento crítico, e bem equipado teórica e metodologicamente pode desafiar a ortodoxia, criando contextos de prática em que os seus alunos sejam os protagonistas”.

Pois, o foco de uma prática pedagógica inovadora deve ser a forma como aluno aprende e não como o professor ensina. Frente a essa discussão, apontamos a fala de Papert (2008, p. 135) quando discuti sobre o construcionismo, colocando que todo processo educativo deve dá ênfase a forma como o sujeito constrói o seu conhecimento. “O construcionismo é construído sobre a suposição de que as crianças farão melhor descobrindo por si mesmas o conhecimento específico de que precisam (...)”.

Diante do pensamento de Papert (2008), na prática pedagógica o aluno descobre e constrói sua aprendizagem. E isso pode se dá por meio ou colaboração de algum instrumento utilizado. Isso fica bem claro quando ele utiliza o provérbio africano é melhor dá à vara e ensinar a pescar do que dá o peixe, ou seja, as crianças aprenderão mais pescando, buscando seu próprio conhecimento. Nesse sentido, a educação de forma organizada ou informal deve apoiar nessa busca.

Mas, é notório que a maioria das nossas escolas tentam enfatizar a aprendizagem do aluno, mas acabam esbarrando em um currículo pronto, em um determinado livro didático ou módulo a ser seguido e no final do processo o trabalho permanece apenas na transmissão do conhecimento, não estamos dizendo que isso impede o aluno de construir seu pensamento sobre, mas não dá liberdade para ele criar.

3.3 Práticas pedagógicas e inovação pedagógicas

Quando vamos situar o termo prática pedagógica, surge vários questionamentos sobre o assunto: são práticas apenas desenvolvidas por professores, ou os alunos fazem parte dela? Acontece fora da escola ou apenas em seu âmbito?

Podemos se dizer que práticas pedagógicas são práticas docentes construídas e planejadas pedagogicamente pensando na aprendizagem do aluno, levando em consideração não só o conteúdo a ser ensinado, mas também a construção do ser humano, sem agir de forma mecânica e descontextualizada, pois toda ação pedagógica possui uma intencionalidade acerca do tipo de sujeito que se deseja formar, portanto é preciso que sejam desenvolvidas de forma participativa, onde todos sujeitos sejam ativos e não submissos ao processo de ensino.

Quando se afirma que as práticas pedagógicas são práticas que se realizam para organizar/potencializar/interpretar as intencionalidades de um projeto educativo, argumenta-se a favor de outra epistemologia da Pedagogia: uma epistemologia crítico-emancipatória, que considera ser a Pedagogia uma prática social conduzida por um pensamento reflexivo sobre o que ocorre nas práticas educativas, bem como por um pensamento crítico do que pode ser a prática educativa. (FRANCO, 2016, p. 537)

Neste caso, fica concebido que as práticas pedagógicas são desenvolvidas para potencializar os alunos numa perspectiva crítica e dialética, cujo o intuito é fazer com que as aprendizagens ocorram de forma dinâmica, para que os sujeitos possam participar da construção do seu conhecimento. Por isso, que estudiosos como Vygotsky colocam que o processo de aprendizagem ocorre por meio de um ato de construção, onde o aluno de forma ativa interage com o meio e com o outro nesta busca e construção de conhecimento.

A concepção construtivista não é, num sentido estrito, uma teoria psicológica, mas um referencial explicativo que interpreta o processo de ensino-aprendizagem como um processo social de caráter ativo, em que o conhecimento é fruto da construção pessoal e ativa do aluno. Influencia o estabelecimento de práticas educativas que consideram o desenvolvimento da criança como social. (...)
Esse processo se desenvolve na escola ou numa instituição social, onde os conteúdos da aprendizagem são produtos sociais e culturais. O professor é um agente mediador entre aluno e sociedade, e o aluno, por sua vez, é um sujeito ativo na construção de seu conhecimento por meio da interação com o mundo físico e social que o rodeia. (LAKOMY, 2008, p.45)

Frente ao pensamento de Lakomy (2008), faz lembrar a fala de Freire (1996, p.47) quando pontua que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção”. Observando o pensamento dos autores citados se percebe que quando os professores dão espaço para o aluno construir sua aprendizagem por meio de instrumentos utilizados na prática pedagógica, eles não só fazem uma quebra de paradigma, mas segue o percurso de uma aprendizagem significativa e uma possível inovação.

No entanto, muitas práticas pedagógicas desenvolvidas atualmente se distanciam desse viés de aprendizagem, já que a inovação para ocorrer precisa que seus agentes assumam e coloquem em pauta sua intencionalidade, mas na maioria dos casos os professores não

conseguem se desligar da gaveta das disciplinas e do currículo pronto. Como pontua Fino (2008) a inovação só vai ocorrer onde houver espaço para que ela ocorra. Sendo assim, se não houver essa abertura por parte do professor, nunca irá ocorrer uma prática pedagógica inovadora.

Quando se observa a forma como é organizada e desenvolvida as práticas pedagógicas nas escolas atuais, se percebe que a inovação acontece de forma lenta e em poucas instituições. A tentativa de preparar os alunos para a formação cidadã e o mundo do trabalho tem se mostrado falha, no Brasil por exemplo, dados tem mostrados queda no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), isso mostra que a escola pública não tem conseguido atingir os resultados esperados. Visto que muitas mudanças tem ocorridos na sociedade, inclusive no mundo do trabalho, mas a escola não tem conseguido atingir o esperado e em vez de trazer transformações sociais, acaba colaborando com a massificação social do sujeito.

Hoje, a escola sabe tudo o que tem a saber sobre formação de professores e sobre didática. Sabe tudo o que tem a saber sobre controle de qualidade. E tudo isso não é suficiente. Ocupa cada vez mais tempo dos professores com procedimentos administrativos e transformou a avaliação numa gigantesca burocracia. Inundou-se de tecnologia, de que não há maneira de aprender a tirar partido para se transformar, e os seus resultados globais pioram todos os dias. (FINO, 2013, p.66)

Os próprios sujeitos não se sentem parte do processo educativo, muitos se mostram desmotivados diante das diversas lacunas presentes no processo formativo da escola, que vai desde da falta de formação do professor a falta de material adequado para uso. Em alguns lugares a tecnologia chegou, mas continua sendo usada de forma mecânica, então nada modifica no âmbito escolar.

Vivemos numa terra de ninguém entre paradigmas. Ao velho paradigma industrial, patente na organização, nas rotinas, nas crenças partilhadas, na massificação, no currículo fragmentado, vieram acrescentar-se, nesta fase de grande perturbação, fenómenos de generalizado insucesso, aumento do abandono escolar precoce (...). (FINO, 2013, p.67)

Se percebe que a escola atual ainda não conseguiu sair do aprisionamento do paradigma fabril, isso porque a principal ideia do currículo é servir ao capitalismo, mas logo nos questionamos: esta escola está dando conta desta função? De quem está serviço essa escola? Que práticas pedagógicas estão sendo desenvolvida?

Quando passamos a fazer uma análise aprofundada dos questionamentos acima citados, percebemos que escolas que distanciam suas práticas do paradigma fabril são poucas, pois é

preciso que o corpo docente tenha coragem de ousar, e fazer diferente dá trabalho e incomoda. Logo, continuaremos sonhando com a “idade do ouro” como coloca Fino (2013) sobre a tão sonhada escola, já que no passado não tem, as do presente não estão conseguindo encontrar uma saída para esse modelo industrial de escola, distanciando cada vez mais da inovação pedagógica.

(...) O problema é que os processos de inovação pedagógica, sem os quais a escola e os seus procedimentos fabris permanecerão encurralados no séc. XIX, têm muito pouco, ou nada, a ver com a didática e as suas técnicas de planificação e transmissão, por muito sofisticadas que possam ser. A inovação pedagógica passa exclusivamente pela matemática, o que implica a autonomia e o protagonismo do aprendiz e a redefinição do papel do professor, com todas as consequências dessa migração do aprendiz, da periferia para o centro dos processos de ação e de construção. Consequências sobre a própria escola, bem entendido, que tem de ser outra coisa. (FINO, p. 258)

Cada vez mais a escola fica mais técnica, o professor está virando um decodificador de códigos, é o caso da nova BNCC do Brasil com objetivos de conhecimentos e habilidades definidas, pronta para ser executada. Diários a serem preenchidos, dias letivos a serem cumpridos e assim a rotina escolar vai sendo seguida diariamente, não se pode interromper as aulas de nenhuma “disciplina”, mesmo que seja para planejar uma prática pedagógica, logo inovar dentro de processo de ensino assim torna-se cada vez difícil, pois o próprio professor acaba interiorizando a função de técnico.

CAPÍTULO IV: METODOLOGIA: DISPOSITIVOS DE PRODUÇÃO DE INFORMAÇÕES

4.1. Fundamentação epistemológica e metodológica

Compreendemos metodologia como o processo pelo qual se pode alcançar um fim determinado, no nosso caso a pesquisa. Como afirma Minayo (2012, p.14),

Entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade).

Dessa forma, a metodologia utilizada no decorrer deste trabalho tem uma grande importância, pois é a partir do delineamento dos instrumentos, da criatividade do pesquisador na aproximação dos sujeitos que proporcionará os resultados desejados. Para Minayo (2012) o caminho metodológico trilhado é muito mais que técnica, pois envolve concepções teóricas e articula com os pensamentos sobre a realidade.

Sabemos que a pesquisa não é algo estático, pois ela vai desde a simples busca a um amplo estudo da realidade, vinculando pensamento e ação, através dela o pesquisador analisa e averigua ampliando com novos argumentos seu foco de investigação, ou seja, busca respostas para suas inquietações, por isso, requer métodos adequados ao tipo de pesquisa escolhido proporcionando a este, atingir ao que realmente se quer extrair do campo pesquisado. Segundo Ludke e André (1986, p. 15) “Geralmente o pesquisador desenvolve a sua investigação passando por três etapas: exploração, decisão e descoberta”.

A partir da pesquisa se resulta um novo conhecimento sobre determinado assunto, por isso, a construção desse pensamento deve ser elaborada de forma cuidadosa, minuciosamente bem estruturada para que se tenha uma resposta completa, proporcionando aos leitores interessados uma informação verídica. E isso só é possível quando nos debruçamos em realizar um trabalho de pesquisa usando um método que facilite o desenvolvimento do trabalho de campo.

Os resultados da investigação foram norteados por meio da pesquisa qualitativa e de alguns instrumentos usados para coletar a fala e as informações dos nossos sujeitos no espaço pesquisado.

4.2. Delineando o tipo da pesquisa

A pesquisa desenvolvida foi do tipo qualitativa de natureza etnográfica, pois o objetivo da investigação estava respaldado em trabalhos de campo, observações, entrevista e análise de documentos, destacando principalmente as práticas pedagógicas que podem ser consideradas inovadoras nessa escola. Para Michaliszyn (2005, p. 57).

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, preocupando-se com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Trabalha com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. A abordagem qualitativa, ao contrário da quantitativa, aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas.

É visto que a pesquisa qualitativa está atrelada aos significados das relações dos sujeitos, ajuda a descrever o pensamento, as ideias que não podem ser quantificadas. Para Ludke e André (1986, p.13) “a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada”. Nessa mesma linha de discussão Minayo (2012, p.21) destaca a importância da pesquisa qualitativa em um trabalho de pesquisa.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida (...). O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzidos em números e indicadores quantitativos.

A pesquisa qualitativa de cunho etnográfico tornou-se de fundamental importância para o desenvolvimento da investigação, pois facilitou a aproximação com os sujeitos. Visto que, como nossa inquietação envolvia o espaço escola, família e comunidade, logo era necessária uma relação de confiança entre ambos para ter acesso a esses espaços.

O pesquisador *etno* é uma pessoa que chega totalizado e totalizando-se para realizar seu *field work*; não deixa em seu *bureau* suas convicções, sua intinerância, como estudioso de fenômenos humanos, bem como defronta-se arduamente enquanto sujeito/pessoa com suas próprias observações, pondo em evidências suas implicações, consubstanciadas nas suas motivações, perspectivas e finalidades. (MACEDO, 2000, p. 145)

Todas essas colocações citadas acima por Macedo tornam-se possível porque a pesquisa qualitativa etnográfica como coloca André (2012) faz do pesquisador, o instrumento principal no momento da coleta e análise dos dados, envolvendo um trabalho de campo onde os eventos

e as pessoas são observados em sua manifestação natural por ele. Assim é dada ênfase ao processo e não aos resultados finais, por isso, o tempo em que o pesquisador pode manter com os sujeitos não está determinado, isso vai depender da necessidade dele e da disponibilidade dos sujeitos, o importante é o recolhimento do essencial para fazer as descrições necessárias. Lapassade (2005, p.148) concebe o termo etnografia da seguinte forma:

Descrição (grafia) de um ethos (termo que designa um povo, uma cultura). O trabalho etnográfico de campo implica fundamentalmente a observação participante (noção que define ao mesmo tempo a etnografia em seu conjunto e as observações prolongadas fitas no campo ao participar da vida das pessoas), a entrevista etnográfica (que não concebe, em geral, sem dispositivo de observação participante) e a análise de “materiais” oficiais e pessoais (diários, pessoais, cartas, autobiografia e relatos de vida produzidos conjuntamente pelo pesquisador e pelo sujeito).

O desenvolvimento da pesquisa etnográfica como explica Malheiros (2011) exige tempo, pois é preciso uma convivência no espaço onde a pesquisa será realizada, uma interação direta com o grupo pesquisado, só assim será possível compreender os fenômenos que orientam determinados eventos. Já Fino (2011c) coloca o seguinte:

(...) à etnografia apenas compete fornecer os meios para sondar, questionar, descrever e compreender as práticas pedagógicas, enquanto práticas culturais fundadas na intersubjetividade dos que aprendem e dos que facilitam a aprendizagem, no seio de uma instituição específica _ escola, ou no seio da própria sociedade, além de implicar, também, o debate epistemológico sobre a validade do conhecimento obtido pelo seu intermédio. (FINO, 2011c, p.4)

Por esse motivo, que os pesquisadores ao escolher esse tipo de pesquisa precisam de um plano de trabalho flexível, pois todo processo de busca de informação depende da boa vontade de todos os sujeitos envolvidos direto e indiretamente. Digo isso, porque para ter acesso a um espaço educativo é preciso ter autorização dos responsáveis, mesmo que eles não sejam propriamente os sujeitos.

4.3. O espaço pesquisado

O nosso trabalho de pesquisa foi realizado na Escola Família Agrícola de Antônio Gonçalves – EFAG, que fica localizada na Fazenda Nova Esperança, Povoado de Caldeirão do Mulato, s/n, município de Antônio Gonçalves – BA. Mas também foi realizado momentos de observações nas residências dos alunos, nos municípios de Campo Formoso (Nas comunidades de: Lage dos Negros, Campo de Fora, Bebedouro e Brejão da Caatinga) e Antônio Gonçalves (Nas comunidades de Caldeirão do Mulato e Mucambo). Assim como nos campos de estágio: IRPAA (Instituto Regional da Pequena Agropecuária apropriada) situada em Juazeiro-Ba, Sindicatos dos trabalhadores de Senhor do Bonfim e CACTUS (Associação de Assistência

Técnica e Assessoria aos trabalhadores rurais e Movimentos populares) em Senhor do Bonfim-Ba.

Imagem 2: Localização do município via satélite



Fonte: Google mapa -2019

A escola está localizada a 12 km da sede do município de Antônio Gonçalves, na região do Piemonte Norte do Itapicuru, semiárido baiano, conhecido como região polígono da seca, a 380 km da capital baiana. Está limitado pelos municípios de Campo Formoso, Filadélfia, Pindobaçu, Senhor do Bonfim e Saúde.

A EFAG foi iniciada em 2004, assim consta no PPP (2018), por iniciativas de alguns agricultores com o apoio de uma fundação italiana denominada Fundação Marcello Candia, inicialmente a sala de aula era em uma palhoça, só anos depois que conseguiram uma fazenda onde passou ser construída a atual sede da escola.

