

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA – UERR
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA - IFRR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE

**A CONTRIBUIÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA ALTERNÂNCIA
NA TRAJETÓRIA ESCOLAR DE ALUNOS DO CURSO TÉCNICO EM
AGRICULTURA NO *CAMPUS* NOVO PARAÍSO/IFRR**

ELIEZER NUNES SILVA

Dissertação
Mestrado em Educação
Boa Vista/RR, dezembro de 2016

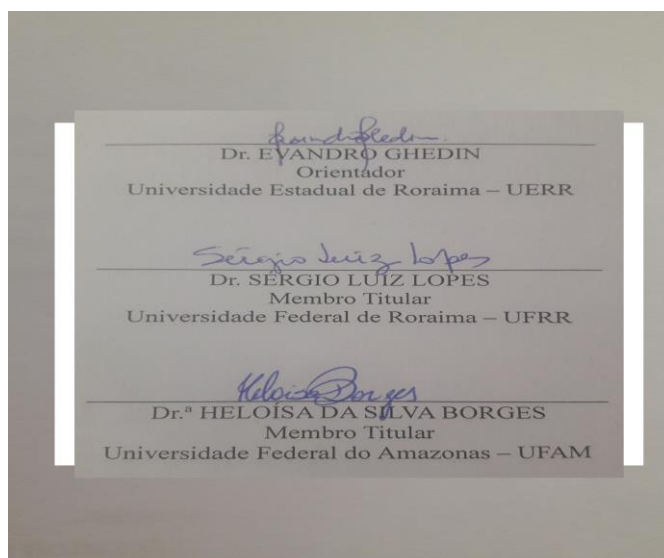


ELIEZER NUNES SILVA

**“A CONTRIBUIÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA ALTERNÂNCIA NA
TRAJETÓRIA ESCOLAR DE ALUNOS DO CURSO TÉCNICO EM AGRICULTURA
NO CAMPUS NOVO PARAÍSO/IFRR”**

Aprovada em 01/09/2016

Banca Examinadora



Boa Vista/RR
2016

DEDICATÓRIA

A Deus, Pai e Criador do Universo, minha esposa Geovani de Sousa Barroso, meus filhos, Nicolas Richard, Nicole Richale e Nitalon Richarlisson. Ao meu pai Jozino Souza e Silva que guardo na minha eterna memória e minha mãe Maria Nunes Silva, dedico-lhes essa conquista como gratidão.

AGRADECIMENTOS

À Universidade Estadual de Roraima, por ter ofertado em Roraima o primeiro Mestrado Acadêmico em Educação;

Ao Instituto Federal de Educação, por adentrar em parceria com a Universidade Estadual de Roraima, proporcionando assim fortalecimento na implantação do mestrado;

Ao Dr. Evandro Ghedin, que desbravou o caminho para que este Mestrado em Educação acontecesse no Estado de Roraima, assim como orientador desta dissertação, soube administrar e entender as minhas dificuldades pessoais durante o processo investigativo e de produção;

Ao Dr. Sérgio Luiz Lopes, que sempre acompanhou o desenvolvimento desta dissertação e que aceitou participar da banca examinadora da qualificação e da defesa deste trabalho;

À Professora Dr^a. Heloísa da Silva Borges, que aceitou participar da banca examinadora da qualificação e da defesa deste trabalho;

À Professora Dr^a. Ivana Marques Marzano, que contribuiu na formatação da dissertação e na dedicação em melhoria do texto;

A todos os professores e professoras do curso na pessoa do professor Dr. Jaci Lima da Silva, pelos momentos de estudos e debates e oportunidade de descobrir novos conhecimentos;

Aos gestores e servidores do Campus Novo Paraíso/IFRR, que acreditaram na conclusão desta dissertação;

Aos funcionários, que sem sombra de medida, deram o máximo de si, para que em tempo hábil, as estruturas de recebimento das aulas estivessem organizadas;

Aos colegas de sala de aulas que expuseram suas experiências significativas para os atuantes na Educação;

A minha família e familiares que acreditaram e apoiaram-me na realização deste sonho.

“Todo saber que não é aplicado para o bem da humanidade, torna-se inútil”.

Auro de Jesus Rodrigues

RESUMO

Esta pesquisa é resultado da conclusão do Mestrado Acadêmico em Educação, ofertado pela Universidade Estadual de Roraima (UERR) em associação com o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR). A educação formal na sociedade capitalista é oferecida como política pública, sendo talvez a única forma de ascensão social das camadas populares. Nesse sentido, a instalação do IFRR em Novo Paraíso no sul de Roraima, possui uma relevância social para os sujeitos do campo que residem nos municípios de Rorainópolis, São João da Baliza, São Luiz do Anauá, Caroebe, Caracará assim como outros municípios. Desta forma, a pesquisa teve como objetivo geral analisar o processo pedagógico da Alternância destacando suas contribuições na trajetória escolar de alunos do curso Técnico em Agricultura do *Campus* Novo Paraíso/IFRR no período de 2009 a 2011. Os objetivos específicos foram: estudar os referenciais teóricos da Educação do Campo e da Pedagogia da alternância; identificar desafios da Pedagogia da Alternância na construção da Educação do Campo; investigar as contribuições e mudanças provocadas nos alunos do curso Técnico em Agricultura a partir da execução do currículo na perspectiva da Pedagogia da Alternância. A metodologia centrou-se numa pesquisa descritiva, iniciando o processo investigativo através da pesquisa bibliográfica, em seguida, numa abordagem quantitativa o estudo dos documentos do Curso de Técnico em Agricultura do IFRR. A investigação foi baseada em três técnicas de coleta de dados: a análise documental de Memorial Acadêmico Descritivo (MAD), Questionários (fichas avaliativas) e de fichas de Rendimento de Alunos (matrícula inicial e conclusão de curso). A análise do processo pedagógico do curso Técnico em Agricultura em Pedagogia da Alternância nos levou a constatar o significado do curso quando se tornou uma oportunidade de uma atuação ética, crítica, autônoma e criativa para os alunos, proporcionando-lhes autonomia intelectual, respeito à pluralidade inerente aos ambientes, dando direcionamento na solução de questões colocadas pelas comunidades do campo. E que uma pedagogia acompanhada dos princípios teóricos, filosóficos e pedagógicos não se insere numa sociedade por decreto ou por convicção de certo grupo de pessoas. É preciso negociação, é preciso adesão, é preciso um compromisso coletivo.

PALAVRAS-CHAVES: Educação do Campo, Pedagogia da Alternância.