Imagem 3: Vista Panorâmica da fazenda sede da escola



Fonte: internet

A sede da escola é uma fazenda com um complexo de casas com uma área total de 180 tarefas (54 ha), constituída de quatro salas de aula, centro digital, duas casas de monitores, uma casa para o caseiro, secretaria, refeitório, dois dormitórios masculino e feminino, garagem, 11 cisternas para captação de água, campo de futebol de areia e quadra de vôlei de areia. Também possui um aprisco destinado a criação de caprinos e ovinos, pocilga para a criação de suínos, aviário para criação de galinhas, codornas, perus e patos, e uma parte destinada ao cultivo de forragens, viveiros de mudas e hortas, já que visa uma formação técnica em Agropecuária, voltada para a realidade do campo.

Atualmente a instituição é mantida com a ajuda das famílias dos alunos, com os recursos próprios daquilo que é produzido dentro da escola, com uma contribuição da Fundação italiana Marcello Candia, uma pequena contribuição do estado e com alguns convênios firmados entre algumas prefeituras que colaboram cedendo alguns funcionários e transportes.

No entanto, cada EFA possui uma associação gestora. Nesse caso, quem gerencia todas as questões financeiras da escola é o presidente da Associação Regional da Escola Família Agrícola de Antônio Gonçalves (AREFAG). E as questões pedagógicas o diretor, junto aos monitores, seguindo as orientações da Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido (REFAISA) e do estado. Entretanto, todas as questões que dizem a respeito da escola são decididas em assembleias com a participação de todos, pais, alunos, monitores, presidente e conselho.

A escola atualmente atende alunos do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e Ensino Médio com um total de 160 alunos. Sendo 99 % residente no campo, filhos de agricultores. Visto que o homem do campo por muito tempo foi excluído dos processos educativos, assim a instituição prefere atender alunos oriundos desse meio, por isso, para estudar nesse espaço o aluno traz uma carta de indicação de alguma entidade como sindicato ou associação e detenha desejo de ficar nesse espaço.

Dentro desta perspectiva é realizada antes de cada ano letivo uma semana de adaptação, para que o aluno compreenda como funciona todas as práticas pedagógicas desenvolvidas, caso ele não se adapte, tem a opção de sair e buscar outra escola.

Figura 2: Escudo representativo nos documentos da escola



Fonte: PPP – 2018

Pode-se ver claramente dentro do escudo da escola a imagem da cabana, na qual iniciou os trabalhos pedagógicos, e a figura de um lápis cruzado com a enxada, significando que o homem do campo tem direito a uma escola, de uma forma que atenda a sua realidade, pois o campo não pode ser visto como um lugar ruim, é dele que sai o alimento do homem da cidade.

Ressaltamos que para ter acesso aos espaços, solicitamos a autorização da escola por parte do diretor, assim como do presidente da associação manetedoura, também dialogamos com os alunos sobre a visita nas residências, mas como a escola já tem essa prática de realizar visitas às famílias, não teve nenhum obstáculo. Sobre o acesso ao campo de pesquisa Macedo (2000, p.148) destaca a seguinte preocupação.

Uma vez que o projeto de uma etnopesquisa esteja pronto e socializado o suficiente – muitas vezes já no meio social onde se realizará o estudo faz-se necessário ter acesso ao campo propriamente dito. Este é um momento ao qual poucos se detêm como deveria, enquanto reflexão metodológica. A fecundidade dos resultados de uma etnopesquisa vai depender muito do tipo de acesso conquistado. É fundamental a disponibilidade das pessoas para informar, deixar-se observar, participar ativamente da pesquisa, e até mesmo para co-construir o estudo como um todo.

Ao refletir a fala de Macedo (2000), lembro-me do primeiro momento que adentrei a Escola Família Agrícola de Antônio Gonçalves ainda estava definindo a escrita do projeto, mas já tinha noção de como seria trabalhoso entender como funciona a rotina pedagógica dessa instituição. Ali percebi que ir à escola um mês ou três apenas não seria o suficiente, precisaria dialogar muito mais, ganhar a confiança para entender como funcionava todo processo.

4.4. Os sujeitos informantes

No decorrer da pesquisa trabalhamos com quinze alunos, no início da pesquisa no final do ano de 2017 encontravam-se no 3º ano, já em 2018 4º ano do Ensino Médio integrado ao curso profissionalizante de Técnico em Agropecuária.

Imagem 4: A turma dos sujeitos de pesquisas



Fonte: Ariana - 2018

A turma é composta por vinte e um alunos, mas como era preciso observar no tempo escola e comunidade, optou-se por observar apenas quinze para facilitar o processo da pesquisa. Desses escolhidos sete (7) residem no município de Antônio Gonçalves, sendo cinco (5) na Comunidade de Mucambo e dois (2) na Comunidade de Caldeirão do Mulato e oito (8) no município de Campo Formoso, sendo quatro (4) na Comunidade de Lage dos Negros, um (1) em Campo de Fora, dois (2) em Bebedouro e um (1) no Brejão da Caatinga. A escolha se deu dessa forma para facilitar o acesso no momento das observações na família, pois algumas dessas localidades ficam próximo à escola, já outros a uma distância de mais de 200 km.

No entanto, mesmo estando longe da escola preferem vir devido à proposta pedagógica ser voltada para a realidade em que vivem. Todos os pesquisados são filhos de agricultores, as famílias possuem uma renda baixa, alguns desses pais não tiveram oportunidade de frequentar a escola, por isso, procuram fazer o possível para oferecer a seus filhos a educação que eles não tiveram. Portanto, sempre que são convocados para as assembleias e reuniões estão presentes em grande quantidade, outros visitam a escola no decorrer do tempo em que seus filhos estão lá, participam de alguns momentos de atividades para conhecer como se dá a aprendizagem dos filhos.

Os alunos escolhidos foram observados no espaço escola, com a família, nos trabalhos desenvolvidos com a comunidade e nos momentos de estágio. A maioria deles têm 18 anos, mas outros já se encontram na fase adulta, estão desenvolvendo estágios, participam de movimentos sociais, trabalham no campo com os pais, já elaboraram e desenvolveram o Projeto Profissional do Jovem (PPJ). Assim, por necessitar fazer uma descrição de todo processo acredita-se que eles tenham mais desenvoltura nos momentos de entrevista.

Para Minayo (2012, p. 63),

Os sujeitos/objetos de investigação, primeiramente são construídos teoricamente enquanto componente do objeto de estudo. No campo, eles fazem parte de uma relação de intersubjetividade, de interação social com o pesquisador, daí resultando num produto compreensivo que não é a realidade concreta e sim uma descoberta construída com todas as disposições em mãos do investigador.

Alguns destes sujeitos já fizeram o ensino médio em outra instituição, no entanto não se sentiram preparados, então ingressaram na EFAG com o intuito de buscar uma formação voltada para o campo, para que possam ajudar suas famílias e conseguir um trabalho na área de Técnico em Agropecuária. Pois, a maioria são filhos de agricultores, de classe familiar de baixa renda, muitos deles tiram seu sustento daquilo que é produzido no campo. Além do mais, três já são mães.

No decorrer do texto algumas imagens dos sujeitos irão aparecer, nas mesmas eles aparecem junto com sujeitos mais novos, isso se dá porque as atividades práticas acontecem de forma colaborativa, e a intenção é que os mais velhos auxiliem os mais novos. Além disso, também vão aparecer sem fardas, eles possuem, no entanto, usam quando vão receber visitas ou vão participar de alguma atividade fora da escola, no decorrer do processo usam roupas normais e os Equipamentos de proteção individual -EPI nas atividades práticas.

4.5. Os instrumentos de coleta de dados

Para realizar a pesquisa foi necessário recorrer alguns instrumentos para coletar as informações necessárias. Sendo que, o campo onde o trabalho seria efetivado é bastante vasto, era preciso ir às residências, conviver com eles dentro da escola, na comunidade e acompanhar nos estágios. Assim optamos por usar a entrevista etnográfica, a observação participante, o grupo focal e a análise de documentos para que fosse possível alcançar o nosso objetivo.

A intenção era mostrar como acontece as práticas pedagógicas da Escola Família Agrícola de Antônio Gonçalves e se realmente estas podem ser chamadas de inovadoras. Deste modo, não seria possível se não fosse o suporte oferecido por estes instrumentos, cada um trouxe elementos significativos para os resultados que serão mostrados no próximo capítulo.

4.5.1 Observação participante

A observação participante foi essencial nesse trabalho, pois através de um olhar atento e uma escuta sensível nos possibilitou coletar muitas informações, além de permitir uma aproximação com os sujeitos pesquisados, desde cheiros aos aspectos físicos. Neste sentido afirmam Ludke e André (1986):

O observador como participante é um papel em que a identidade do pesquisador e os objetivos do estudo são revelados ao grupo pesquisado desde o início. Nessa posição, o pesquisador pode ter acesso a uma gama variada de informações, até mesmo confidenciais, pedindo cooperação ao grupo (p.29).

Na observação participante o pesquisador tem um contato maior com os sujeitos, isso facilita o desempenho na elaboração da pesquisa. Desta forma, esse contubérnio iniciou quando ainda estava idealizando o projeto, depois da qualificação passou-se a ocorrer de forma mais constante.

A conversação corrente, ordinária, é um elemento constitutivo da observação participante: o pesquisador encontra pessoas e fala com elas à medida que participa de suas atividades. Entretanto, algumas conversações de campo pode corresponder a suas preocupações de investigador e/ou de estranho ao meio: ele é levado a pedir, a cada momento, explicações, indicações sobre o que vai ocorrer, sobre um ritual que está sendo preparado e que vai se realizar num lugar a ser definido, sobre a saída de um cortejo, etc. (LAPASSADE, 2005, p. 78).

Desde início percebi que precisava está na escola com maior frequência, pois a rotina dos sujeitos é muito movimentada, diversas atividades são realizadas nos 15 dias de tempo escola, começa pela manhã às 6h e termina por volta das 21h, então me ofereci para ser voluntária, especificamente na turma pesquisada, colaborando com os trabalhos dos professores de Metodologia Científica, assim tinha a oportunidade de aproximar-se deles e fazer a leitura das produções desenvolvidas. Então comecei em novembro de 2017 e fui até novembro de 2018, todas as terças-feiras, às vezes dormia para poder ter a oportunidade de acompanhar a rotina da noite e a do acordar. Assim comecei a me familiarizar com todo corpo docente, gestão e principalmente os alunos.

Com o passar do tempo os próprios sujeitos me convidavam para ir à escola participar de atividades que eles iam realizar, assim acompanhava-os nas atividades práticas, teóricas, momentos de lazer e serões, também comecei a ir com os monitores nas visitas as famílias, fazer acompanhamento dos projetos desenvolvidos pelos alunos na comunidade, dessa forma, consegui manter uma relação amigável com todos.

A auscultação dos diversos mundos culturais só pode ser feita através da chamada “observação participante”, no pátio do recreio, nos intervalos, nos “feriados”, nos jogos de bola, no café, fazendo uso de uma imensidão de técnicas bem ao alcance de cada um, se se estiver, acima de tudo, etnograficamente implicado (SOUSA, 2004, p. 17).

No decorrer das observações, principalmente das práticas pedagógicas desenvolvidas, tive a oportunidade de fazer diversas anotações, coletadas a partir do olhar e da escuta, dialogar com sujeitos de modo natural, sem pressioná-los, para que estes se sentissem à vontade no seu espaço.

Como descrito por Lapassade (2005, p. 83),

Ao longo do trabalho no campo propriamente dito (da permanência nos locais), o observador participante ocupa-se essencialmente de olhar, de escutar e de conversar com as pessoas, de coletar, de reunir informações diversas. Ele se deixa, de algum modo, levar pela situação (...).

As observações com os sujeitos aconteceram no espaço escola, família e comunidade, pois o calendário letivo da escola é organizado geralmente em 11 sessões, em cada sessão os alunos ficam na escola de 13 a 15 dias, os outros 15 ou 17 dias eles ficam desenvolvendo atividades em casa com a família, ou em entidades fazendo estágios. Dentro da escola, os quinze sujeitos foram observados ao mesmo tempo, mas com a família ou comunidade as observações ocorreram individualmente.

No período que eles estavam em casa, buscava saber o que cada um estava desenvolvendo com sua família e comunidade, para poder ir fazer as observações. Assim, as visitas eram organizadas de acordo com o tipo de atividade que o aluno estava realizando com sua família e na entidade, sempre com a autorização de todos.

Os momentos de observações foram bastante significativos, pois como a escola funciona em alternância, sempre tem um visitante, acontece minicursos para os alunos participarem, palestra, viagens de estudo, atividades práticas todos os dias nos setores, então sem uma

observação constante não se consegue entender como funciona cada instrumento e como se dá a aprendizagem nesses espaços.

Logo, todos os dados observados foram anotados no diário de campo, principalmente em relação às atividades desenvolvidas pelos alunos no decorrer desse período.

Tabela 02: Assuntos que nortearam as observações

Assuntos	Objetivos
Atividades teóricas e práticas desenvolvidas na escola.	Compreender como acontece essas atividades e como os alunos participam de cada uma delas.
Atividades desenvolvidas na comunidade junto a família.	Conhecer como ocorre a aprendizagem no tempo comunidade.
O desenvolvimento dos alunos na escrita e na prática do PPJ.	Perceber o nível da escrita e como estão colocando em prática na sua comunidade.
A participação dos alunos nos estágios e viagens de estudo.	Identificar a contribuição dessas vivências na construção do conhecimento.
A motivação da aprendizagem mediada pelos monitores.	Compreender a relação professor – aluno no desenvolvimento da prática pedagógica
A construção dos cadernos da realidade e acompanhamento.	Identificar o que mostra os registros sobre a aprendizagem.
Os alunos nas tarefas diárias da escola.	Perceber como os alunos se envolve nas tarefas diárias da escola.
A participação dos alunos nos serões noturnos e noites culturais.	Conhecer como eles organizam essas atividades a partir da mediação dos professores/monitores.
O PE na aprendizagem dos alunos.	Compreender a importância do PE na prática pedagógica da Pedagogia da Alternância.
A pedagogia da alternância e a EFAG para os alunos do campo.	Compreender a importância dessa escola e da pedagogia utilizada para os alunos oriundos do campo.

Fonte: Ariana - 2018

Todos os assuntos apresentados na tabela acima nortearam as observações, assim como as questões das entrevistas e do grupo focal e análise de documentos. Essa tabela foi elaborada antes de ir a campo, pensando no que fazer ao entrar no *locus*, para não se sentir perdida.

Antes de escrever o projeto tinha ido algumas vezes a escola para conhecer o campo de pesquisa e ter a certeza se realmente era aquilo mesmo que desejava pesquisar. Após aprovação dei início aos trabalhos de pesquisa, iniciando pela apresentação do projeto para toda escola, para que tivessem conhecimento do meu objetivo ali naquele espaço.

Tabela 03: Datas e observações realizadas

Data	Horário	Local	Observação realizada
	07:00às 8:00	Setores produtivos.	-Alunos desenvolvendo atividades nos setores.

05/12/2017	8:00 às 12:00	-Sala de aula	- Aula de História e zootecnia
	13:20 às 16:50	-Sala de aula	- Irrigação, português e artes
06/12/2017	16: 50 às 17:30	Setores produtivos	Alunos fazendo o manejo dos animais e cuidados nas hortas e viveiro
	18:30 às 18:40	Refeitório	Oração
	18:40 às 19:30	Refeitório e cozinha	-Janta e limpeza da louça
	19:30às 21:00	Refeitório	Serão noturno: Apresentação dos alunos sobre os avanços do século XX para o XXI.
12/12/2017	7h30 às 12:00	Fazenda	Oficina sobre: melhoramento genético
16/12/2017	8h às 22h	EFAG	Assembleia dos pais
17/12/2017	8h às 22h	EFAG	Assembleia dos pais
13/02/2018	13h às 17h	Fazenda Mucambo	Observação na família
27/02/2018	8h às 12h	Secretaria	Planejamento dos monitores
05/03/2018	7h às 12h	EFAG	Chegada dos alunos a escolas, divisão dos grupos de atividades práticas.
	13h às 17h	Refeitório	-Seminário sobre a criação de animais desenvolvido pelos alunos do IF Baiano.
06/03/2018	7h30 às 17h	Sala de aula e Refeitório	Pela manhã aula de topografia, matemática e Física e a tarde seminário e oficina sobre a criação de animais.
10/03/2018	7h30 às 16h30	Sala de aula e campo de futebol	Apresentação de seminário dos alunos na aula de mecanização. Produção textual dos alunos para expor na escola. Aula de educação física no campo de areia.
12/03/2018	7h30 às 17:30	Sala de aula e setores produtivos	Aulas teóricas e práticas.
15/03/2018	7h30 às 16:00	Sala de aula e auditório	Orientação da escrita do PPJ e avaliação da seção.
16/03/2018	18h às 21h	Refeitório	Oração, janta e Noite culturais
20/03/18	13h às 17h	Comunidade	Aplicação do questionário do PE.
21/03/18	13h às 17h	Comunidade	Aplicação do questionário do PE.
03/04/2018	7h às 21h	EFAG	-Aula de artes: melhoramento na estética dos jardins da escola. -Aula teórica e prática -Almoço -Janta -Socialização do PE.
10/04/2018	7h às 12h	Sala de aula e setores produtivos	Aula teórica e prática no viveiro de mudas para fazer enxertia.

24/04/2018	13h às 17h	Entidade CACTUS	Alunos fazendo estágio
02/05/2018	13h às 17h	Entidade FETRAF	Alunos fazendo estágio
11/05/2018	13h às 17h	Entidade IRPAA	Alunos fazendo estágio
22/05/2018	8h às 12h	Entidade CACTUS	Alunos no estágio
12/06/2018	8h às 12h	Secretaria	Avaliação qualitativa
23/06/2018	13h às 17h	EFAG	Tarde cultural com tradições juninas
10/07/2018	8h às 12h	Sala de aula	Apresentação de seminário sobre manejo sanitário1
11/07/2018	8h às 17h	Refeitório	Defesa dos relatórios de estágio.
12/07/2018	7h às 8h 16:50 às 17h40	Setores produtivos	Práticas no viveiro de muda e nas hortas de verduras e medicinal. E plantio de palma.
24/07/2018	7h às 17	Comunidades	Visita as famílias para observar o PPJ na prática.
25/07/2018	7h às 17	Comunidades	Visita as famílias para observar o PPJ na prática.
26/07/2018	7h às 17	Comunidades	Visita as famílias para observar o PPJ na prática.
12/08/2018	8h às 17h	Chácara	Dia de lazer de todas as turmas
13/08/2018	8h às 17h	Refeitório	Apresentação dos resultados dos PPJ
15/082018	19h às 21h	Sala de aula	Alunos produzindo a escrita dos cadernos da Realidade e acompanhamento.
16/08/2018	19h às 21h	Sala de aula	Alunos produzindo a síntese do PE.
04/12/2018	8h às 17h	Refeitório	Defesa dos TCC.
16/12/2018	8h às 17h	Refeitório	Assembleia de pais
17/12/2018	14h às 18h	Refeitório	Formatura dos sujeitos

Fonte: Ariana - 2018

A tabela 02 mostra todos os momentos em que foram realizadas as observações na escola, na comunidade, com a família e nos campos de estágio.

4.5.2 Entrevista etnográfica

Além da observação, também utilizamos a Entrevista etnográfica, um instrumento que nos ajudou a dar mais certeza nas respostas daquilo que nos inquietava. Muito utilizada nas práticas de pesquisas qualitativas, permitindo que o pesquisador valorize as falas do entrevistado, os gestos entre outras ações que são fundamentais para a obtenção dos dados.

A entrevista etnográfica é um dispositivo no interior do qual há uma troca que não é, como na conversação denominada de campo, espontânea e ditada pelas circunstâncias. A entrevista põe face a face duas pessoas cujos papéis são definidos e distintos: o que conduz a entrevista e o que é convidado para responder, a falar de si. (LAPASSADE, 2005, p. 79)

A entrevista etnográfica possibilitou maior liberdade para desenvolver a pesquisa de forma clara e precisa, viabilizando assim conhecer os problemas e acontecimentos sociais e

educacionais e depois transcrever, para poder analisar. Dentro dessa perspectiva Lapassade (2005) coloca que existem três tipos de entrevista etnográfica.

A primeira visa elaborar um relato de vida (uma auto biografia sociológica). Aqui, o pesquisador se esforça em apreender experiências que marcaram, de modo significativo, a vida de alguém e a definição dessas experiências pela própria pessoa. A segunda é destinada ao conhecimento de acontecimentos e de atividades que não são diretamente observáveis. Pede-se aos informantes descreverem o que ocorreu e indicar como isso foi percebido por outras pessoas. A terceira visa coletar descrições de uma categoria de situações ou de pessoas. Propõe-se a estudar um número relativamente elevado de pessoas em tempo relativamente curto em comparação com a duração de uma pesquisa inteiramente fundada sobre a observação participante (...). (LAPASSADE, 2005, p 79-80)

Diante da fala de Lapassade (2005), procuramos utilizar o terceiro tipo de entrevista, pois era o que mais se adequava ao trabalho de pesquisa desenvolvido. Pois, foi necessária a complementação da observação participante para que pudéssemos confrontar com as falas adquiridas na entrevista.

Esses momentos de entrevistas foram realizados de forma individual dentro do espaço da escola, onde sentei com cada um dialogando sobre o assunto pesquisado embasada no roteiro organizado anteriormente com 11 questões, entretanto no percurso das conversas outras questões foram acrescentadas, principalmente quando não achava o suficiente à resposta dada.

Ludke e André (1986, p. 33-34) afirmam o seguinte,

(...) na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde. Especialmente nas entrevistas não totalmente estruturadas, onde não há a imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista. Na medida em que houver um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica.

Os sujeitos pesquisados sentiram-se à vontade para dialogar, em nenhum momento ficaram constrangidos com a presença do celular usado para gravar as falas. Esse é um ponto positivo que nos permite a entrevista etnográfica, pois nos dá essa abertura para nos aproximarmos, coletarmos e confrontarmos o que ouvimos com aquilo que foi observado.

4.5.3 Grupo Focal

Para aprofundar o diálogo com os sujeitos e adquirir mais informações foi realizado no decorrer da pesquisa um momento denominado de grupo focal, pois na entrevista ouvir

pensamentos individuais e com esse outro instrumento tive a possibilidade de ouvi-los em uma conversa coletiva. Como coloca Macêdo (2000).

Trata-se de um recurso de coleta de informações organizado a partir de uma discussão coletiva, realizada sobre um tema preciso e mediado por um animador-entrevistador ou mesmo mais de um. Em realidade, configura-se numa entrevista coletiva aberta e centrada. (MACEDO, 2000, p. 178)

Minayo (2012, p.68) colabora com o pensamento de Macedo, quando explicita,

(...) uma técnica cada vez mais usada no trabalho de campo qualitativo é a dos grupos focais que consistem em reuniões com um pequeno número de interlocutores (seis a doze). A técnica exige a presença de um animador e de um relator. O primeiro tem o papel de focalizar o tema, promover a participação de todos, inibir os monopolizadores da palavra aprofundar a discussão.

Esse instrumento foi o último a ser aplicado, ocorreu já no penúltimo mês da pesquisa, nesse período já tinha ganhado a confiança de todos. Então os convidei para uma conversa especificamente sobre a Pedagogia da Alternância.

A aplicação ocorreu em um único dia, pela manhã com sete sujeitos e a tarde com oito. Essa divisão foi necessária, pois eram quinze pesquisados, número além do apropriado para desenvolver o grupo focal. No decorrer da aplicação usei um celular para gravar e pedi ajuda a um aluno da turma que não estava entre os entrevistados para fazer as anotações, à medida que os questionamentos iam sendo lançados, uns já ia respondendo, outros complementando, e aqueles mais calados eram motivados diretamente, pedindo para complementar ou opinar sobre.

Foi muito interessante porque todos interagiram, alguns fizeram colocações parecidas sobre o assunto, já outros se divergiam. Isso possibilitou entender que visão eles têm sobre a Pedagogia da Alternância.

4.5.4 Análise documental

Além dos instrumentos acima citados, houve a necessidade do uso da análise documental, pois foi preciso fazer uma leitura do Projeto Político Pedagógico – PPP, no Regimento interno, no Plano de curso da turma, na proposta do Plano de Estudo –PE, nos Projetos Profissionais do Jovem – PPJ e nos cadernos da Realidade e Acompanhamento. Ressaltamos que nestes documentos estão contidas todas as informações acerca do funcionamento da escola, dos instrumentos a serem realizados, do papel da família, do monitor,

do aluno, das práticas pedagógicas desenvolvidas, como deve ser a avaliação, ou seja, está registrado neles, todo condicionamento do processo educativo dessa instituição.

Também foi preciso fazer uma leitura da escrita dos alunos nos relatórios de estágios, para complementar a pesquisa. Neste sentido diz Ludke e André (1986) “a análise documental pode constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (p.38).

Macedo (2000) coloca que os documentos são fontes estáveis de pesquisa, assim no processo da etnopesquisa pode facilitar o trabalho do pesquisador interessado em descobertas voltadas as práticas humanas.

A análise documental colaborou bastante com o desenvolvimento da pesquisa, pois ao analisar os documentos na escrita, pode se entender o que acontecia na prática. Principalmente nos documentos dos alunos, que relatam diversas informações acerca do que vivencia dentro e fora da escola.

4.6 Dispositivo de análise

A partir dos dados coletados foi realizado uma análise de conteúdo para interpretar as falas obtidas no grupo focal, na entrevista, as anotações dos momentos de observação participante e o texto dos documentos, como PPP, os cadernos da realidade e de acompanhamento dos alunos.

Da perspectiva da etnopesquisa, a análise de conteúdo é um recurso metodológico interpretacionista que visa descobrir o sentido das mensagens de uma dada situação comunicativa. (...). Um poema, um discurso, uma entrevista, uma história de vida, uma declaração verbal ou escrita, um diário pessoal ou de campo, um livro didático etc, são objetos de uma análise de conteúdo. Isto é qualquer *documento* onde o conteúdo possa emergir significativamente para os interesses de uma pesquisa, para compreensão de uma dada situação, via processo construcionistas da comunicação humana. (MACEDO, 2000, p. 209)

Para fazer a análise do conteúdo foi preciso usar alguns instrumentos que Macedo (2000) chama de conceituação, codificação e categorização. Além disso, também houve a necessidade de um aprofundamento teórico, para entender o significado de cada mensagem analisada. Gomes (2012, p.87) nos alerta o seguinte em relação essa análise de conteúdo:

Além das unidades de registros, numa análise de conteúdo de mensagens, faz-se necessário definirmos as unidades de contexto, situando uma referência mais ampla para a comunicação. Em outras palavras, devemos compreender o contexto da qual faz parte a mensagem que estamos analisando.

Nesse caso, além de decidir se iremos analisar a mensagem como um todo ou partes dela é preciso situar o contexto, pois cada sujeito dá sua opinião de acordo com suas vivências. Assim optamos por analisar a fala dos entrevistados coletadas nas entrevistas, nos grupos focais, os dados anotados nas observações, distribuindo em categorias, fazendo descrição e interpretando o que disseram os sujeitos. Citando em alguns casos as próprias falas no texto para confirmar o que foi respondido.

CAPÍTULO V: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO

A análise dos dados colhidos deve ser realizada de forma cuidadosa, pois é o momento de sistematizar as informações adquiridas por meio dos instrumentos utilizados. Em alguns momentos os dados vão estar parecidos, mas em outros vão se divergir, logo, o pesquisador não pode focar apenas no que se parece homogêneo, mas também dá atenção para aquilo que se diferencia.

(...) destacamos que, quando falamos de análise e interpretação de informações geradas no campo da pesquisa qualitativa, estamos falando de um momento em que o pesquisador procura finalizar o seu trabalho, ancorando-se em todo o material coletado e articulando esse material aos propósitos da pesquisa e a sua fundamentação teórica. Nesse sentido, estamos nos referindo a uma etapa final do processo de investigação. No entanto, não podemos desconsiderar dois aspectos importantes. O primeiro deles diz respeito à ideia de que tanto a análise quanto a interpretação ocorrem ao longo de todo processo. Já o segundo se refere ao fato de que, em pesquisa qualitativa, às vezes ao chegarmos na fase final, descobrimos retornar as partes das fases anteriores. (GOMES, 2012, p. 81)

Na fala de Gomes (2012) fica claro que nem sempre o material que temos em mãos são suficientes para nos dá a resposta que precisamos, nesse caso o ideal é retornar ao trabalho de campo e buscar mais informações. Por esse motivo, se faz necessário realizar essa análise um pouco antes do prazo final do cronograma. “(...)através da análise de conteúdo, podemos caminhar na descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado.” (GOMES 2012, p. 84)

Sabemos que de certa forma, no decorrer da pesquisa ao observamos determinadas coisas já vamos analisando se é significativo ao nosso trabalho. Mas somente depois de ter todos os dados colhidos a partir dos instrumentos escolhidos é que se torna possível confrontar as informações.

Os dados coletados ao longo dessa permanência junto das pessoas, provêm de muitas fontes e, principalmente da “observação participante” propriamente dita (o que o pesquisador nota, “observa” ao vivo com as pessoas, compartilhando de suas atividades), das entrevistas etnográficas, das conversas ocasionais de campo, do estudo dos documentos oficiais e dos documentos pessoais (LAPASSADE, 2005, p. 69).

Por esse motivo foi escolhido a análise de conteúdo, para que através das mensagens das falas, das observações realizadas, dos documentos pudéssemos afirmar a existência ou não de práticas pedagógicas inovadoras dentro da instituição pesquisada.

5.1 Categorização dos resultados das observações e dos discursos

A categorização dos resultados foi pensada a partir do que foi observado nas atividades desenvolvidas pelos alunos dentro e fora da escola. E também das falas captadas no decorrer das entrevistas. Como diz Ludke e André (1986) a observação e a entrevista ocupa um lugar privilegiado na pesquisa qualitativa educacional.

Através da etnografia podemos pensar na aprendizagem em um contexto amplo, pois é um tipo de pesquisa que nos dá meios para fazermos um bom aprofundamento na busca e nas descrições dos resultados, principalmente em relação a práticas pedagógicas. Pois, permite o acesso a uma gama de materiais a partir da combinação dos instrumentos o pesquisador enquanto etnógrafo no campo de pesquisa vai descobrindo os fatos, isso precisa de bastante tempo.

As observações no decorrer desse trabalho foram realizadas em oito meses planejados, mas depois de fazer as primeiras análises necessitou voltar a campo para buscar outras informações. A escola pesquisada é um espaço em constante movimento, apesar de ter uma rotina organizada geralmente acontecem mudanças, pois a preocupação central é a aprendizagem dos alunos, e todas as situações vivenciadas nela são consideradas essenciais para que o aprendizado venha a ocorrer. Além disso, foi necessário fazer observações nos momentos que os alunos se encontravam nos estágios fora da instituição e nos momentos em família.

Os discursos obtidos foram colhidos dentro da escola, na comunidade e família por meio das entrevistas e grupo focal e também de modo informal nos diálogos durante as observações. Tudo foi realizado por meio de autorização concedida pela escola e pelos próprios alunos, já que são de maior idade.

Então apresentaremos a seguir as descobertas a partir das análises realizadas, em forma de categorias, mostrando os resultados do que foi observado, escutado e lido nos materiais escritos. Os alunos serão identificados nas falas com a numeração de 1 a 15 já que são quinze sujeitos. A numeração foi organizada de acordo com as datas das entrevistas.

5.1.1 Atividades desenvolvidas na escola

Ao iniciar as observações percebi que a vinda dos alunos para a escola já é uma aprendizagem, pois a maioria dos estudantes vem de municípios diferentes e para ingressar nesse espaço geralmente eles procuram antecipadamente conhecer como é o trabalho educacional realizado, já que é um tipo de escola que não existe em todos os lugares, isso se dá por meio de instituições parceiras que trabalham com questões relacionadas ao campo, esses alunos vão até estas instituições em busca de informações, depois passam por uma semana de adaptação e só a partir daí eles decidem se realmente querem estudar nesse local.