ABSTRACT

This research is the result of the conclusion of the Academic Master in Education, offered by the State University of Roraima (UERR) in association with the Federal Institute of Education Science and Technology of Roraima (IFRR). Formal education in capitalist society is offered as public policy, and is perhaps the only form of social rise of the popular strata. In this sense, the installation of the IFRR in Novo Paraiso in the south of Roraima has a social relevance for the rural subjects who live in the municipalities of Rorainópolis, São João da Baliza, São Luiz do Anauá, Caroebe and Caracaráí, as well as other municipalities. In this way, the research had as general objective to analyze the Alternance pedagogical process highlighting its contributions in the academic trajectory of students of the Technical Course in Agriculture of Campus Novo Paraiso / IFRR from 2009 to 2011. The specific objectives were: to study the theoretical references Field Education and Alternation Pedagogy; Identify challenges of the Alternation Pedagogy in the construction of Field Education; To investigate the contributions and changes provoked in the students of the Technical Course in Agriculture from the execution of the curriculum from the perspective of the Pedagogy of Alternation. The methodology was centered on a descriptive research, initiating the investigative process through bibliographical research, and then, in a quantitative approach, the study of the documents of the IFRR Agricultural Technician Course. The research was based on three techniques of data collection: the documentary analysis of Academic Descriptive Memorial (MAD), questionnaires (evaluative forms) and student achievement sheets (initial enrollment and course completion). The analysis of the pedagogical process of the Technical Course in Agriculture in Alternation Pedagogy led us to verify the meaning of the course when it became an opportunity for an ethical, critical, autonomous and creative action for the students, providing them with intellectual autonomy, respect for plurality Inherent to the environments, giving direction in the solution of questions posed by the communities of the field. And that a pedagogy accompanied by theoretical, philosophical and pedagogical principles does not fit into a society by decree or by conviction of a certain group of people. Negotiation is required, membership is required, collective commitment is required.

KEYWORDS: Field Education, Alternation Pedagogy.

RESUMEN

Esta investigación es el resultado de la finalización de la Maestría Académica de Educación, que ofrece la Universidad del Estado de Roraima (UERR) en asociación con el Instituto Federal de Ciencia y Tecnología Educación Roraima (TIRF). La educación formal en la sociedad capitalista se ofrece como una política pública, tal vez la única forma de ascenso social de las clases más bajas. En este sentido, la instalación de TIRF New Paradise, en el sur de Roraima, tiene una relevancia social para el campo de asunto que residen en los municipios de Rorainópolis, faro de San Juan, São Luiz do Anauá Caroebe, Caracarái, así como otros municipios. Por lo tanto, la investigación tuvo como objetivo analizar el proceso pedagógico de la alternancia de relieve su contribución a la vida escolar de los estudiantes de la carrera técnica en Agricultura Campus New Paradise / TIRF desde 2009 hasta 2011. Los objetivos específicos fueron el estudio de los marcos teóricos campo de la educación y pedagogía de la alternancia; identificar los desafíos de la pedagogía de la alternancia en la construcción de la educación rural; investigar las contribuciones y los cambios causados en el curso de los estudiantes Agricultura Técnica de la implementación del plan de estudios desde la perspectiva de la pedagogía de la alternancia. La metodología se centró en una investigación descriptiva, iniciando el proceso de investigación realizado por la literatura, a continuación, un enfoque cuantitativo para el estudio de la carrera técnica en los documentos Agricultura IFRR. La investigación se basa en técnicas de recolección de datos de tres: análisis de documentos Descripción Memorial Académico (MAD) Cuestionarios (fichas de evaluación) y patatas fritas de Ingresos del Estudiante (inscripción inicial y la finalización del curso). El análisis del proceso educativo de la carrera técnica en Agricultura en Pedagogía de la Alternancia nos llevó a darse cuenta de la importancia del curso cuando se convirtió en una oportunidad de una ética, crítica, autónoma y creativa para los estudiantes, proporcionándoles autonomía intelectual, respeto a la pluralidad ambientes inherentes, dar dirección al abordar las cuestiones planteadas por las comunidades en el campo. Y una pedagogía acompañado de principios teóricos, filosóficos y pedagógicos no es parte de una sociedad por decreto o la condena de cierto grupo de personas. Se necesita negociación, necesitamos a la adhesión, es necesario un compromiso colectivo.

PALABRAS CLAVE: Educación Rural, la pedagogía de la alternancia.

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

QUADROS

Quadro 1 - Classificação dos Instrumentos Pedagógicos da Alternância.....	38
Quadro 2 - Classificação dos Métodos de Ensino (instrumentos) da Alternância.....	40
Quadro 3 – Itens extraídas dos memoriais dos alunos.....	60
Quadro 4 – Itens avaliados pelos alunos para cada componente curricular na primeira etapa.....	62
Quadro 5 - Itens avaliados pelos alunos para cada componente curricular na segunda etapa.....	64
Quadro 6 - Informações globais referente aos pontos comuns e não comuns para a construção da identidade do grupo 1 (Cantá).....	65
Quadro 7- Informações globais referente aos pontos comuns e pontos não comuns para a construção da identidade do grupo 2 (Iracema).....	73
Quadro 8 - Estrutura Curricular do Curso Técnico em Agricultura Subsequente em Regime de Alternância.....	98
Quadro 9 - Informações extraídas do memorial acadêmico descritivo do aluno identificado por “em busca de um sonho”.....	99
Quadro 10 - Informações extraídas do memorial acadêmico descritivo do aluno identificado por “não há vitória sem luta”.....	100
Quadro 11 - Informações extraídas do memorial acadêmico descritivo do aluno identificado por “sou capaz”.....	100
Quadro 12 - Informações extraídas do memorial acadêmico descritivo do aluno identificado por “conhecimento de técnicas para uma agricultura sustentável”.....	101
Quadro 13 - Informações extraídas do memorial acadêmico descritivo do aluno identificado por “perseverança”.....	103
Quadro 14 - Informações extraídas do memorial acadêmico descritivo do aluno identificado por “além da vitória”.....	103
Quadro 15 - Informações extraídas do memorial acadêmico descritivo do aluno identificado por “um pouso inesperado”.....	104

Quadro 16 - Informações extraídas do memorial acadêmico descritivo do aluno identificado por “quando o esforço faz a diferença”.....	105
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

TABELAS

Tabela 1- Itens avaliados pelos alunos para cada componente curricular na primeira etapa.....	76
Tabela 2- Itens avaliados pelos alunos para cada componente curricular na segunda etapa.	80