A decisão da escolha para permanecer nessa escola já demonstra que algo cativou aquele aluno. No decorrer das minhas visitas geralmente sentava com alguns nos intervalos, durante o almoço, para dialogar sobre alguns assuntos. Durante essas conversas alguns dos sujeitos argumentavam que a forma de aprender em diferentes espaços, de poder colocar em prática o que aprendia na escola em casa, de ter a oportunidade de conhecer coisas sobre a realidade do campo eram os motivos que os fizeram ingressar na Escola Família Agrícola de Antônio Gonçalves.

Durante os quinze dias dentro da escola eles realizam bastante atividades, que são organizadas e divididas por grupos na chegada (Segunda-feira), no decorrer dos dias se dá início logo as 6h da manhã, quando um deles tocam a sineta (batida de um ferro em uma enxada). Sendo que os grupos são formados por alunos de séries/ano diferenciadas, para que os mais velhos ajudem e orientem os mais novos. Nesse caso, os mais velhos em idade e série/ano são os sujeitos de pesquisa. Para Vygotsky (2007) essa colaboração entre adultos e crianças possibilita o desenvolvimento por via da troca de conhecimento.

A zona de desenvolvimento proximal. Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VYGOTSKY, 2007, p. 97).

Como a escola busca uma formação integral para vida, os alunos participam de todas as tarefas, os monitores apenas mediam e orientam, inicia-se pela distribuição do café, depois lavam a louça e organizam nos armários. Em seguida vão para os setores 1h pela manhã e mais 2h pela tarde colocar em prática o que aprenderam na teoria, os que ficam na parte dos animais devem fazer a limpeza, colocar as rações balanceadas, fazer as modificações necessárias nas instalações, aplicar medicamentos a partir de problemas identificados nos animais, e criar

formas para que o setor produza evitando prejuízos, como perda de animais. Por exemplo, os alunos perceberam que a instalação para as galinhas caipiras não estava em uma boa área, então passaram para os monitores e foram autorizados a construir uma nova. Já os que cuidam do viveiro, jardins e hortas devem plantar, fazem mudas, produzir adubos orgânicos, fazer a colheita e limpar a área.

Imagem 5: Alunos fazendo análise do casco dos animais.



Fonte: Ariana - 2018

Imagem 6: Aluno organizando e colocando ração nos comedouros das aves.



Fonte: Ariana – 2018

Imagem 7: Alunos produzindo mudas



Fonte: Ariana – 2018

Imagem 8: Alunos fazendo a organização dos jardins com garrafas pet



Fonte: Nunes - 2018

Como se observa a escola dá total autonomia aos alunos para que eles criem, desenvolva seu potencial em relação a agropecuária e demais assuntos tornando-se sujeitos ativos. Muitas coisas criadas dentro da escola são de autoria deles, isso faz com que se sintam motivados a participar e aprender principalmente nas atividades práticas. Isso se confirma nas falas colhidas na entrevista quando foram questionados sobre as atividades desenvolvidas na escola e qual delas eles mais gostavam.

Aqui na escola eu desenvolvo atividades práticas, teóricas, participo de formações, palestras, oficinas e etc. Mas, eu mim identifico com as atividades práticas realizada nos setores produtivos, pois nesse momento eu coloco em prática o meu conhecimento, o que aprendi na escola junto com o que eu

aprendi em casa com o apoio e a parceria dos outros colegas. (Entrevista o sujeito 2, dia 07 de agosto de 2018)

Desenvolvo muitas atividades aqui na escola, tanto teórica como prática. Só que eu gosto mais das práticas nos setores produtivos, porque nos motiva a ter iniciativa. Como por exemplo, se eu estou na horta e vejo que uma determinada coisa não está funcionando bem, eu tenho liberdade para melhorar de acordo com o que eu aprendi. Os monitores nos orientam como fazer, e isso nos ajuda lá em casa, porque as vezes nossos pais fazem de uma forma diferente, que as vezes não dá certo, então o conhecimento que a gente aprende aqui serve pra ajudar nossa família. (Entrevista o sujeito 6, dia 08 de agosto de 2018)

Eu faço muitas atividades. Aqui a gente nem respira. Mas eu gosto muito das atividades desenvolvidas nas noites culturais, porque é um momento que a gente cria e apresenta junto com nossos colegas coisas que fazem parte da nossa cultura. Assim também as atividades nos setores produtivos, porque aquilo que a gente aprendeu na teoria lá na sala é colocado em prática lá nos setores. E depois ainda podemos colocar em prática lá em casa com nossos pais. (Entrevista o sujeito 8, dia 08 de agosto de 2018)

Aqui a gente tem aula teórica e práticas, tem oficina, noite cultural, momento de oração, fazemos as atividades diárias, as vezes vamos para viagens de estudo, é tanta coisa. Eu gosto de fazer tudo, mas quando eu vou para os setores produtivos de hortaliças e viveiro eu amo, pois eu gosto de mexer com a terra. (Entrevista o sujeito 10 dia 09 de agosto de 2018)

Como se pode perceber na fala dos entrevistados as práticas pedagógicas desenvolvidas nos setores produtivos são as que mais motivam os alunos, isso porque é um momento onde eles participam ativamente de todo processo. Além disso, são atividades que tem a ver com a realidade deles, faz com que juntem o conhecimento empírico (de casa) e o científico (da escola) e construam o seu conhecimento, levando para colocar em prática junto a família fazendo reflexões das ações desenvolvidas.

As atividades práticas são desenvolvidas de forma colaborativa entre alunos de diferentes turmas, interagindo entre si vão construindo o conhecimento de acordo com o que está pautado no Projeto Político Pedagógico da escola.

A educação baseada na Pedagogia da Alternância considera que a formação no meio rural, para ser completa depende das experiências vividas na escola, na família e na comunidade. A pedagogia da Alternância estabelece uma relação entre o meio em que vive o aluno e a EFA. Esses não são instituições antagônicas excludentes, mas constituem de fato uma unidade na diversidade de situações. Do meio é que surgem as indagações, as inquietações, os problemas. (PPP, 2018, p.17)

Após as atividades práticas dos setores, os alunos seguem para as salas de aula onde participam de aulas explicativas e desenvolvem atividades com os componentes da Base Nacional Comum Curricular e os da parte diversificada. Os monitores procuram sempre oportunizar os alunos a mostrarem o que aprenderam por meio de debates, seminários, oficinas, apresentações teatrais, entre outros. As aulas também são embasadas no Plano de Estudo – PE construído pelos alunos na escola e junto à comunidade para que a realidade dos sujeitos sejam o ponto de partida.

A partir do PE, se analisa quais são os problemas da comunidade que devem ser trabalhados dentro da sala de aula, isso geralmente ocorre de forma interdisciplinar, ou seja, todas as disciplinas procuram englobar no seu trabalho aquela problemática identificada.

Imagem 9: Produção de síntese escrita em sala sobre o PE.



Fonte: Ariana – 2018

Na imagem acima os alunos estão produzindo uma síntese das questões levantadas na comunidade, para apresentar em seguida para toda escola os problemas identificados, assim irão debater sobre o que fazer para melhorar a situação.

Imagem 10: Apresentação de Seminários para outras turmas a partir dos resultados coletados na pesquisa sobre doenças em caprinos e ovinos na sua comunidade.



Fonte: Ariana – 2018

Imagem 11: Atividade artística para melhorar a estética da escola



Fonte: Ariana - 2018

Muitos assuntos discutidos em sala são aprofundados com pesquisas em livros e na internet disponibilizados pela escola e são apresentados também em forma de teatro, poesia, cordel, música, dentre outros nos serões e noite culturais. Através dessas atividades se organizam de acordo com a habilidade que cada um possui, aquele que sabe tocar fica no grupo de música, o que possui facilidade em construir poesia vai para outro e assim eles organizam tudo sozinhos apenas o professor passa o tema e as orientações e eles desenvolvem todo contexto das apresentações. Assim todo contexto de aprendizagem se dá por meio da reflexão-ação, colaboração-interação.

Imagem 12: Serão - noite do museu, os alunos apresentando os avanços do século XX para o XXI



Fonte: Ariana -2018

Imagem 13: Tarde cultural – apresentações realizadas pelos alunos



Fonte: Ariana - 2018

Uma das preocupações da escola é fazer com que o aluno torne-se um sujeito ativo e crítico, por isso, busca sempre valorizar a cultura dos educandos, enfatizar a realidade em que eles vivem dentro do processo de aprendizagem, fortalecendo a identidade campesina dos sujeitos, para que estes não sintam vergonha de assumir sua origem e procure lutar por uma sociedade mais justa, principalmente em relação os direitos do homem do campo.

O trabalho pedagógico da escola se fortifica das teorias de cunho progressista, pois as atividades são centradas em temas geradores a partir da realidade dos alunos, que faz parte da Pedagogia Libertadora e tem como base a teoria de Paulo Freire, buscando uma formação crítica diante da realidade social em que vivem.

Outra preocupação presente no contexto da escola, é fazer com que os alunos conheçam e aprendam usar novas tecnologias de captação de água, de plantio, de criação de animais, entre outros. Para que possam junto a família saber enfrentar os longos períodos de estiagem da região. Já que esse é um dos fatores que tem feito aumentar o êxodo rural por parte dos jovens. Dessa forma, isso é trabalhado constantemente dentro da escola por meio de aulas, oficinas e minicursos em relação esses assuntos.

A escola também traz dentro do seu trabalho discussões sobre o direito à terra, já que muitos de seus alunos vem de assentamentos e participam de movimentos sociais como o MST (Movimento de trabalhadores sem-terra), criado no Brasil a partir da luta pela terra nos anos de 1984 com o intuito de debater as questões agrárias, ou seja, a má divisão das terras brasileiras, onde uns tem muitos e outros não tem um quintal para produzir. E esse contexto faz parte da realidade desses sujeitos, por isso não pode ficar fora do currículo.

5.1.2 Práticas desenvolvidas com a família e a comunidade

No decorrer dos dias que os alunos ficam em casa junto a família, eles participam das atividades diárias realizadas por seus pais, repassando o conhecimento científico construído dentro da escola, acerca de como criar animais, desenvolver plantios, combater pragas, entre outros assuntos, fazendo uma troca de conhecimento para enfrentar principalmente os períodos de seca, evitando prejuízos e danos ambientais. Também participam de atividades junto à comunidade, na igreja e nas associações, orientando como se organizar para lutar pelas causas sociais em benefício individual e coletivo.

Imagem 14: Alunos fazendo revitalização da fonte de água na comunidade de Carafbas junto com as famílias



Fonte: Ariana – 2018

Na comunidade os alunos tem autonomia para desenvolverem reuniões e formações passando aos seus vizinhos novos conhecimentos, onde juntos buscam refletir de que forma podem melhorar os problemas locais. Também apresentam para todos o que fazem no período que estão na escola e em estágios, para que os pais saibam o que eles realizam e de que forma podem colaborar.

Imagem 15: Alunas apresentando para a comunidade o que vivenciaram na escola e no estágio



Fonte: Ariana – 2018

Imagem16: Reunião dos alunos com as comunidades



Fonte: Maria do Socorro – 2018

Imagem17: Aluna cuidando das hortas da família



Fonte: Ariana - 2018

Percebe-se que a ligação escola-família-comunidade na aprendizagem dos alunos tem um bom significado na vida deles, isso porque a realidade em que vivem é valorizada, não se descarta os conhecimentos empíricos de sua família, mas sim amplia e modifica com o acúmulo do científico.

Assim durante as entrevistas questionamos os sujeitos sobre o tipo de atividade que faziam em casa com a família e a comunidade e de que forma esses momentos colaboravam com a aprendizagem deles. E assim responderam alguns deles:

Faço reuniões, práticas de horticultura, manejo de animais, ajudo a manter e valorizar os recursos naturais da comunidade, participo das atividades na igreja católica e também faço a minha pesquisa dos PE e levo o retorno e apresento a todos. Olha eu aprendo bastante com as pessoas da comunidade, muitas pessoas acham que eles não sabem nada, mas eles sabem muito. (Entrevista o sujeito 4, dia 07 de agosto de 2018.)

Participo de mutirões realizado pela Associação local, realizo atividades de produção de hortas e desenvolvo o PPJ junto com meus pais. Também colaboro com as atividades da Igreja. Eu aprendo muito com minha família e a comunidade, mas eu só vim da valor a esses conhecimentos depois da escola. Antes mesmo eu nem sabia o que era associação e o que eles faziam, agora conheço, faço parte e ajudo no que é preciso. (Entrevista o sujeito 11, dia 9 de agosto de 2018.)

Faço atividades de manejo com os animais, pois meus pais criam bode, suíno, boi e galinhas também. Na verdade, ocorre uma troca de conhecimento, eu levo o que eu aprendo aqui na escola e passo pra eles. Eles falam que sabem fazer de uma forma, aí eu explico porque aquela que eu aprendi na escola é diferente e porque pode ajudar eles. (Entrevista ao sujeito 13 dia 10 de agosto de 2018.)

Faço atividades domésticas como varrer e lavar. Mas também ajudo minha mãe na roça, ajudo a cuidar dos animais. Antes de vim para escola não gostava de fazer as coisas relacionadas a roça não. Minha mãe plantava umas hortaliças lá, e eu nem ligava. Hoje dou mais importância, ajudo ela, oriento de acordo com o que eu aprendo aqui. (Entrevista ao sujeito 14 dia 10 de agosto de 2018.)

Eu quando estou em casa faço muita coisa. Nossa vida em casa é bastante corrida, é muita coisa que a gente leva pra fazer, depois que entramos no 4º ano, são muitas atividades. Tem as atividades que a gente leva daqui da escola, algumas tem que ser feita com a família e a comunidade, como é o caso do PE, fazer a escrita dos relatos nos cadernos, tem relatório de estágio, tem o Projeto. Também ajudo meus pais nas atividades de casa e da roça e ainda tem os estágios nas entidades. Depois que eu comecei estudar aqui aprendi muita coisa, aí

passo para meus pais e também para a comunidade. (Entrevista ao sujeito 15 dia 10 de agosto de 2018.)

Ao fazer uma leitura das falas das entrevistadas nota-se que durante o tempo que estão em casa, os sujeitos desenvolvem muitas atividades, algumas individuais e outras com o apoio e participação da família e da comunidade. Esses momentos trazem um grande acréscimo a vida desses alunos, pois os espaços não formais também podem servir de meio de aprendizagem. E isso fica claro nos discursos, a troca de conhecimento permeia essas práticas pedagógicas, fazendo com que eles passem a valorizar o seu local e o trabalho desenvolvido pela família, dessa forma o científico não se dissocia do empírico.

Se percebe nas falas que eles se sentem empoderados, tem autonomia e além de críticos tornaram-se sujeitos ativos dentro de sua comunidade. E isso se confirma quando apontam suas ações e atitudes: “faço parte”, “ajudo”, “oriento” e “explico”

Essa alternância de aprendizagem também propicia uma maior participação da família na vida do estudante, pois além de colaborar na troca de conhecimento, ficam sabendo tudo que se passa na escola, quais são as atividades desenvolvidas, assim procuram colaborar e apoiar a escola na construção do conhecimento dos filhos.

Durante as observações no tempo comunidade, tive a oportunidade de dialogar com as famílias sobre essa aprendizagem em alternância, como eles veem essas práticas pedagógicas, como percebem a aprendizagem de seus filhos. E uma das mães colocou o seguinte:

No dia da formatura do meu filho sei que irei chorar bastante, vai ser muita emoção, um sonho realizado para mim. Depois que meu filho entrou nessa escola a vida dele mudou muito. Ele tem aprendido muita coisa, está muito interessado, participa da Associação, está criando os animais do projeto dele, fez as instalações do projeto junto com o pai e o restante fez sozinho, muita coisa que ele aprende lá chega aqui ele passa pra gente. Ele traz muitas atividades para fazer aqui em casa. Depois que entrou nessa escola, ele tá mais ativo nas coisas, chega aqui na comunidade se envolve nas coisas da igreja, da associação e nas atividades da família. Ele tá feliz e eu mais ainda. Por isso, faço o que posso para ajudar a escola. (Mãe do aluno 2, fala colhida durante a observação junto a família em 24 de julho de 2018.)

A fala da mãe citada acima confirma que a escola desempenha uma grande parceria nesse processo de aprendizagem escola-família, principalmente nessa troca de conhecimento, além do mais, os alunos tornam se mais participativos dentro da comunidade, ajudando não só

os pais, mas também seus vizinhos. Como ela aponta, tudo isso aconteceu depois de ter entrado nessa escola, ele sente-se motivado a fazer as coisas do campo.

5.1.3 Os estágios e as viagens de estudo na construção do conhecimento

Os momentos de estágio e as viagens de estudo tem se efetivado também momentos de aprendizagem em outros espaços diferente da escola. Muitos cursos na área de técnico em agropecuária vivencia a teoria e a prática somente dentro da escola. Já na EFAG além do que se aprende dentro da escola, com a família e comunidade, também é acrescido na formação os estágios realizados em instituições que tenham na sua essência um trabalho voltado para essa área e viagens de estudos onde os alunos participam de cursos, feiras, palestras, seminários e eventos que possam acrescentar na sua aprendizagem.

Nos estágios os alunos tem a oportunidade de ter contato com as coisas que farão parte de sua profissão. Desenvolvem atividades em escritórios como cadastramentos de agricultores em projetos, tem contato com os programas de computadores usados nessas atividades, vão a campo fazer visitas as propriedades de agricultores, desenvolvem atividades de manejo com animais, formas e práticas de plantio, captação de água, entre outras. Nas imagens a seguir veremos os alunos participando de atividades durante os estágios.

Imagem 18: Alunos participando da construção de barreiro de trincheira (tanque para captar água) durante o estágio no IRPAA



Fonte: José Aparecido- 2018

Imagem 19: Alunos participando de reunião no campo de estágio junto à secretaria de agricultura.



Fonte: Cerisio -2018

Imagem 20: Alunos fazendo inserção de plano produtivo em Lage dos Negros (a esquerda) e alunos fazendo documentação de agricultores na sede do Sindicato (a direita)



Fonte: Ariana-2018

Imagem 21: Alunos fazendo vermifugação e castração de animais na propriedade dos agricultores durante o estágio



Fonte: Ariana – 2018

Imagem 22: Aluno fazendo defensivo natural para combate de pragas em plantios no IRPAA



Fonte: Ariana-2018

Imagem 23: Aluno manuseando máquina de limpeza no plantio do IRPAA



Fonte: Ariana - 2018

Durante os momentos de observação nos campos de estágios pode-se entender como essas vivências contribuí com o aprendizado e o crescimento profissional desses sujeitos, pois eles têm a oportunidade de participar de coisas que tem a ver com sua formação e colocar em prática aquilo que aprenderam na escola.

Dentro desses espaços de estágio, eles recebem a orientação dos responsáveis por tal entidade, chamados mestre de estágio, são acompanhados, motivados a desempenhar, construir e criar. Isso caminha para uma prática pedagógica inovadora. Vejam os trechos retirados dos relatórios de estágios dos sujeitos.

Os conhecimentos adquiridos durante esse período de estagio foram de suma importância para a minha formação, pois tive a oportunidade de participar e fazer várias atividades fundamentais a minha sua formação profissional. O IRPAA desenvolve atividades de convivência com semiárido, ou seja, como conviver com a seca, isso se deu através de aulas práticas, oficinas, formações, seminários desenvolvidos onde eles proporcionaram ao estagiário uma troca de experiência bem diversificada tanto na área da agricultura quanto na pecuária, várias

atividades foram desenvolvidas garantindo o aprimoramento dos meus conhecimentos. (Trecho retirado do relatório de estágio do aluno 5)

O estágio desenvolvido em uma área social, comunitária e técnica profissional fez ver tudo em volta com outros olhos, trouxe bons frutos, que foram colhidos no período vivenciado que servirão de alicerces eternamente. Todos os encontros, reuniões e cursos proporcionaram vivenciar a forma de organização das comunidades e praticar técnicas que fortaleceram os conhecimentos profissionais, de modo que, vá facilitar os trabalhos quando tiver atuando profissionalmente. (Trecho retirado do relatório de estágio do aluno 1)

Essa vivencia no estágio, serviu para perceber a carência que o agricultor apresenta em alguns aspectos, nesse contexto a assistência contribui bastante para o desenvolvimento das atividades agropecuárias, tendo a oportunidade de ser feita a troca de experiência, pois o agricultor possui seu conhecimento empírico, repassados de geração a geração. Com relação às políticas públicas, foi possível conhecer um pouco mais, sobre os critérios para acessar as mesmas, já que a área de atuação da entidade são as comunidades quilombolas. Além do mais, tive a oportunidade de aprender mais, sobre o uso do computador, pois tive que apreender a fazer inserção de documentos nos programas do governo. (Trecho retirado do relatório de estágio do sujeito 7)

Ao analisar as imagens colhidas, e as falas retiradas dos relatórios percebem o quanto são importantes esses estágios, pois os alunos passam a vivenciar na prática, o dia a dia de um técnico em agropecuária, conhecendo como é a interação com os agricultores, como elaborar certos documentos, ter acesso a políticas públicas, manusear tecnologias essenciais nessa área, fazer manejo de animais, entre outras atividades que servirão de base na formação. Assim colocam durante o grupo focal quando foram questionados sobre o estágio na sua formação:

No estágio a gente tem a oportunidade de colocar em prática o que aprendeu aqui na teoria e prática. Acho que todos pensam assim. (Sujeito 5, fala do grupo focal realizado dia 13 de julho de 2018)

Eu penso que o estágio é mais que isso aí que ela falou, pois além de colocar em prática o que já aprendemos aqui, temos a oportunidade de vivenciar coisas novas. Por exemplo, eu nunca tinha feito uma DAP, sabia que existia esse documento, mas foi no estágio que eu descobrir a importância para o agricultor. (Sujeito 3, fala do grupo focal realizado dia 13 de julho de 2018)

É verdade no estágio a gente aprende, coloca em prática e ainda podemos criar. Porque as entidades dão espaço pra gente construir. (Sujeito 1, fala do grupo focal realizado dia 13 de julho de 2018).

Na observação realizada no IRPAA onde se encontravam os sujeitos de pesquisa fazendo estágio, a mestre de estágio responsável argumentou, que os alunos tinham um grande potencial, tinham iniciativa própria, estavam ajudando fazer melhoramentos no espaço e ainda ensinavam os demais que faziam parte de outras instituições ali presente. Isso mostrou o quanto esses alunos são preparados para aprender com autonomia e criatividade no desenvolvimento de práticas pedagógicas. Nesse caso, eles não são apenas sujeitos assimiladores, mas também construtores de sua aprendizagem.

Após a realização de cada estágio, os alunos devem elaborar seu relatório e em seguida apresentar para toda escola o que vivenciou, o que aprendeu, os pontos positivos e negativos da instituição, colocar também o que produziu por iniciativa, e como essa prática acrescentou sua aprendizagem.

Imagem 24: Sujeitos apresentando para a escola os relatos de estágio



Fonte: Ariana - 2018

Já as viagens de estudo é um outro instrumento de aprendizagem desenvolvido pela escola, em média eles participam de duas por trimestre ou até mais caso tenha. Nesses momentos os alunos tem a oportunidade de conhecer coisas novas referentes a sua área de formação e trocam experiências com outras pessoas. Como pontua Fonseca (2008, p. 112)

Visita e viagens de estudo: são peças fundamentais na Pedagogia da Alternância, pois através delas os jovens passam a conhecer outras realidades e novas práticas, assim faz com que haja estimulação de observações, confrontando seus conhecimentos com outros conhecimentos, provocando questionamentos e curiosidade em adquirir novos conhecimentos para ampliar seus horizontes.

O conteúdo aprendido nas viagens se diversifica, pois cada uma trata de uma temática diferenciada. Os alunos vão sempre acompanhados de seus professores/monitores, que dão o direcionamento e explicam o objetivo da viagem e o que será avaliado desses momentos.

Geralmente tudo que eles vivenciam no decorrer de cada viagem é registrado no Caderno de Acompanhamento, onde através dos relatos, demonstram se gostaram, se aprenderam alguma coisa, o que acrescentou na formação.

Imagem 25: Viagem de estudo para conhecer como se faz melhoramento genético



Fonte: Ariana-2017

Os momentos de viagem de estudo além de ter a oportunidade de aprender, os alunos se divertem, pois é um outro contexto fora da escola. E traz consigo de volta uma gama de conhecimento em relação ao conteúdo, políticas públicas, lutas por direito que irão acrescentar na profissão e na vida. Por isso, na realização do grupo focal levantamos uma questão sobre as viagens de estudo, sobre o que aprenderam nesses espaços. E os sujeitos colocaram o seguinte:

Cada viagem melhor do que a outra. Muitas coisas aprendi nessas viagens de estudo. Mas teve uma que marcou. Foi a de Salvador, quando fomos reivindicar os direitos das EFAs, fomos fazer uma ocupação na sede do governo. Pedir a ele mais apoio para que nossa escola permaneça funcionando. Estávamos lá para buscar um direito nosso. Mas fomos recebidos pelos policiais com spray de pimenta. Nesse dia eu voltei com um aprendizado, é preciso ter coragem para lutar por nossos direitos. (Sujeito 5 fala do grupo focal dia 13 de julho de 2018)

As viagens são maravilhosas, é uma das coisas boas dessa escola. A viagem de São Paulo, foi muito importante pra mim, não só por conhecer a cidade. Mas porque eu achava que movimento social era coisa de louco, mas quando eu vi aquela quantidade de agricultores ali lutando. Eu fui entendendo a importância de fato de lutar por nossos direitos. E voltei pra casa com um novo conceito de movimento social. (Sujeito 9 grupo focal realizado 13 de julho de 2019)

Algumas viagens foi pra participar de feiras regionais, onde é exposto e vendido muitas coisas da nossa região. Eu aprendi a dá valor o que é nosso, o que é produzido pelos agricultores, por exemplo, o artesanato

que muitas pessoas desvalorizam. (Sujeito 12 fala do grupo focal realizado 13 de julho de 2017)

Na viagem ao Semiárido show no Pernambuco tivemos a oportunidade de conhecer várias tecnologias voltadas para o Semiárido, para o pequeno agricultor que sofre constante com a seca. Na verdade em cada viagem aprendemos alguma coisa nova. (Sujeito 1, grupo focal realizado em 13 de julho de 2018)

Nas falas obtidas o que se percebem é que eles gostam dessas viagens, e cada um aponta um aprendizado diferente, que vai desde da luta por direito a valorização daquilo que é produzido pelo homem do campo. Fazendo uma interpretação dos argumentos dos sujeitos, percebe-se que estão se tornando pessoas críticas e ativas, pois buscam se envolver não só nas atividades desenvolvidas, mas também nos movimentos sociais e culturais.

5.1.4 O PE: elo de ligação família-escola

Como já foi colocado anteriormente o Plano de Estudo – PE, é uma atividade de pesquisa organizado e planejado pelos monitores e gestores da escola e está incluído junto ao plano de curso. Como a escola tem como base estudar a realidade dos alunos se escolhe inicialmente o eixo gerador de cada ano/série e a partir destes os temas, a critério do professor/monitor responsável pode se criar ainda subtemas e também os objetivos a serem alcançados com esse instrumento.

Tabela 04: Eixos geradores e temas do PE no Ensino Médio

Ano	Eixo gerador	Temas a serem estudados em 2018
1º	Família e os elementos identitários	1. Povos e comunidades tradicionais; 2. Tradições culturais e sociais; 3. Relação de gênero na família e comunidade; 4. Geração e juventude; 5. EFA- Escola Família Agrícola.
2º	Comunidade e os modelos de desenvolvimento	1. Agricultura familiar X Agricultura Patronal; 2. Agroecologia X Agronegócio; 3. Convivência no Semiárido; 4. Educação contextualizada X Educação convencional; 5. Desenvolvimento sustentável territorial.
3º	Propriedade e a geração de renda	1. Projeto Profissional do Jovem – PPJ; 2. Agregação de valor à produção; 3. Associativismo e Cooperativismo; 4. Micro empreendedor Individual; 5. Planejamento familiar agropecuário;
4º	Sucessão familiar	1. Projeto Profissional do Jovem – PPJ; 2. Ética e profissionalismo; 3. Política e políticas públicas.

(PPP, 2018)

Como pode se vê na tabela acima a quantidade de temas trabalhados no 4º ano, é menor que as demais turmas, isso se deve a outras produções que a turma teria que fazer neste ano, por isso, a escola optou por reduzir.

É por meio do PE que a escola consegue conhecer a realidade local que vive o aluno e aproximar-se mais da família. Além disso, permite fazer uma interdisciplinaridade desses temas com os componentes estudados. Logo, torna-se uma ferramenta eficaz para a aprendizagem dos alunos da Escola Família Agrícola. Sendo que, a proposta de trabalhar com temas geradores dentro de uma EFA nasce dos estudos e ideias de Paulo Freire que enfatiza a importância dessa metodologia para um estudo centrado na realidade do sujeito.

(...) É importante enfatizar que o tema gerador não se encontra nos homens isolados da realidade, nem tampouco da realidade separada dos homens. Só pode ser compreendido nas relações homem mundo.

Investigar o tema gerador é investigar, repitamos, o pensar dos homens referido a realidade, é investigar seu atuar sobre a realidade, que é sua práxis.

A metodologia que defendemos exige, por isto mesmo, que no fluxo da investigação, se façam ambos os sujeitos da mesma – os investigadores e os homens do povo que, aparentemente, seriam seu objeto.

Quanto mais assume os homens uma postura ativa na investigação de sua temática, tanto mais aprofundam a sua tomada de consciência em torno da realidade e, explicitando sua temática significativa, se apropriam dela. (FREIRE, 2014, p.136 – 137)

No decorrer das observações realizadas na escola pude acompanhar a elaboração de dois PE da turma pesquisada, sobre os temas Ética profissional e PPJ. Na realização do PE com a temática PPJ, o professor responsável iniciou a motivação com um texto que discutia a permanência dos jovens no campo. A partir deste, ele enfatizou a importância do projeto para os jovens sobreviverem no campo, como pode colaborar com a vida deles e da família. Houve uma grande participação da turma, no dia seguinte o professor dividiu a turma em grupos e pediu para elaborarem várias hipóteses em relação ao tema (chamado de chapéu do PE) e em seguida também deveriam elaborar questionamentos relacionados ao tema, para responderem junto a família e a comunidade.

Depois da elaboração, todas as hipóteses e questões foram expostas e em seguida selecionadas as que deveriam ir para o roteiro, tudo isso feito pelos alunos. Levaram para casa para fazerem a pesquisa junto a todos da comunidade em que vivem. No retorno à escola as respostas foram socializadas na sala de aula e daí se deu a organização das sínteses para ser apresentado a todos. O Documento pedagógico elaborado pelo Centro Familiares de Formação

em Alternância - CEFAS coloca como deve ser a preparação dos educandos para o desenvolvimento da pesquisa do PE na estadia familiar.

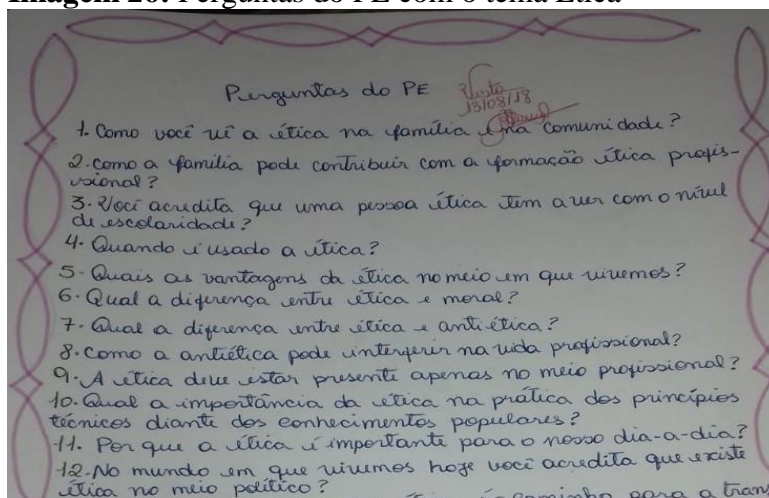
A motivação deve acontecer com a participação mínima de dois monitores. É um passo importante para o bom andamento do Plano de Estudo. A equipe responsável entrega o roteiro e dedica um tempo para dar uma passada em todas as questões, esclarecendo ponto por ponto. Este momento exige o uso do Caderno de Acompanhamento da Alternância para esclarecer aos pais, mães ou responsável sobre o tema da pesquisa a ser desenvolvida com quem, onde, quando e sobre outras atividades a serem executadas durante a estadia na família. Deve-se falar dos procedimentos de uma pesquisa. Como abordar os pais ou quem quer que seja, como chegar, como combinar a entrevista e outros aspectos. (CEFAS, 2008, p.16)

Se percebe que a partir do PE o aluno vai descobrindo questões que faz parte da sua comunidade que apesar de viver nela desconhecia, isso faz com que eles se sintam motivados a discutir junto a escola os problemas encontrados e no retorno levar as possíveis soluções para serem colocadas em prática.