GRÁFICOS

Gráfico 1- Avaliação do Domínio do Assunto pelo o Professor / %.....	77
Gráfico 2- Avaliação Relacionamento Professor e Aluno / %.....	78
Gráfico 3- Avaliação do Aprendizado do Aluno / %.....	79
Gráfico 4- Avaliação do Desenvolvimento dos Componentes Curriculares.....	83
Gráfico 5- Avaliação do Desempenho do Docente.....	85
Gráfico 6- Avaliação Desempenho do Discente.....	87
Gráfico 7- Aproveitamento Final do Alunos do Curso Técnico em Agricultura de Regime de Alternância período de 2009 a 2011.....	88

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- CAM** – *Campus* Amajari
CEFAM – Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima
CEFFAs – Centros Familiares de Formação por Alternância
CUT – Central Única dos Trabalhadores
DOU – Diário Oficial da União
Eagro – Escola Agrotécnica
EFAs – Escolas Famílias Agrícolas
EPN – Equipe Pedagógica Nacional
EPR – Equipe Pedagógica Regional
FESUR – Fundação de Ensino Superior de Roraima
FETAG – Federação dos Trabalhadores na Agricultura
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFRR – Instituto Federal de Roraima
INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
ISE – Instituto Superior de Educação
ISER – Instituto Superior de Educação de Rorainópolis
ISSeC – Instituto Superior de Segurança e Cidadania
LEEDUCAR – Curso de Licenciatura em Educação do Campo
MAD – Memorial Acadêmico Descritivo
MEC – Ministério da Educação
PA – Pedagogia da Alternância
PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
SETEC – Secretaria de Educação Tecnológica e Ciência
TC – Tempo Comunidade
TU – Tempo Universidade
UEA – Universidade Estadual do Amazonas
UERR – Universidade Estadual de Roraima
UFAM – Universidade Federal do Amazonas
UFRR – Universidade Federal de Roraima
UNED – Unidade Descentralizada de Ensino

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 EDUCAÇÃO DO CAMPO E PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA	19
1.1 EDUCAÇÃO DO CAMPO UMA NOVA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO	19
1.2 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: UMA PRÁTICA COMPLEXA	22
1.3 EVIDÊNCIA DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA	24
1.4 CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO NA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA	26
1.5 TENDÊNCIAS E TRANSDISCIPLINARIDADE DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA	29
1.6 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E OS SABERES DOCENTES	33
1.7 OS INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS DA ALTERNÂNCIA E O TRABALHO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	36
2 OS DESAFIOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO EM RORAIMA	41
2.1 OS MOVIMENTOS SOCIAIS E A LUTA PELA A EDUCAÇÃO DO CAMPO EM RORAIMA	41
2.2 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E OS DESAFIOS/PROBLEMAS	45
2.3 HISTÓRIA E ORIGEM DA IMPLANTAÇÃO DA ALTERNÂNCIA NO ESTADO DE RORAIMA	49
2.3.1 Origem da Pedagogia da Alternância em Roraima	53
3 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O SUJEITO DO CAMPO	58
3.1 TABULAÇÃO E ANÁLISE DAS CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA AOS ALUNOS DO CURSO TÉCNICO EM AGRICULTURA DO <i>CAMPUS</i> NOVO PARAÍSO	65
3.1.1 Tabulação e Análise dos Dados dos Memoriais Acadêmicos Descritivos	65
3.1.1.1 Identidade do Grupo 1: Cantá	65
3.1.1.2 Identidade do Grupo 2: Iracema	72
3.1.2 Tabulação e Análise dos Dados do Primeiro Questionário: Avaliação do Processo Pedagógico	76
3.1.3 Tabulação e Análise dos Dados do Segundo Questionário: Avaliação do Processo Pedagógico	80
3.1.4 Análise e Interpretação dos Dados de Aproveitamento do Curso	88
CONCLUSÃO	90

REFERÊNCIAS	95
ANEXO 1.....	98
ANEXO 2.....	99
ANEXO 3.....	103

INTRODUÇÃO

A pesquisa aqui desenvolvida nasceu das minhas inquietações enquanto técnico e gestor nas áreas do campo nos últimos anos no interior do Estado de Roraima e se definiu a partir das linhas de pesquisa adotadas pelo programa de mestrado da Universidade Estadual de Roraima (UERR) quando escolhi a área da Educação do Campo, Educação Indígena e Interculturalidade como foco do trabalho.

O objeto de estudo foi a Pedagogia da Alternância, por entender que ela proporciona fundamentos pedagógicos que fortalecem a Educação do Campo. Esta prática valoriza a realidade do aluno e a relação que este sujeito tem com essa realidade. Logo, é possível assinalar que ela possibilita que os sujeitos envolvidos no processo consigam aprofundar os seus saberes a partir do acompanhamento do professor ao longo desse processo. Evidenciou-se que esse momento corresponde à construção de novos conhecimentos em que são valorizadas as relações espaço escola e espaço comunidade o que proporciona o desenvolvimento local.

Na Pedagogia da Alternância, o processo de formação do aluno ocorre com base no envolvimento didático-pedagógico de todos os sujeitos da escola, família e comunidade, objetiva proporcionar oportunidades de uma educação diferenciada para o sujeito do campo. Este método foi utilizado na formação dos alunos do curso Técnico em Agricultura no *Campus Novo Paraíso/IFRR*. Por essa razão, esta pesquisa teve como problema a investigar a seguinte questão: *Quais as contribuições da prática Pedagógica da Alternância na formação dos alunos do curso Técnico em Agricultura no Campus Novo Paraíso/IFRR?* Ao longo do processo investigativo surgiram outras questões norteadoras que ajudaram a entender melhor o objeto em estudo: 1) Quais são os referenciais teóricos da Educação do Campo e da Pedagogia da Alternância? 2) Como os desafios presentes na Pedagogia da Alternância tem contribuído com a construção da Educação do Campo? 3) Quais as contribuições e mudanças proporcionadas aos alunos do curso Técnico em Agricultura a partir da execução do currículo na perspectiva da Pedagogia da Alternância?

Diante das questões postas, optamos por contextualizar um pouco a realidade onde estão inseridos os sujeitos da pesquisa, primeiro informaremos sobre os municípios de Iracema,

Caracarái e Cantá, com base no Boletim de Informações Municipais (2014-2017) e em seguida, trataremos das escolas onde foi adotada a Pedagogia da Alternância

O município de Iracema foi criado pela Lei Estadual nº. 83, de 4 de novembro de 1994. Sua população, conforme estimativas de 2014 do IBGE, era de 1.004 habitantes. A base de sua economia advém das cinco principais culturas de rebanho local: bovino, frango, galinha, suíno e caprino. A agropecuária ainda produz, leite e derivados (IBGE, 2011). Em relação à área de agricultura local, destacam-se as cinco principais culturas do município, divididas entre aquelas permanentes (limão, laranja, mamão e banana) e aquelas temporárias (cana-de-açúcar, milho, melancia, arroz e mandioca).

O município de Cantá foi criado a partir da Lei nº 009 de 17 de outubro de 1995, com terras dos municípios de Bonfim e Caracarái, com área territorial de 7.691 km² e uma população de 15.774 habitantes (IBGE, 2014), o que resulta em uma densidade demográfica de 1,407 hab/km². O quantitativo populacional de participação em relação ao estado é de 3,41% e a participação de povos indígenas é de 5,40%. Na pecuária, as cinco principais culturas de rebanho são: bovinos, frangos, galinhas, suínos e equinos. Na agricultura local são destacadas as culturas divididas entre aquelas permanentes (limão, mamão, laranja e banana) e aquelas temporárias (abacaxi, soja, milho, arroz e mandioca) (PESQUISA AGRÍCOLA MUNICIPAL, 2011).

O município de Caracarái foi criado pela Lei Federal nº 2.495 de 28 de maio de 1955, com terras desmembradas do município de Boa Vista. Sendo hoje o maior município do Estado de Roraima, situado na região centro-sul do Estado e atravessando-o de leste a oeste. A área do município é de 47.411 km². A população estimada é de 19.981 habitantes, o que resulta numa densidade demográfica de 0,42 hab/km² (IBGE, 2014). A principal atividade econômica é o pescado; o principal mercado consumidor é a capital do Estado de Roraima. Na pecuária, as cinco principais culturas de rebanho são: bovinos, frangos, galinhas, suínos e equinos. Na agricultura local, as principais culturas estão divididas entre aquelas permanentes (limão, mamão, laranja, banana) e aquelas temporárias (cana-de-açúcar, melancia, milho, arroz e mandioca).

Consta no seu registro de fundação que o *Campus* Novo Paraíso/ Instituto Federal de Roraima é originário da extinta Escola Técnica¹, que foi implantada, informalmente, em outubro de 1986, iniciando suas atividades em 1987 com os cursos Técnicos de Eletrotécnica e de Edificações. E escola funcionava em espaço físico cedido pela Escola de Formação de Professores de Boa Vista. Através do Decreto nº 026 de 12 de outubro de 1988, foi criada a Escola Técnica de Roraima, no então Território Federal de Roraima. Posteriormente, por força da Lei Federal nº 8.670 de 30 de junho de 1993, foi criada a Escola Técnica Federal de Roraima, iniciando seu funcionamento efetivo em 1994. Ainda em dezembro de 1994, a Escola Técnica Federal de Roraima foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica, através da Lei nº 8.948 de 8 de dezembro do mesmo ano, publicada no DOU nº 233, de 9 de dezembro, Seção I.

Em 2005, o Governo Federal, através do Ministério da Educação, instituiu o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no país. Foi estabelecida a implantação de Unidades Descentralizadas – UNEDs - em diversas unidades da federação, sendo o Estado de Roraima contemplado na fase I com a Unidade *Campus* Novo Paraíso, ao sul do estado e na fase II com o *Campus* Amajari (CAM), ao norte do estado. Em 29 de dezembro de 2008, a Lei nº 11.892 institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, sendo criado o IFRR mediante transformação do CEFET-RR.

Dentre os *Campi* que compõem o IFRR, está o *Campus* Novo Paraíso, localizado na região sul do estado de Roraima, Rodovia BR 174, km 512, nas proximidades da Vila Novo Paraíso, município de Caracarái, distante 256 km de Boa Vista. Sua localização tem importância estratégica devido à proximidade do anel rodoviário localizado na Vila Novo Paraíso que interliga a BR-174 (acesso Boa Vista a Manaus) à BR-210, (acesso aos municípios de São Luiz do Anauá, São João da Baliza e Caroebe) e a BR-432 (acesso ao município de Cantá).

O *Campus* Novo Paraíso², construído com recursos federais oriundos da fase I do plano de expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica, entrou em funcionamento

¹ Registros históricos do IFRR presentes no plano de curso.

² Antigamente, Unidade de Ensino Descentralizada – UNED

em agosto de 2007. Foi inaugurado com a presença do Sr. Ministro da Educação, Fernando Haddad, em 19 de novembro de 2007 e iniciou o ano letivo com 210 alunos matriculados no Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio (regular) e no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA.

O *Campus* Novo Paraíso oferta atualmente os cursos técnicos em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, Técnico em Agropecuária Subsequente em Regime da Alternância, pertencente ao Eixo Tecnológico Recursos Naturais e Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio, pertencente ao Eixo Tecnológico de Alimentos.

Para realizar esta pesquisa, focalizamos o Curso Técnico em Agricultura, buscando analisar as contribuições da prática Pedagógica da Alternância na formação dos alunos no período de 2009 a 2011. Nosso objetivo geral é analisar as contribuições da Pedagogia da Alternância no processo da formação escolar dos alunos do curso Técnico em Agricultura do *Campus* Novo Paraíso/IFRR. Para alcançar o objetivo geral traçou-se 3 (três) objetivos específicos: 1) Estudar os referenciais teóricos da Educação do Campo e da Pedagogia da Alternância; 2) Identificar desafios da Pedagogia da Alternância na construção da Educação do Campo; 3) Investigar as contribuições e mudanças adotadas pelos alunos do curso Técnico em Agricultura a partir da execução do currículo na perspectiva da Pedagogia da Alternância.

A estrutura da dissertação é composta de três capítulos distribuídos da seguinte forma: o primeiro capítulo trata da Educação do Campo e da Pedagogia da Alternância; o segundo procura destacar os desafios da Pedagogia da Alternância na Educação do Campo em Roraima e o terceiro focaliza a Pedagogia da Alternância e suas contribuições para o Sujeito do Campo.

O primeiro capítulo, intitulado Educação do Campo e Pedagogia da Alternância, teve como objetivo estudar os referenciais teóricos da Educação do Campo e da Pedagogia da Alternância está organizando em sete seções: 1) Educação do Campo uma nova Concepção de Educação; 2) Pedagogia da Alternância: Uma Prática Complexa; 3) Evidências da Pedagogia da Alternância; 4) Concepção de Educação na Pedagogia da Alternância; 5) Tendências e Transdisciplinaridade na Pedagogia da Alternância; 6) Pedagogia da Alternância e os Saberes Docentes; 7) Os Instrumentos Pedagógicos da Alternância e o Trabalho da Educação do Campo.