Para uma pedagogia que leva em consideração o meio, conhecer a luta concreta da escola no contexto das demais lutas no campo, como, por exemplo, a luta pela reforma agrária é de alta relevância porque contribui para definir currículo, projetos, programas e orientar o trabalho pedagógico do professor. (SILVA, et al, 2010, p.157)

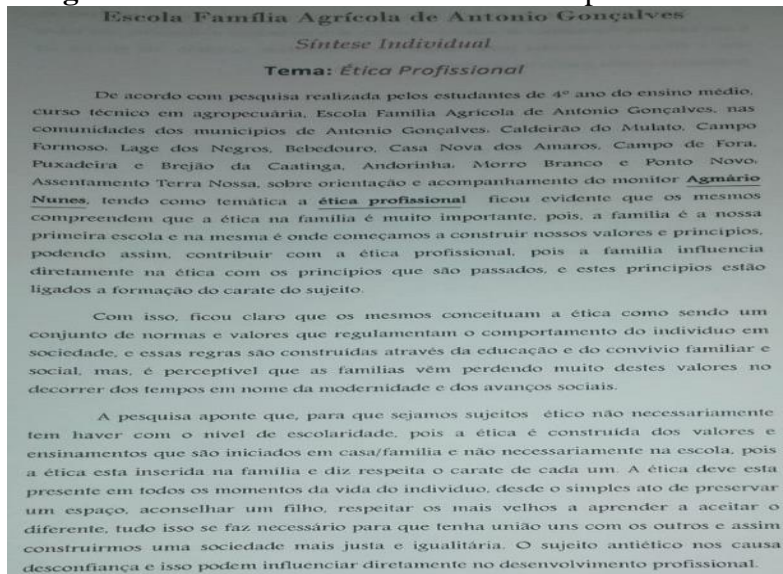
As imagens abaixo apresentadas foram retiradas do Caderno da Realidade de um dos sujeitos pesquisados, sendo a imagem 26, o primeiro passo da pesquisa, que é o roteiro de entrevista para a comunidade, e a 27 já o terceiro passo da atividade. Pois, todo passo a passo da execução do PE é registrado para que a partir dos dados coletados a escola possa ajudar esses educandos a intervir na realidade em que vivem.

Imagem 26: Perguntas do PE com o tema Ética



Fonte: Ariana -2018 (retirada de um caderno da realidade de um dos sujeitos)

Imagem 27: Síntese individual do PE: Ética profissional



Fonte: Ariana – 2018 (retirada de um caderno da realidade de um dos sujeitos)

Assim no decorrer das entrevistas foi questionado sobre como eles desenvolviam o PE na sua comunidade, que ferramentas usavam para envolver as famílias, como se dava essa construção de conhecimento entre aluno e comunidade. Vejam as respostas:

Aproveito os encontros da igreja para fazer essa provocação. Procuo envolver todas as famílias da minha comunidade, a depender do tema as vezes vou na casa de cada um dialogar sobre as questões. E na volta à escola discutimos e preparamos uma atividade para dá retorno à comunidade. (Sujeito 3, entrevista realizada dia 07 de agosto de 2018.)

Desenvolvo na associação, no grupo de mulheres a depender do tema e com a família. E registro tudo no caderno da realidade. (Sujeito 4, entrevista realizada dia 07 de agosto de 2018.)

Faço durante as reuniões da associação, é um momento em que está presente praticamente toda comunidade. (Sujeito 6, entrevista dia 08 de agosto)

Vou na casa de cada morador, convido para participar do encontro no centro, já apresento qual é o intuito do trabalho. Então levo Datashow, as vezes levo algum vídeo, texto que tenha a ver com o assunto, para enfatizar a discussão vou apresentando os questionamentos e eles vão respondendo, discutindo entre-se e vou gravando as respostas, depois transcrevo e trago a escola para ser trabalhado e levo de volta uma atividade de retorno para trabalhar novamente com a comunidade. (Sujeito 13, entrevista dia 10 de agosto de 2018).

As falas acima mostram como os alunos fazem para desenvolver essa pesquisa na prática, fazendo um confronto das entrevistas com as observações concebe-se tal autonomia por

parte do educando na execução dessa atividade. Eles se envolvem nessa descoberta. O interessante é que mesmo morando na comunidade alguns argumentaram nos diálogos do grupo focal que somente através dessas atividades ficaram conhecendo certas informações.

Nossa o PE pra mim foi uma novidade quando entrei aqui. Foi um desafio mesmo, pois não é fácil reunir a comunidade. Mas, depois da realização do primeiro percebi o quanto é importante, pois nos leva a aprender aquilo que a gente acha que sabe. Nos faz aproximar mais dos vizinhos, o PE mim motivou a dialogar com a comunidade. As pessoas sentiram mais interesse em conhecer o trabalho desenvolvido pela escola. E eu passei a conhecer coisas da comunidade que não conhecia, também mim surpreendi sobre a quantidade de conhecimento que tem essas pessoas, muitas vezes as pessoas acham que o povo do campo não tem conhecimento e quando você vai dialogar com eles se surpreende. (Sujeito 6, grupo focal realizado dia 13 de julho de 2018.)

A realização do PE exige muito da gente, mas tem contribuído muito com minha formação, me levou a conhecer a comunidade, eu nasci lá e tinha muitas coisas que eu não conhecia. Ou seja, eu não conhecia a realidade que vivia. E quando a gente chega aqui na escola que faz a socialização, a gente percebe em que ponto as comunidades se encontram e em que momento se diferenciam. (Sujeito 14, grupo focal realizado 13 de julho de 2018.)

Eu vejo o PE como o ponto de partida, é essa atividade que faz a gente conhecer nossa realidade. Eu nasci e cresci nesta comunidade, e muitas coisas que tinham a ver com a origem, a cultura, como se dava as relações sociais eu desconhecia. É até vergonhoso dizer isso. Mas não me interessava por nada disso. Depois que comecei a desenvolver essa atividade, passei a conhecer o local que vivo. (Sujeito 12, grupo focal realizado dia 13 de julho de 2018)

O PPP (2018) da escola diz que o PE parte da suposição para chegar a uma comprovação. E isso fica claro quando os alunos dizem que achavam que conheciam sua comunidade, e que a partir da pesquisa perceberam que tinha muitas coisas que desconheciam. Isso significa que as escolas pelas quais passaram antes não motivava a conhecer sua realidade. Além disso, alguns deles não tinham contato com a comunidade e a partir dessa atividade passaram a se aproximar. Também, puderam diminuir o preconceito com as pessoas do campo e se interessar pelo que diz respeito a seu local.

O plano de estudo não se encerra com a apreciação e organização do Caderno da Realidade. Ele continua, mas através de outras atividades e instrumentos tais como a Colocação em comum, as visitas de estudo e Intervenções Externas, sobretudo nas aulas, onde ocorrem os aprofundamentos teóricos e nas atividades de retorno na família e comunidade. (CEFFAS, 2008, p.17)

Esse envolvimento que o PE provoca, faz com que ocorra um elo de ligação na aprendizagem entre escola-família-comunidade. As descobertas são motivadas pelos professores, mas são os alunos os responsáveis pelas inquietações, busca e socialização, depois de trabalhado é debatido, também devem junto com os professores pensar na forma de dá retorno à comunidade.

5.1.5 O PPJ enquanto instrumento teórico e prático de aprendizagem

O Projeto Profissional do Jovem – PPJ é um instrumento utilizado com o intuito de fazer o jovem colocar em prático o conhecimento adquirido e também buscar um meio de rentabilidade para manter o sustento da família, sem a necessidade de migrar para outros locais em busca de trabalho. Por isso, no decorrer da entrevista foi questionado aos sujeitos o seguinte: Como foi pra você, escrever o Projeto Profissional do Jovem e desenvolver junto a sua família e comunidade? E assim responderam:

Pra mim foi ótimo, pois mesmo já sendo criadores de bode, a minha família não tinha tanto conhecimento sobre essa atividade, com o projeto tive que estudar e pesquisar mais sobre o assunto, principalmente sobre o manejo e alimentação adequado. (Sujeito 4, entrevista realizada dia 07 de agosto de 2018)

Realizar a escrita do projeto foi difícil, pois exigiu bastante estudo e pesquisa sobre o assunto, no caso do meu foi sobre avicultura, já para colocar em prática foi mais fácil, pois a família e a comunidade já desenvolvem essa atividade e todos contribuíram, no entanto tive que construir uma estrutura de um aviário que a comunidade ainda não tinha, foi uma novidade. Na verdade, o PPJ me proporcionou um grande conhecimento e amadurecimento no sentido de responsabilidade, pois seria a primeira jovem da comunidade a desenvolver essa atividade dessa forma, então eu tive o compromisso de passar para a comunidade o porquê do projeto e o meu intuito. No final deu tudo certo, está sendo gratificante, as pessoas tem o meu projeto como modelo. (Sujeito 3, entrevista realizada dia 07 de agosto de 2018)

O meu foi sobre a criação de ovinos. Desenvolver a escrita foi muito desafiador, exigiu bastante estudo e pesquisa sobre o assunto, mas a prática foi bem fácil, pois como já tinha uma boa teoria e fazemos a prática de manejo constantemente na escola foi fácil desenvolver junto a família. Na comunidade também já tem pessoas que cria esse tipo de animal, mas não desenvolvem os manejos adequados, então tive a missão de fazer essa troca de informação. (Sujeito 9, entrevista realizada dia 09 de agosto de 2018)

O desenvolvimento desse projeto trouxe um empoderamento. Falo com orgulho para as pessoas, essa estrutura foi eu que fiz, esses animais são meus. Nossa aprendi muito, principalmente com os erros, pois na prática aquilo que não deu certo, fez eu mim inquietar, e buscar o porquê daquilo. Por exemplo, algumas cabras do meu projeto abortaram os fetos, então eu tive que ir investigar as causas, e acabei descobrindo que o motivo foi uma planta existente na comunidade. (Sujeito 13, entrevista realizada dia 10 de agosto de 2018)

A escrita e a prática foram um grande desafio. Eu fiz sobre o cultivo de hortaliças, só que eu não estava acostumada a ter essa responsabilidade, montei uma estrutura e hoje quando estou em casa faço todos os cuidados necessários e oriento minha mãe de como fazer quando estou na escola, também precisou estudar mais sobre o assunto, para poder desenvolver. (Sujeito 14, entrevista realizada dia 10 de agosto de 2018)

O PPJ trouxe uma boa experiência, minha família já criava aves, mas depois do projeto, montei uma estrutura organizada, hoje tenho uma boa quantidade de animais, já estamos produzindo para o consumo e também para vender, isso já tem ajudado nos gastos que tenho com os estudos. Quando estou em casa eu tomo conta, mas quando não, minha família cuida. Então só tem ajudado, foi um aprendizado a mais, pois exigiu bastante tanto na escrita como na prática. (Sujeito 15, entrevista realizada dia 10 de agosto de 2018)

Ao analisar o que coloca os sujeitos sobre o desenvolvimento desse projeto, se nota que realmente se efetiva como uma aprendizagem, pois requer dos sujeitos estudos, pesquisa, autonomia na construção de estrutura, troca de conhecimento, uma interação com a família e a comunidade e responsabilidade profissional. Além do mais, colabora com a geração de renda da família, contribuindo na própria formação do sujeito, fazendo o aluno perceber que é possível sobreviver no campo.

No decorrer da pesquisa tive a oportunidade de visitar os educandos junto com os professores/monitores para avaliar o desempenho prático do projeto. Nesse momento deu pra se perceber o quanto as famílias estavam envolvidas nessa atividade e também preocupadas, pois como o PPJ funciona como um componente, e tem o intuito de integrar teoria com a prática, tem um peso muito grande na formação dos alunos de uma escola agrícola, isso gera uma preocupação com a família em auxiliar os filhos a fazerem o melhor, para que os resultados alcançados sejam positivos e a avaliação da escola em relação a execução também.

Imagem 28: Estrutura rústica de criação de aves do PPJ de um dos sujeitos.



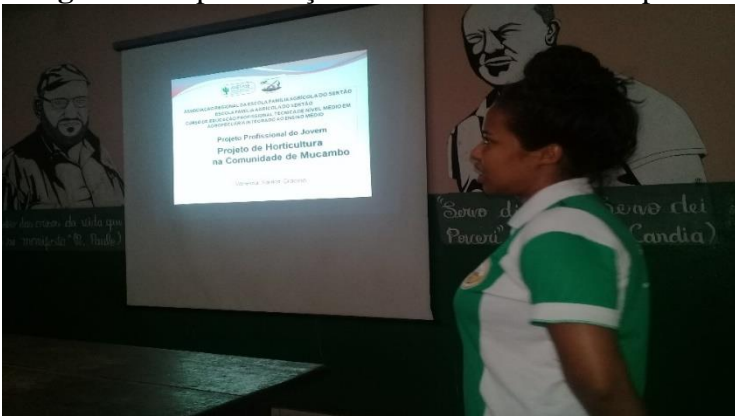
Fonte: Ariana -2018

Imagem 29: PPJ – cultivo de hortaliças de um dos sujeitos



Fonte: Ariana- 2018

Imagem 30: Apresentação dos resultados do PPJ para toda escola



Fonte: Ariana - 2018

As imagens trazidas acima apontam a prática daquilo que foi colocado na escrita do PPJ, o desenvolvimento de atividades para geração de renda e consumo. Toda estrutura construída e montada foi realizada pelos próprios sujeitos, assim como a escolha dos animais, o

desenvolvimento do plantio, colheita e comercialização tudo foram eles que realizaram, para que tenham autonomia e saibam buscar meio de sobrevivência junto a família no campo.

Os alunos propõem no projeto objetivos e metas a serem alcançados, portanto ao chegar ao final do cronograma devem apresentar a escola os resultados esperados, visto que o intuito é obter lucros para ajudar na renda da família e colocar em prática os conhecimentos construídos ao longo da formação. Como aponta um dos monitores em conversa informal sobre o assunto, ele chama o PPJ de “projeto de vida”, pois a partir dele o aluno pode modificar e melhorar a sua vida enquanto sujeito campesino.

No desenvolvimento do projeto os alunos tem a oportunidade de juntar teoria e prática, demonstrando para a família e comunidade os conhecimentos construídos ao longo do tempo escola, buscando demonstrar para a comunidade os meios de sobrevivência para o homem do campo.