O segundo capítulo, intitulado Os Desafios da Pedagogia da Alternância na Educação do Campo em Roraima, objetiva abordar os desafios da Pedagogia da Alternância na sua implantação e implementação como alternativas para a Educação do Campo. Está organizando em três seções: 1) Os Movimentos Sociais e a Luta pela Educação do Campo em Roraima; 2) Pedagogia da Alternância e os Desafios/Problemas; 3) História e origem da implantação da Pedagogia da Alternância no Estado de Roraima com uma subseção: Origem da Pedagogia da Alternância em Roraima.

O terceiro capítulo, intitulado Pedagogia da Alternância e suas contribuições para o Sujeito do Campo, corresponde à descrição das etapas metodológicas em que se desenvolveu este trabalho, assim como as respostas das inquietações e dos objetivos apresentados, oriundas da execução e avaliação do currículo e de suas contribuições na trajetória escolar dos alunos do curso Técnico em Agricultura em Regime de Alternância no *Campus* Novo Paraíso. Está organizando em uma seção: Tabulação e análise das contribuições da Pedagogia da Alternância aos Alunos do Curso Técnico em Agricultura no *Campus* Novo Paraíso e quatro subseções: 1) Tabulação e Análise dos Dados Memoriais Acadêmicos Descritivos; 2) Tabulação e Análise dos Dados do Primeiro Questionário: Avaliação do Processo Pedagógico; 3) Tabulação e Análise dos Dados do Segundo Questionário: Avaliação do Processo Pedagógico; 4) Tabulação e Análise dos Dados de Aproveitamento do Curso.

1 EDUCAÇÃO DO CAMPO E PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Este capítulo tem como objetivo estudar os referenciais teóricos da Educação do Campo e da Pedagogia da Alternância. Está organizando em sete seções onde são elencadas concepções de uma nova Educação do Campo a partir das quais se faz uma reflexão em torno da origem da Pedagogia da Alternância e do que essa proposta pedagógica aporta para a Educação do Campo. Nesse sentido, procuramos delinear a Pedagogia da Alternância a partir dos seus fundamentos filosóficos, o que nos proporcionou refletir sobre a concepção de educação subjacente a esse modelo de pedagogia, as correntes às quais se filia, suas tendências, assim como as relações transdisciplinares sugeridas nos funcionamentos pedagógicos e institucionais. O capítulo ainda discute como o uso da Pedagogia da Alternância atua na formação e na construção dos saberes dos docentes, dos sujeitos do campo e apresenta na sua conclusão os conceitos e instrumentos usados na Pedagogia da Alternância.

1.1 EDUCAÇÃO DO CAMPO UMA NOVA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO

Para refletir sobre a Educação do Campo é necessário situá-la no contexto da Educação Brasileira. Segundo Romanelli (2006), podemos dizer que o sistema educacional brasileiro decorre da profundidade e da inconsistências das mudanças sociais e econômicas ocorridas no País, iniciadas em 1930, mas que se expande por pressão de uma demanda efetiva. Essa expansão, no entanto, não refletiu as necessidades reais do desenvolvimento, já que de um lado foi insuficiente, e de outro, vem caminhando em sentido inverso ao das necessidades criadas, acabando por acentuar profundamente a defasagem existente entre a educação e o desenvolvimento econômico em curso no país. A manutenção do atraso da escola em relação à ordem econômica e à ordem social, longe de ser uma contradição de fato, existia em decorrência da forma como se organizava o poder e, portanto, servia aos interesses dos grupos políticos nele representados.

Segundo Ferreira e Brandão (2011), os resquícios da história da educação levam à constatação de que nas escolas brasileiras contemporâneas, as questões históricas que remetem ao processo de exclusão social não são trabalhadas de forma satisfatória, com autoridade e conhecimento de causa por parte dos educadores. Os autores ressaltam que, apesar do descaso e da forma com que os governantes tratam a educação voltada ao campo, os movimentos e as

organizações sociais, bem como a academia científica, neste século, buscam contrapor o modelo urbano e tecnocrata da educação atual, focalizando uma educação no e para campo.

Manacorda (2004) afirma que na história da educação encontram-se temas universais sendo discutidos no sentido social e político, onde são apontados caminhos como a solução dos problemas educativos. Os fenômenos decisivos para a educação são: o progresso tecnológico e a maturação das consciências “subalternas”. Surgimento de novas tendências. Percebe-se em certas tendências e abordagens a função da escola de sistematização, entre elas a separação entre adolescentes e adultos. Adolescente e trabalho.

Ao discutir a Lei de Diretrizes e Bases de Educação Brasileira, Leite (2002) afirma que apesar da Lei 9.394/96 apresentar em seu contexto alguns pontos de maneira genérica sobre a escola rural, percebe-se ainda a problemática do currículo no sentido de uma política dos rurícolas. O autor destaca que a escola rural enquanto valor social precisa ser pensada e construída a partir das práticas próprias do campo, em que as relações socioculturais e políticas sejam definidas a partir dessa referência. Ele ainda ressalta que como processo social, a educação rural passa a ter dupla função: a de permitir o avanço das forças sociais e a de fortalecer o próprio conhecimento humano.

Pires (2012, p. 120) avalia que, é importante refletir sobre a complexidade da realidade do campo como um espaço de experiências humanas, políticas, sociais, culturais, cognitivas, éticas e estéticas. Nesse sentido, o currículo deve ser aberto aos conteúdos, pautado em um diálogo entre conhecimento e processos de formação. Um diálogo na diversidade que amplie o campo do conhecimento, da verdade em favor de uma formação que propicie uma mobilização pela desconstrução de uma falsa unidade de um saber sequencial, repartido em disciplinas estanques e hierarquizadas entre si.

Percebe-se que esta concepção pedagógica de Educação do Campo apresenta uma direção de caráter histórico-social, pois considera a relação dos sujeitos com a sua realidade numa dinâmica interativa, o que se relaciona diretamente com a concepção de autonomia que as escolas constroem na efetivação de seus currículos. Ao decidirem pela seleção, forma de organização e distribuição dos conhecimentos, as comunidades definem sua própria caminhada de opção transformadora, envolvendo suas discussões nas opções de concepções de homem/mulher, de sociedade e de educação.

De acordo com Borges e Ghedin (2012, p. 213), a Educação do Campo não é uma simples ação pedagógica, é sim um conjunto de ações que envolvem a participação popular e volta-se para construção coletiva de uma sociedade.

A busca pela construção do currículo na Educação do Campo deve ser alicerçada em alternativas que rompam com conceitos de um currículo estático e que proporcionem reflexão sobre as práticas tradicionais de pessoas que vivem no campo, onde possam construir novos saberes a partir de uma dinâmica contínua entre o conhecimento comum e o conhecimento científico. A expectativa é que estes novos saberes possam superar as práticas que agridem o ambiente do homem do campo, causando problemas para sua própria sobrevivência, comprometendo desta forma, a geração futura por não levar em consideração os conceitos e práticas sobre o desenvolvimento sustentável local.

Para que a Educação do Campo seja concretizada é fundamental que a educação seja de fato um direito de todos, que seja parte de um movimento pedagógico e político durante o processo de formação e que sirva de estratégia para o desenvolvimento territorial sustentável. Os pressupostos para essa ação serão tratados a seguir (BRASIL, 2004):

A educação como um direito dos povos do campo. A educação é um direito social e não uma questão de mercado. Nessa perspectiva, a educação enquanto ação organizadora e produtora da cultura de um povo e produzida por uma cultura – a cultura do campo – não pode permanecer seguindo a lógica da exclusão do direito à educação de qualidade para todos. A educação, na sua função social, recria o campo, porque por meio dela se renovam os valores, atitudes, conhecimentos e práticas de pertença à terra. Nesse sentido, uma política de educação do campo deve conceber que a cidade não é superior ao campo e reconhecer o campo, em sua extensão, como um espaço rico e diverso, ao mesmo tempo produto e produtor de cultura. Logo, é essa capacidade produtora de cultura que o constitui em espaço de criação do novo e do criativo e não, quando reduzido meramente ao espaço da produção econômica, como lugar do atraso, da não cultura.

A existência de um movimento pedagógico e político do campo. Esse pressuposto implica no reconhecimento dos movimentos sociais em defesa dos habitantes do campo e a luta por uma educação pública de qualidade para eles, ou seja, a luta pelos seus direitos de cidadão.

A educação como estratégia do desenvolvimento territorial sustentável. A educação passa a ser vista como um vetor estratégico para o desenvolvimento territorial sustentável, sendo uma força mobilizadora capaz de articular as inovações que se pretendem realizar para a transformação da realidade produtiva, ambiental, política e social.

Ao refletir sobre a complexidade da realidade do campo como um espaço de experiência humana, políticas, sociais, culturais, cognitivas, éticas e estéticas, deve-se compreender que o currículo deve ser aberto aos conteúdos, pautado em um diálogo entre a seleção de conhecimentos e o processos de formação. Ou seja, um diálogo na diversidade que amplie o campo do conhecimento, da verdade e da formação e propicie uma mobilização pela desconstrução de uma falsa unidade de um saber sequencial, repartido em disciplinas entre si. Um diálogo enfim que propicie uma visão coletiva do caminho no sentido da integração dos componentes em seus aspectos transdisciplinares mais profundos.

Segundo Ghedin (2012, p. 19), a Educação do Campo possibilita-nos ver como é possível operar a passagem de não condição humana para a sua condição de ser sujeito. Assim, podemos dizer que a Educação do Campo surge das preocupações em relação ao tipo de educação que está sendo ofertada aos filhos dos produtores rurais. No intuito de fortalecer o desenvolvimento dos alunos, congregando as várias experiências no que tange a busca de uma prática pedagógica que contemple uma Educação do Campo de qualidade.

1.2 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: UMA PRÁTICA COMPLEXA

A ideia central desta seção foi fazer uma reflexão em torno da origem da Pedagogia da Alternância e da sua concepção do fazer pedagógico na Educação do Campo. Assim, podemos constatar ao logo do estudo que a criticidade já vinha permeando a educação desde a década de 30, no nascimento da Pedagogia da Alternância.

De acordo com Moreira (2005), a Pedagogia da Alternância surgiu na França, atrelada à ideia de organização das Casas Familiares Rurais por volta de 1935, como iniciativa dos agricultores de Serignac Peboudou, província de Lauzum, liderados pelo padre Abbé Granerau com a finalidade de responder de forma mais efetiva e contextualizada às necessidades de formação do homem do campo segundo sua realidade concreta.

Segundo Monteiro (2000, p. 26), tudo teve início com a recusa de Ives, filho de um agricultor da região, em frequentar a escola para o homem do campo organizada segundo os padrões urbanos sem levar em consideração a sua realidade, seus valores, sua cultura, enaltecendo os valores urbanos em detrimento daqueles.

Gimonet (2007, p. 22) resume a origem da Pedagogia da Alternância em quatro simplicidades: 1. Simplicidade de um problema posto em 1935, num vilarejo da França, Serignac Peboudou, província de Lauzum, para uns pais agricultores: seu filho, Ives, um adolescente, não quer ir para a escola secundária; 2. Simplicidade da questão decorrente disto: “o que lhe propor para continuar os estudos?”; 3. Simplicidade do encontro com o vigário do povoado padre Abbé Granerau, na beira da estrada, para expor este problema; 4. Simplicidade da solução encontrada com outros:

[...] criar uma escola que não mantenha os adolescentes presos entre quatro paredes, mas que lhes permita aprender através dos ensinamentos da escola, com certeza, mas também através daqueles da vida quotidiana, graças a uma alternância de períodos entre o ambiente familiar e o centro escolar (GIMONET, 2007, p. 22).

Gimonet (1999, p. 44), ainda afirma que as principais características da Pedagogia da Alternância são:

[...] Alternância de tempo e de local de formação, ou seja, de período em situação sócio – profissional e em situação escolar. Significa uma outra maneira de aprender, de se formar, associando teoria e prática, ação e reflexão, o empreender e o aprender dentro de um mesmo processo. Significa uma maneira de aprender pela vida, partindo da própria vida cotidiana, dos momentos experienciais, dando prioridade a experiência familiar, social e profissional. Conduz a partilha do poder educativo, valorizando o saber de cada um e os contextos de vida.

A Pedagogia da Alternância, enquanto princípio pedagógico, tem uma proposta de ação conjunta com a escola e com a família/comunidade objetivando um desenvolvimento amplo na preparação dos alunos alternantes para suas tarefas presentes. Além disso,

[...] mais que sucessões de seqüências, visa desenvolver na formação dos jovens agricultores situações em que o mundo escolar se posiciona em interação com o mundo que o rodeia. Buscando articular universos considerados opostos ou insuficientemente interpenetrados – o mundo da escola e o mundo da vida, a teoria e a prática, o abstrato e o concreto – a alternância coloca em relação diferentes parceiros com identidades, preocupações e lógicas também diferentes: de um lado, a escola e a lógica da transmissão de saberes e, de outro, a família e a lógica da pequena produção agrícola. (SILVA, 2003, p. 11-12).