5.2 Sobre a Pedagogia da Alternância na vida do filho do agricultor: O que dizem os alunos?

Como o intuito da pesquisa foi investigar para saber se existe inovação nas práticas pedagógicas da Pedagogia da Alternância na EFAG, não poderia deixar de investigar com os próprios sujeitos o que eles pensam sobre a Pedagogia da Alternância, como eles veem esse trabalho pedagógico desenvolvido através desses instrumentos, se realmente conseguem aprender por meio dela. Então no decorrer dessas inquietações colocaram o seguinte no grupo focal:

Eu creio que é uma educação contextualizada, que tem a ver com nossa realidade, pois o que aprendemos aqui colocamos em prática na família e na comunidade. (Sujeito 14, grupo focal realizado dia 13 de julho de 2018)

Através dela passamos a valorizar o nosso campo, porque quando estudamos na escola comum, pensamos em se formar para sair, já aqui esse trabalho alternado entre escola e comunidade aprendemos a criar projetos para viver na nossa comunidade. (Sujeito 11, grupo focal realizado dia 13 de julho de 2018)

A Pedagogia da Alternância aproxima a teoria e a prática da nossa realidade, tudo que aprendemos aqui podemos colocar em prática em casa. (Sujeito 7, grupo focal realizado dia 13 de julho de 2018)

A Pedagogia da Alternância permite que a gente aprenda em vários lugares, aprendemos aqui com os monitores, mas na nossa comunidade também aprendemos com os pais, as pessoas mais velhas, pois quando a gente leva a pesquisa do PE, é a comunidade que responde, então a gente aprende com eles também. (Sujeito 12, grupo focal realizado dia 13 de julho de 2018)

Os sujeitos colocam a Pedagogia da Alternância como uma pedagogia contextualizada, justamente por desenvolverem práticas pedagógicas que interligam com a realidade deles, podendo aprender em diferentes ambientes. Passos e Mello (2012, p. 244) colocam o seguinte sobre a Pedagogia da Alternância: “consiste em uma relação de troca e interação de saberes. É diálogo entre o saber sistematizado e o saber popular em que o educando e a sua realidade (família, propriedade, comunidade) são o foco central do processo ensino-aprendizagem”. Nesse caso, a escola trabalha considerando o que chamamos de *matética*, que é colocada por Fino (2016) da seguinte forma:

A *matética* não consiste, portanto, na reivindicação piedosa de um “ensino centrado no aluno”, essa impossibilidade material, cuja invocação, da boca para fora, resulta da consciência de que, numa escola organizada por turmas compostas por alunos diferentes (apesar do mito da homogeneidade), cada qual carecendo, em princípio, um ensino à sua medida, centrado nas suas características pessoais. (p. 256)

No entanto, as pessoas desacreditam do trabalho da Pedagogia da Alternância realizado pela escola, logo chegam até os alunos para fazer inquietações sobre esse processo de aprendizagem. Principalmente para saber se é possível aprender alternando os espaços de aprendizagem. Por esse motivo, foi questionado a eles o seguinte: se alguém chegar perguntando sobre o trabalho desenvolvido pela escola nessa forma em alternância, o que vocês responderiam?

Eu diria que a gente aprende bastante. De forma integral, pois a gente faz diversas atividades que tem a ver com nossa formação, diferente das outras escolas que estudei que só via o que estava no livro. (Sujeito 5, grupo focal realizado dia 13 de julho de 2018)

Eu ia colocar vários exemplos do que a gente faz aqui e em casa, pois muita gente pensa que em casa ficamos sem fazer nada, mas nós levamos muita coisa para fazer no tempo comunidade. Ia dizer que a Pedagogia da Alternância é a melhor para quem vem do campo, pois trabalha nossa realidade. (Sujeito 10, grupo focal realizado dia 13 de julho de 2018)

Já eu ia dizer que aqui temos uma formação integral para a vida, pois a gente aprende a viver no meio social, profissional, cultural, aprendemos a conviver com o outro, a valorizar o que temos, a ter respeito com as

diferenças. Pois, conviver em grupo é um desafio, ter a responsabilidade de cuidar dos setores, lavar seu prato, arrumar sua cama é outro desafio para que nunca ficou 15 dias longe de casa, mas também é um aprendizado. (Sujeito 3, grupo focal realizado dia 13 de julho de 2018)

Segundo os relatos dos alunos, o trabalho desenvolvido por meio da Alternância na EFAG busca uma formação integral, uma preparação para vida, atendendo a realidade do filho do agricultor, já que atrela nas suas práticas o meio social em que eles vivem, no caso a família e a comunidade. Esse é um dos fatos apontados por eles justificando o diferencial na formação escolar e a mudança gerada em suas vidas, depois de participarem desse processo de formação.

A minha vida mudou muito. A gente se sente confiante, tenho segurança na hora de fazer uma atividade, tanto na escola como na comunidade, antes tinha até vergonha de falar na frente de outras pessoas. Hoje já consigo passar o que aprendo aqui para as demais pessoas do meu lugar. (Sujeito 1, grupo focal realizado dia 13 de julho de 2018)

Depois que comecei a desenvolver atividades aqui e na comunidade me tornei mais comunicativo, pois preciso interagir com o pessoal do meu lugar, principalmente quando vou desenvolver pesquisa ou passar alguma informação para eles. Tenho atitude, me tornei mais participativo nas coisas. (Sujeito 6, grupo focal realizado dia 13 de julho de 2018)

Diante do que foi dito pelos alunos, se percebe que a Pedagogia da Alternância possibilita a eles somarem o conhecimento, pois através da troca, da interação, da assimilação, eles constroem novos conhecimentos ao longo de sua formação, tornando-se ativos no meio em que estão inseridos.

5.2.1 As práticas pedagógicas em Alternância na EFAG: qual o diferencial?

Ao observar o dia a dia da EFAG se percebe que a escola desenvolve diversas atividades, usando diferentes instrumentos, vive em constante ação, os alunos sempre estão participando e fazendo alguma coisa, seja dentro da sala de aula, ou fora dela.

O trabalho pedagógico da instituição se associa a diversos espaços não formais, assim os alunos sempre estão participando de palestras, formações, indo a viagens de estudo, participando das atividades dos setores produtivos, fazem parte de movimentos sociais, fazem manifestações quando necessário, criam peças teatrais, coreografias, organizam debates relacionados aos temas geradores do PE, entre outras. Os professores/monitores sempre dão espaço para o aluno criar, produzir e participar, inclusive das decisões, e do processo avaliação.

O professor numa escola do campo, ao planejar o seu trabalho pedagógico, necessita ter claro qual o projeto histórico que defende. Essa clareza oferece elementos para definir como irá delimitar os objetivos, as formas e os critérios que irão orientar o processo avaliativo e seus objetivos, expressando novas formas e relações de organização do seu trabalho pedagógico, com perspectiva emancipatória para a formação humana. (SILVA, et al, 2010, p.165)

Na EFAG os alunos são avaliados constantemente pelos monitores, pois sua avaliação se dá de duas formas, qualitativa e quantitativa. Desta forma, é observado as habilidades no desenvolvimento de todas as tarefas, a convivência com os demais, a desenvoltura na realização das pesquisas, o nível de experiência, o desenvolvimento do PE na escola e na comunidade, a escrita e organização dos cadernos da realidade e acompanhamento dando oportunidade também o próprio aluno de se auto avaliar, tudo isso gera uma nota qualitativa que será somada a quantitativa (testes, provas, seminários, produção textual, produção artística, entre outras). Esse modo de avaliar faz uma grande diferença na vida dos sujeitos, pois eles sabem que tudo que desenvolvem é importante e é considerado aprendido, então passam a terem mais estímulos para criarem e participarem.

Um outro fator importante nas práticas pedagógicas desenvolvidas, é o envolvimento das famílias dos educandos no processo de construção de aprendizagem. Elas se envolvem nas atividades do PE, fazem visitas no tempo escola, participam dos diálogos e buscam conhecer como se dá o processo formativo. E os professores/monitores ainda procuram fazer visitas as comunidades para conhecerem a realidade familiar de cada educando, tirar dúvidas acerca de como os pais devem ajudar os filhos nessas atividades levadas para casa, aproximando a escola do contexto família. Além disso, durante o ano letivo os pais são convocados a participar das Assembleias, para decidirem questões referente ao funcionamento da instituição e a aprendizagem de seus filhos.

Por pautar-se no cotidiano do educando, de sua família e comunidade, adota instrumento de intervenção na realidade do educando, enfatizando dimensões de incentivo à participação popular e adoção de práticas agrícolas voltadas e equilíbrio entre o homem e a natureza. (CALIARI, 2002, p.20)

Frente a isso, no decorrer das entrevistas foi questionado se as práticas pedagógicas desenvolvidas pela EFAG têm feito diferença na vida deles enquanto estudante. E alguns deles pontuaram o seguinte:

Sim. Tem feito muita diferença na minha vida. Atualmente participo diretamente na comunidade, busco o desenvolvimento da produção e renda familiar, tenho mim preocupado mais com a minha realidade, tenho uma outra visão sobre tudo o que está ao meu redor. Hoje gosto

de morar no campo, antes de vim pra cá não tinha essa visão do campo como um lugar, onde é possível viver. (Sujeito 3, entrevista realizado dia 07 de agosto de 2018)

Tem feito muita mudança. Nossa antes de vim pra cá eu não tinha objetivo de vida. Depois que eu entrei aqui aprendi muita coisa, em relação a conteúdo e também coisas da vida. Gosto demais de vim pra cá, quando estou em casa fico com saudade, acredita. Aqui a gente faz muitas coisas, eu participo de tudo. (Sujeito 15, entrevista realizado dia 10 de agosto de 2018)

Nossa a EFAG, me transformou, eu antes nem tinha muito interesse. É tanto que quando entrei aqui pensei em desistir, depois de um tempo comecei a conviver, a participar das atividades, eu gosto de fazer tudo, sabe? Hoje, aconselho meus amigos a vim estudar aqui, é muito bom. Hoje participo da Associação da minha comunidade, crio animais, ajudo meus pais. E quando eu terminar aqui o Técnico em Agropecuária, quero entrar numa faculdade. (Sujeito 08, entrevista realizado dia 10 de agosto de 2018)

Nossa aqui eu aprendi muita coisa relacionada a estudo, mas também com a vida. A EFAG foi minha base, quando eu entrei eu era uma pessoa, hoje sou outra, principalmente no modo de ver as coisas. (Sujeito 11, entrevista realizado dia 09 de agosto de 2018)

A EFAG valoriza nossa realidade, nossa família, tem uma preocupação com a nossa vida. Durante as tutorias os monitores, sempre chamam nossa atenção, principalmente quando a gente está com problema, sempre orientam, dão conselho, nos ajudam demais. (Sujeito 02, entrevista realizado dia 07 de agosto de 2018)

Ao refletir sobre o que diz os sujeitos em relação à escola, nota-se que a proposta de formação integral através da alternância tem se efetivado, pois os argumentos apontam sinais de mudanças na formação cidadã dos alunos, além disso tem proporcionado a eles um olhar diferenciado em relação ao campo, local de origem.

Os trabalhadores do campo vêm, ao longo da história humana, se conscientizando de que foram expropriados da terra, de salário digno, de moradia, de saúde de qualidade, de lazer e de acesso à educação. Portanto, a luta que se impõe na educação da classe trabalhadora não é apenas por um espaço para ler e escrever, mas por escolas e políticas públicas educacionais que contribuam para a emancipação dos sujeitos históricos do campo. (SILVA, et al, 2010, p.160)

Visto que ao longo da história do nosso país, o campo sempre foi desvalorizado e esquecido, principalmente tratando-se de Região Nordeste. Inclusive dentro dos processos educativos, essa parte do Brasil sempre foi apresentada nos livros didáticos como lugar seco e ruim para se viver, isso fortaleceu o aumento do êxodo rural, pois a própria escola tem ensinado

que lugar bom para viver são as grandes cidades. Contrariando essa ideia, pesquisadores tem mostrado diversos potenciais para o campo, o IRPAA, por exemplo tem mostrado resultados concretos de meios possíveis para conviver no nosso Semiárido (região chamada de polígono da seca).

Esse ideia propagada pelas escolas tem feito muitos jovens migrarem para as grandes capitais, muitos deles sem terminarem os estudos, esvaziando o campo e causando um “inchaço populacional” nas cidades, muitos não conseguem um bom trabalho e acabam passando diversas dificuldades, mesmo assim não querem retornar ao campo, pois não possui conhecimento para sobreviver neste local.

O problema é que a escola de massas, colonizada por um currículo sempre cada vez mais rígido e mais padronizado, nunca foi propriamente o locus da pedagogia, a qual, na sua pluralidade, sempre procurou outros territórios, absolutamente minoritários, para se reinventar. (FINO, 2017, p.10)

A EFAG procura por meio de suas práticas pedagógicas trabalhar embasada na realidade local, propondo não só um olhar diferenciado, mas também busca mostrar para os seus alunos que é possível viver no campo, assim busca ressaltar as questões envolvendo a luta pela terra, a água, o conviver com a seca, a cultura e as políticas públicas. Durante uma mística apresentada pelos os alunos, eles gritavam a seguinte expressão: “Se o campo não planta, a cidade não janta”. Isso mostra que eles já perceberam o que o campo representa, o potencial que tem o seu local.

Além disso, também é visível a formação politizadora desenvolvida pela escola, pois muitos passam a se envolver nas lutas dos movimentos sociais, na busca pelos seus direitos, a criticidade se apresenta nos debates realizados por eles, percebendo inclusive as mudanças que essa formação tem causado. A escola não desconsidera os movimentos sociais, pois estes estão ligados as lutas dos sujeitos do campo, principalmente na busca de direitos.

(...) a educação não se resume à educação escolar, realizada na escola propriamente dita. Há aprendizagens e produção de saberes em outros espaços, aqui denominados de educação formal. Portanto, trabalha-se com uma concepção ampla de educação. Um dos exemplos de outros espaços educativos é a participação social em movimentos e ações coletivas, o que gera aprendizagens e saberes. (GOHN, 2011, p. 333)

Também é possível perceber na fala de um dos entrevistado a importância atribuída aos momentos de tutoria realizado pela escola, cuja a intenção é ouvir individualmente cada aluno, para tratar da aprendizagem, da convivência e outros aspectos que interesse ao educando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento desta pesquisa revelou diversas informações essenciais para obtermos as respostas ao nosso questionamento acerca da existência de práticas pedagógicas inovadoras na Escola Família Agrícola de Antônio Gonçalves. A partir dos objetivos estabelecidos nesse trabalho, conseguimos elementos que mostra a existência de inovação pedagógica dentro desta instituição. No entanto, estas conclusões não terminam aqui, pois outras inquietações surgiram que servirão para estudos posteriores.

O trabalho foi desenvolvido de forma minuciosa, a realização da pesquisa foi realizada em diversos espaços, por isso, demorou mais tempo do que o previsto, visto que, foi muito trabalhosa devido o deslocamento para espaços diferentes. Mas, o importante é que conseguimos chegar ao ponto desejado, mostrar que apesar da impregnação do tradicionalismo, existe escola que buscam desenvolver um trabalho pedagógico inovador, é o caso do campo pesquisado.

Na fala de Fino (2008) citado no embasamento teórico, só é possível existir inovação quando ocorre mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas tradicionais. Portanto, ao analisar as falas e os demais dados apresentados no capítulo anterior, percebe-se que a escola pesquisada busca construir a aprendizagem de seus alunos em diversos ambientes, usando os espaços não formais como meio formativo e colaboradores do espaço formal, é o caso das viagens de estudos, estágios em instituições que trabalhem aspectos voltados ao campo, comunidade e o meio familiar, também desenvolve atividades interdisciplinares reaproveitando alguns elementos presentes no campo e na escola isso são fatos que direcionam para uma prática inovadora.

A inovação pedagógica só se pode colocar em termos de mudanças e de transformação. Transformação da escola e dos seus pressupostos fabris, pelo menos a nível micro, ou seja, no espaço onde se movimentam aprendizes concretos, assessorados por professores que estão empenhados em garantir, de acordo com Seymour Papert (1993), o máximo de aprendizagem com o mínimo de ensino. (FINO, 2011a, p. 5)

Ao refletir acerca do que diz Fino (2011a), nota-se que só pode ocorrer inovação se houver transformação dentro da escola, com o máximo de aprendizagem e o mínimo de ensino. E isso é visível, pois os alunos desenvolvem muitas atividades sozinhos sob a orientação do professor. A exemplo disso, são as atividades desenvolvidas nos setores produtivos, onde os alunos devem fazer tudo sozinho a partir das orientações recebidas pelos monitores/professores, inclusive criando meios de fazer o setor produzir. Essas atividades se destacam, sendo

consideradas atrativas por eles, justamente por terem a oportunidade de colocar em prática o que aprenderam na teoria

Além disso, nos espaços não formais, os alunos tem a oportunidade de complementar aquilo que é trabalhado na escola, conviver com os futuros espaços de trabalhos, conhecendo como é o dia a dia de um Técnico em Agropecuária na comunidade e no meio sócio profissional.

Outro aspecto importante destacado na análise é o trabalho colaborativo desenvolvido entre alunos mais novos e mais velhos nas práticas dos setores produtivos, onde os mais velhos auxiliam e orientam os mais novos. Isso é considerado um fator importante no avanço da aprendizagem por autores como Vygotsky.