Com a prática da Alternância, entende-se que a escola ganha em estratégias metodológicas, pois vai ao encontro da realidade dos alunos, procurando conhecer suas famílias, seus espaços

e suas vivências, tornando-se assim parte do universo discente, o que indubitavelmente favorece o ensino teórico no espaço escolar.

Segundo Silva (2008), o método pedagógico tem como base a busca do conhecimento, pois compreende que a relação e a intervenção serão feitas de forma saudável na realidade do campo. Isso porque ela proporciona a interação do sujeito, objeto da ação educativa, com o meio em que vive. Dessa forma, a Pedagogia da Alternância exerce importante papel na construção da qualidade da educação no e do campo. São os educadores, nesse modelo pedagógico, responsáveis pela promoção de discussão sobre a realidade presente no dia a dia da escola e pela criação de condições para que haja uma interação constante entre a prática pedagógica e a realidade do estudante.

Segundo Gimonet (2007, p. 81),

Com a alternância, não entram mais em jogo os únicos saberes dos livros e do docente na escola, mas aparecem os da vida familiar, social e profissional, segundo as dimensões da experiência levadas em contas. Não se encontra mais na clássica triangulação ensino-saber-aluno no seio da classe, mas de uma multidão de relações sociais cruzadas entre uma diversidade de instituições e de atores co-formadores, no entroncamento das quais se encontram os alternantes.

A práxis repensada da Pedagogia da Alternância sobre a Educação do Campo consiste em uma das escolhas que rompem com conceitos enraizados das práticas tradicionais de educação baseadas em uma visão mecânica, em que o aluno é passivo e o professor detém o conhecimento, por uma pedagogia onde tanto o professor quanto o aluno são de fato sujeitos do processo ensino-aprendizagem.

A Pedagogia da Alternância consiste em promover uma formação escolar em que o educando vivencia períodos de tempos que se alternam entre a vivência na escola e na família, buscando, desta forma, conciliar os ensinamentos da escola com os da vida, com vistas a estreitar a relação teoria e prática e auxiliar no desenvolvimento de práticas ecologicamente viáveis na relação homem e natureza, não permitindo que o jovem se desligue do seu ambiente e que valoriza o tempo escola e o tempo comunidade.

1.3 EVIDÊNCIA DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Na busca de uma melhor caracterização, Gimonet (2007, p. 120) classifica ou evidencia aspectos da Pedagogia da Alternância (PA) em três grandes tipos de alternância pedagógica:

- a) Há o que se pode chamar de falsa alternância, também denominada de alternância justaposta, quando são previstos, no curso de formação, a vivência de períodos em empresas, ou a partir sucessão de tempos de trabalho prático e tempos de estudo, sem nenhuma ligação manifesta entre si;
- b) A alternância aproximativa, cuja organização didática associa os dois tempos de formação num único conjunto coerente. Todavia, trata-se mais de uma soma de atividades profissionais e de estudo que de uma verdadeira interação entre os dois. Além disso, os alternantes permanecem em situação de observação da realidade sem ter os meios de agir sobre a mesma;
- c) A alternância real, também chamada de alternância integrativa. Esta não se limita a uma sucessão dos tempos de formação teórica e prática, mas realiza uma estreita conexão e interação entre dois, além de proporcionar um trabalho reflexivo sobre a experiência. Este tipo de alternância privilegia o projeto pessoal e coloca o formando como ator envolvido em seu meio.

Enquanto princípio filosófico, Monteiro (2000, p. 26) aponta três pontos básicos que podem ser destacados para representar as características principais da Pedagogia da Alternância. São eles: 1) A conjugação entre trabalho na propriedade rural e aprendizado escolar; 2) O envolvimento da família no processo de formação do jovem e na construção da escola; 3) A formação de cidadãos integrados social, comunitária e culturalmente, interessados em permanecer na zona rural.

Em outras palavras, esses princípios podem ser descritos como fundantes da Pedagogia da Alternância na seguinte perspectiva:

O trabalho como princípio educativo: O que significa o entendimento pedagógico sobre o item trabalho na perspectiva ontológica, como forma de manifestação cultural de um povo, ou como produto das relações e interações do homem com o meio e não como forma de exploração do homem pelo homem, ou meio de produção e geração de riqueza (mais valia) na perspectiva do capitalismo e do liberalismo.

A integração escola – comunidade de forma efetiva: Movimento realizado na perspectiva da troca de experiências e de saberes, numa relação de respeito mútuo e numa atitude de valorização dos conhecimentos socialmente produzidos, sem a presunção da imposição do saber escolar sobre o saber popular.

A valorização da cultura do campo: O respeito à história, cultura e individualidade do homem do campo. O que significa destacar a sensibilidade pedagógica para aproveitar para dentro do currículo o contexto da realidade concreta, como elemento motivador e orientador do processo de aprendizagem, na perspectiva da emancipação política do homem do campo.

1.4 CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO NA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Silva (2008) apontou fundamentos filosóficos que nos proporcionou refletir sobre concepção da Pedagogia da Alternância. Uma das reflexões está relacionada à teoria da educação. Estas reflexões sobre a concepção de educação foram baseadas em questionamentos de Luckesi (2011, p. 51) que, procurando dar definição à educação indagou: “que sentido pode ser dado à educação, como um todo, dentro da sociedade?” Para responder tal pergunta, identificou três grupos de entendimentos sobre o sentido da educação no contexto da sociedade, hoje definidos como as três teorias da educação, os quais podem ser sistematizados na seguinte citação:

Alguns responderão que a educação é responsável pela direção da sociedade, na medida em que ela é capaz de direcionar a vida social, salvando-a da situação em que se encontra; um segundo grupo entende que a educação reproduz a sociedade como ela está; há um terceiro grupo de pedagogos e teóricos da educação que compreendem a educação como uma instância mediadora de uma forma de entender e viver a sociedade. Para estes a educação nem salva nem reproduz a sociedade, mas pode e deve servir de meio para a efetivação de uma concepção de sociedade (LUCKESI, 2011, p. 51).

E na busca de conceitos sobre a educação, é que podemos refletir e comentar sobre as três concepções de educação, segundo o papel que a mesma deve ter no contexto da sociedade, segundo Luckesi (2011, p. 51- 69) são as seguintes: A Educação como Redenção da Sociedade; A Educação como Reprodução da Sociedade; A Educação como Transformação da Sociedade.