As atividades desenvolvidas nos serões noturnos e nas noites culturais também apontam existência de inovação, pois tudo é realizado e criado pelos próprios alunos, por exemplo, se coloca no planejamento da sessão que aquele dia será para trabalhar o direito pela terra, então eles alunos se organizam entre se e constrói o que será apresentado.

As práticas pedagógicas desenvolvidas por meio do PE também se concretizam como inovadoras, pois o aluno constrói o roteiro sobre o que ele quer investigar, ele vai a campo pesquisar, socializa com a turma, pensa no retorno a ser dado a sua família, além de trazer dados para serem trabalhados em sala de aula de forma contextualizada e interdisciplinar.

A prática do registro nos cadernos CR e CA, também é um elemento importante dentro da prática pedagógica inovadora, justamente por trazer na íntegra tudo o que o aluno vivencia dentro e fora da escola permitindo a escola conhecer o que ele faz em casa e a família o que ele faz na escola. A escrita permite trazer dados essenciais para a escola avaliar o aluno e se auto avaliar. Sendo também a avaliação um fator diferente nessa instituição, pois nas demais estamos acostumados apenas com prova e teste, na EFAG tudo é avaliado.

O Projeto Profissional do Jovem (PPJ), também permitem dizermos que existe inovação nessa prática, pois o aluno é responsável junto a família na tomada de decisão sobre o que será implantado, dessa forma deve pesquisar sobre o assunto, desenvolver sua escrita e colocar em prática, levando para comunidade ideias diferenciadas para passar aos seus vizinhos, criando um meio de sobrevivência e geração de renda.

Em contraposição à escola capitalista, a concepção de educação do campo defende o trabalho material e coletivo, no interior da escola e da sala de aula, exige a união orgânica entre teoria e prática, e por isso é fundamental a compreensão da realidade atual para, a partir dela, apreender os conhecimentos necessários para responder a uma problemática real de estudo na escola (SILVA, et al, 2010, p.162)

Por último destacamos a preparação para a vida, o aluno recebe a formação científica por meio de conteúdo, mas também aprende a conviver em grupo, respeitando cada um, a ter a responsabilidade no desenvolvimento das tarefas diárias, conhecendo seus direitos, mas também seus deveres e regras a serem cumpridas na escola, em casa e no meio social. Neste caso, percebe-se que o trabalho desta escola vai além da preparação para vida, pois se nota dentro desse espaço o pensamento de John Dewey, pois segundo ele “(...) a escola não pode ser uma preparação para a vida mas a própria vida. Por isso, vida-experiência-aprendizagem não se separa, e a função da escola está em possibilitar a reconstrução continuada (...)”. (ARANHA, 2006, p. 262)

A Escola Família Agrícola de Antônio Gonçalves através da Pedagogia da Alternância, busca fazer um trabalhado diferenciado, indo contra o engessamento do currículo da Base Nacional Comum, buscando agregar no seu trabalho a realidade dos sujeitos, onde eles participem e sejam construtores de sua aprendizagem. Sobre o ato de inovar Fino (2009, p. 208) pontua o seguinte: “(...) não se trata de procurar soluções paliativas para uma instituição (...). Trata-se de olhar para além dela, imaginando outra, deixando de se ter os pés tolhidos pelas forças que conduzem inexoravelmente em direção do passado”.

Deste modo, a forma como é direcionada as práticas pedagógicas dentro da escola pesquisada, nos faz perceber que procura o máximo se distanciar do ensino tradicional, mecânico e reducionista. Seus alunos, tem um posicionamento político diferente, são ativos no desenvolvimento das atividades e críticos frente o ensino oferecido, são questionadores e buscam participar de todos os movimentos ligados à escola. Portanto, acabam construindo sua aprendizagem em diferentes espaços.

Pode-se afirmar que a pesquisa realizada trouxe contribuições pertinentes ao campo científico, educacional e social, pois a partir da etnografia foi possível colher informações de cunho significativo para o desenvolvimento da educação, os resultados mostram que é possível aprender na escola em colaboração com outros espaços, ressignificando principalmente a realidade dos sujeitos. Ressalta-se a importância de o homem do campo apreender o

conhecimento científico, para melhorar o seu local, mas a escola não pode deixar de enfatizar e valorizar a realidade em que ele vive.

Sabemos que o campo sempre foi um lugar desvalorizado e esquecido, pois para sociedade capitalista aquilo que não gera lucro não tem valor, o sujeito campesino ao longo da história do nosso país sempre recebeu uma educação de “migalhas”, reducionista, mecânica e sem significado para sua realidade, levando estes a desacreditar do potencial do seu lugar, migrando para as grandes cidades para serem explorados pelo mercado de trabalho.

Por isso, nos dias atuais existem uma necessidade urgente de se fazer uma quebra de paradigmas dentro da educação escolar oferecida, visto que, a cada dia que se passa mais engessado fica o currículo, e na maioria dos casos o professor vira um mero executor de tarefas, que cumpre a risca um roteiro de conteúdos estabelecidos para no final preencher formulários. É evidente que toda aspectos da esfera social estão avançando e a escola não está conseguindo acompanhar os processos de mudanças.

Portanto, torna-se necessário uma educação que promova novos contextos de aprendizagem que vá de contra os pressupostos da escola fabril, pois a escola que temos atualmente não está conseguindo nem suprir as necessidades do mercado de trabalho, muito menos oferecer uma educação que permita o sujeito uma formação autônoma, crítica, onde este seja capaz de construir o seu conhecimento essencial as suas necessidades. Logo, para que se aconteça práticas inovadoras é necessário coragem para o enfrentamento da mudança dentro desses espaços educativos, é preciso que todos queiram essa transformação.

A escola pesquisada sofre constantes críticas de pessoas que não aceitam mudanças, inclusive do próprio sistema, pois querem que a escola se adeque o currículo oferecido pelo estado. Nesse caso, a instituição passa por diversas lutas para resistir o currículo engessado oferecido, pois caso aceite, passará ser mais uma escola tradicional do nosso país. Muitas pessoas desacreditam da Pedagogia da Alternância, justamente por fazer um trabalho de ensino e aprendizagem diferentes das diversas escolas. E foi esse diferencial que motivou a realização desta pesquisa.

No final da pesquisa desenvolvida deu para se conceber que fazer inovação pedagógica dentro de um espaço educativo não é uma tarefa fácil e que exige um esforço constante de toda escola. Os alunos ficam na instituição em regime de internato, logo é preciso saber organizar

as regras e o ensino para que a aprendizagem seja algo prazeroso. É bem visível dentro deste espaço, os alunos se sentem bem, gostam de vim, sentem saudade da escola, afirmam que aprendem bastante, que mudaram sua vida depois que passaram estudar nessa escola, tudo isso mostra que existe algo nessa instituição que os cativa. Desta forma, se nota que são as práticas pedagógicas realizadas em diversos espaços, agregando o espaço escola, família, comunidade e setor profissional.

Pode se perceber que todas atividades realizadas motivam os alunos, justamente pelo espaço e abertura que eles têm de participar ativamente do processo de aprendizagem, as diferentes atividades desenvolvidas nos setores produtivos, algumas realizadas de forma lúdicas. Além do envolvimento das famílias na construção desse conhecimento, os pais estão constantemente envolvidos com a escola, apoia e participam da aprendizagem dos filhos.

Na ambiente escola se evidencia uma relação afetiva entre alunos e monitores/professores, além da constante relação do ensino com a realidade deles, o desenvolvimento do PE, faz essa ligação do conhecimento científico, com o senso comum da comunidade. Os alunos são levados as comunidades para momentos de intercâmbios e participação em atividades práticas, isso os motivam a querer continuar e aprender muito mais para ajudar sua comunidade e família.

Portanto, é notório que todas constatações identificadas foram essenciais para que se respondesse aquilo que nos inquietava no projeto de pesquisa, desta forma, confirmamos que na escola pesquisada existem práticas pedagógicas realizadas ao longo da formação dos sujeitos que podem ser chamadas de inovadoras, pois propiciam uma construção do conhecimento que se distanciam das praticas conservadoras da Pedagogia tradicional.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. 18.ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia geral e Brasil**. 3.ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- AUSUBEL, D. P. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.
- BEHRENS, Maria Aparecida. **O paradigma emergente e a Prática Pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação?** Florianópolis: Autores Associados, 2005.
- BORGES, Heloisa da Silva. **Movimentos sociais no campo**. Manaus: Valer, 2008.
- _____; SILVA, Helena Borges. A Educação do campo e a organização do trabalho pedagógico. In: GHEDIN, Evandro. (Org.) **Educação do campo: epistemologia e práticas**. São Paulo: Cortez, 2012.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN**, 9394/96. Brasília: MEC, 1996.
- CALDART, Roseli Salette. **Educação do Campo: notas para uma análise de percurso**. In: Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v.7 n.1, p.35-64, mar./jun.2009.
- _____. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, Miguel; CALDART, Roseli Salette; MOLINA, Mônica (Orgs.). **Por uma educação do campo**. 2.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2004.
- CALIARI, Rogério Omar. **Pedagogia da Alternância e Desenvolvimento Local**. Minas Gerais: Lavras, 2002.
- CARBONELL, J. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002. 120p.
- CENTRO FAMILIAR DE FORMAÇÃO POR ALTERNÂNCIA. **Documento pedagógico: Alternância com pré-adolescentes**. Brasília: União da Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, 2008.
- FERREIRA, Jacques de Lima; CARPIM, Lucymara; BEHRENS, Maria Aparecida. **O paradigma da complexidade: um novo caminhar na educação profissional**. B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v. 36, n.1, jan./abr. 2010.
- FINO, C. N. “**Um novo paradigma (para a escola): precisa-se**”. Funchal: FORUMa – Jornal do Grupo de Estudos Clássicos da Universidade da Madeira, 1, 2, 2001. Acesso em: 20 de dezembro de 2001. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/carlosfino/>>

_____. “Investigação e inovação (em educação)”. In Fino, C. N. & Sousa, J. M. **Pesquisar para mudar (a educação)**. (p. 29-48). Funchal: Universidade da Madeira - CIE-Uma, 2011a. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/carlosfino/>>. Acesso em: 20 dez.2014.

_____. **O Futuro da Escola do Passado**. In Jesus Maria Sousa & Carlos Nogueira Fino (org.). *A Escola Sob Suspeita*. Porto: ASA, 2007. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/carlosfino/>>. Acesso em: 20 dez.2014.

_____. **Inovação Pedagógica: Significado e Campo (de investigação)**. In Alice Mendonça & António V. Bento (Org.). *Educação em Tempo de Mudança* (pp. 277-287). Funchal: Grafimadeira, 2008.

Disponível em:< <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm>>. Acesso em: 17 jul. 2017.

_____. **Demolir os muros da fábrica de ensinar**. *Humanae*, v.1, n. 4, p. 45-54, ago. 2011b.

_____. **Etnografia da Educação**. Funchal: Universidade da Madeira - CIE-Uma, 2011c.

_____. O futuro da escola é o futuro. In A. Mendonça (Ed.) **O Futuro da Escola Pública** (pp. 63-71). Funchal: Universidade da Madeira - CIE-UMa. 2013

_____. Currículo e inovação pedagógica: a mistura improvável. **Revista de Estudos Curriculares**, nº 8, v. 2, 2017.

_____. **Matética e inovação pedagógica: o centro e a periferia**. Funchal: Universidade da Madeira - CIE-Uma. 2016. Disponível em:

<[http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/Matetica e inovacao pedagogica.pdf](http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/Matetica_e_inovacao_pedagogica.pdf)>. Acesso em: 27. maio. 2019.

_____. **Inovação pedagógica, etnografia, distanciamento**. 2011d.

Disponível em:< <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm>>. Acesso em: 17 jul. 2017

_____. Inovação e invariante (cultural). In Liliana Rodrigues & Paulo Brazão (Org.). **Políticas educativas: discursos e práticas** (pp.192-209). Funchal: Grafimadeira, 2009.

FONSECA, Aparecida Maria. **Contribuições da Pedagogia da alternância para o desenvolvimento sustentável: trajetórias de egressos de uma escola família agrícola**. Dissertação (Mestrado). Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2008.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Rev. bras. Estud. pedagog.** (on-line), Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 58.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, Paulo Sérgio. **Um estudo sobre a inovação como estratégia de formação contínua de professores ciências**. Florianópolis: VIIEnpec, 2009.

Acesso em: 13 de Janeiro 2015 Disponível em: <<http://inovacao-pedagogica.blogspot.com.br/>>

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAS**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estrutura colegiadas na escola. **Ensaio**, Rio de Janeiro, v.14, n.50, p27-38, jan./mar.2006.

_____. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**. v.16, n.47, maio/ago. 2011.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M.C.S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 32.ed.Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. Trad. Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. 10. ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.

LAKOMY, Ana Maria. **Teorias cognitivas da aprendizagem**. 2.ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

LAPASSADE, Georges. **As microssociologias**. Trad. Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

LUDKE, Menga; ANDRÉ Marli E. D. A. **A pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa crítica e multireferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: EDUFBA, 2000.

MALHEIROS, Bueno Taranto. **Metodologia da pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

MELLO, Suely Amaral. A escola de Vygotsky. In: CARRARA, Kester. (Org.). **Introdução a psicologia da educação: seis abordagens**. São Paulo: Avecamp, 2004.

MENEZES, P. **Tradição e Inovação no Ensino de Física: grupos colaborativos de professores dando estabilidade a mudanças**. *Dissertação* (Mestrado em Educação). Belo Horizonte: UFMG/FaE, 2003.

MICHALISZYN, Mário Sérgio. **Pesquisa: orientações e normas para elaboração de projetos, monografias e artigos científicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MINAYO, M.C.S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 32.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MITRULIS, E. **Ensaio de inovação no Ensino Médio**. *Cadernos de Pesquisa*. n. 116., p. 217-244., jul., 2002.

MORIN, Edgar; ALMEIDA, Maria da Conceição de; CARVALHO, Edgard de Assis. (Orgs.) **Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MOREIRA, M.; MASINI, E. **Aprendizagem significativa: teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1996.

NOSSELLA, Paolo. **Educação do campo: origens da pedagogia da alternância no Brasil**. Vitória: EDUFES, 2012.

PAPERT, Seymour. **A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática**. Porto Alegre: Artmed, 1993.

PASSOS, Maria das Graças; André de Oliveira MELO. Casa familiar rural da França à Amazônia: uma proposta da pedagogia da alternância. In: GHEDIN, Evandro. (Org.) **Educação do campo: epistemologia e práticas**. São Paulo: Cortez, 2012.

PINTO, Luís Castanheira. **Sobre a educação não-formal**. Cadernos d'inducar. 2005.

SACRISTAN, J. Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SANTOS, Akiko. **Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido**. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, v.13, n.37,p 71-83, jan./abril, 2008.

SANTOS, C. E. F.; PALUDO, C.; OLIVEIRA, R. B. C. de. Concepção de Educação do campo. In: UFBA. Universidade Federal da Bahia. **Cadernos didáticos sobre educação no campo**. (Orgs) TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; SANTOS JUNIOR, Cláudio de Lira; ESCOBAR, Micheli Ortega. Salvador: EDITORA, 2010.

SILVA, Alcir Horácio da. [et al]. Organização do trabalho pedagógico. In: UFBA. Universidade Federal da Bahia. **Cadernos didáticos sobre educação no campo**. (Orgs) TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; SANTOS JUNIOR, Cláudio de Lira; ESCOBAR, Micheli Ortega. Salvador: EDITORA, 2010.

SOUZA, Adria Simone Duarte de; MENDES, Geancarla Coelho. O trabalho docente do educador do campo e a Pedagogia da alternância: elementos para reflexão e discussão. In: GHEDIN, Evandro. (Org.) **Educação do campo: epistemologia e práticas**. São Paulo: Cortez, 2012.

SOUZA. J. M. **Educação: textos de intervenção**. Funchal: O Liberal, 2004.

TOFFLER, Alvin. **Choque do futuro**. Trad. Marcos Aurélio de Moura Mattos. São Paulo: Artenova, 1971.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. (Orgs.) COLE, Michael; [et al]. Trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Alfeche. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.