A Educação como Redenção da Sociedade – para essa concepção a forma de educar deu origem ao que ficou conhecido como o papel funcionalista da educação, bem como as teorias da reprodução. A educação como redenção não coloca em questionamento os valores, condicionantes, pressupostos e regras do contexto social vigentes e coloca-se a serviço da manutenção da sociedade cumprindo a função de formação da personalidade e de preparação das novas gerações para a integração ao todo social já existente.

O papel funcionalista da educação, ou de redenção da sociedade tem como um de seus mais importantes defensores o sociólogo francês Émile Durkheim, para quem a educação tem sentido na formação social do homem, através da assimilação das normas, regras e valores atinente aos conhecimentos necessários para a reprodução, conservação e manutenção da sociedade vigente. Nessa visão de educação, não cabe nenhum tipo de questionamento sobre a forma, ou formas de organização social. A sociedade não precisa mudar, sua forma de estruturação e suas regras são reconhecidas e aceitas sem questionamentos, devendo o homem, através do ato educativo, adaptar-se a essas regras.

A Educação como Reprodução da Sociedade é a teoria reprodutivista da educação. É assim denominada porque seus teóricos enfatizam em seus trabalhos, ou melhor, denunciam as formas como ocorrem, na prática educativa, a inculcação e reprodução dos valores, do imaginário ideológico e das condições sociais do capitalismo no interior dos processos educacionais. Ela é reprodutivista porque reproduz e reforça os princípios e pressupostos de sustentação da sociedade capitalista.

A Educação como reprodução no contexto escolar tem o poder de reproduzir o contexto social vigente mediante a aprendizagem de algumas habilidades e a inculcação maciça da ideologia da classe dominante que se reproduz, em sua maioria, as relações de produção, ou seja, as relações de explorados pelos exploradores.

Uma prática educativa orientada na perspectiva da educação como reprodução tende a formar um cidadão alienado que não consegue distinguir, no contexto da realidade concreta, as desigualdades e injustiças sociais inerentes ao contexto social vigente.

A Educação como Transformação da Sociedade. Esta concepção de educação fundamenta a Pedagogia da Alternância, pois compreende a educação como transformação da sociedade, propondo superar a visão otimista e ingênua da educação como redentora e também o pessimismo da educação como reprodução. Nela, o ato educativo é interpretado como um meio, ao lado de outros meios que podem ser utilizado como instrumentos de luta em busca do processo de mudanças. A educação é entendida como um ato de mediação na busca de um novo projeto social.

Neste sentido, Libâneo (2005), inspirado em trabalhos de Savianni,, classificou as tendências pedagógicas em duas grandes manifestações: Pedagogia Liberal e Pedagogia Progressista.

Para cada uma dessas manifestações, estabeleceu uma classificação agrupando várias tendências que, no seu entender, convergiam para os mesmos condicionantes sociopolíticos da escola, conforme transcrição a seguir: A **Pedagogia Liberal** reúne as tendências pedagógicas: 1 – tradicional; 2 – renovada progressista; 3 – renovada não-diretiva e a 4 – tecnicista. A **Pedagogia Progressista** reúne as tendências: 1 – libertadora; 2 – libertária e a 3 – crítico-social dos conteúdos.

A partir dessa concepção filosófica, é possível perceber que as práticas realizadas na pedagogia liberal guarda uma estreita relação com as funções sociais da escola concernente à concepção de uma educação como redenção e reprodução. Enquanto que a pedagogia progressista engloba as tendências pedagógicas que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação, no sentido de superação do sistema social vigente.

Com relação à Pedagogia Progressista, Libâneo (2005) afirma que esta pedagogia não tem como se institucionalizar numa sociedade capitalista. O que não está errado, posto que o princípio norteador das manifestações pedagógicas que integram a pedagogia progressista, aponta na direção do combate direto ao regime capitalista.

Nas palavras de Saviani, (apud Libâneo, 2005) a educação é compreendida como:

Um processo que se caracteriza por uma atividade mediadora no seio da prática social global. Tem-se, pois, como premissa básica que a educação está sempre referida a uma sociedade concreta, historicamente situada. (...) Como atividade mediadora, a educação se situa em face das demais manifestações sociais em termos de ação recíproca. A fim de determinar o tipo de ação exercida pela educação sobre diferentes setores da sociedade, bem como o tipo de ação que sofre das demais forças sociais, é preciso, para cada sociedade, examinar as manifestações fundamentais e derivadas, as contradições principais e secundárias (LIBÂNEO, 2005, p. 15-16).

A educação como transformação é um meio que, aliado a outros meios, pode intervir na realidade em função da busca de concretização de um projeto social. Nesse sentido, confirma-se a premissa de que o ato de educar não é um ato solitário e também fica patente a constatação de que a educação, ou melhor, o ato educativo será sempre um ato político, impregnado por uma intencionalidade que dá sentido à sua prática.

Assim, a educação como transformação, mais que um conceito, é uma referência direta à qualidade da prática pedagógica e à função social da escola. Ora, quem executa a prática pedagógica e faz com que a escola cumpra a função social a ela destinada, segundo o projeto

social e político que representa, de forma assumida, consciente, ou não, é o conjunto dos professores e a equipe técnico-pedagógica dessa escola. Dessa forma, é na mediação do processo pedagógico que eles desenvolvem que se pode aferir se o ato educativo está sendo realizado segundo os princípios da educação como instrumento de transformação.

Nesse sentido, Freire (1996, p. 102) ensina:

Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto e aquilo. Não posso ser professor a favor de quem quer que seja e a favor de não importa o quê. Não posso ser professor a favor simplesmente do Homem ou da Humanidade, frase de uma vaguidade demasiado contrastante com a concretude da prática educativa. Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda (FREIRE, 1996. p. 102).

1.5 TENDÊNCIAS E TRANSDISCIPLINARIDADE DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

De modo geral, com relação às correntes pedagógicas aqui elencadas, ficam transparentes três grandes tendências ou correntes presentes nos funcionamentos pedagógicos e institucionais que, segundo Gimonet (2007, p. 108), são: A corrente da pedagogia tradicional centralizada no programa e no docente; A corrente da pedagogia ativa centralizada na pessoa em formação; A corrente da pedagogia centralizada na realidade que pode também ser chamada de corrente da pedagogia da complexidade, na qual se situa a Pedagogia da Alternância. Segundo o referido autor, estas várias correntes pedagógicas se cruzam com concepções de aprendizagem tais como vão ser desenvolvidas em seguida.

A pedagogia tradicional ou corrente pedagógica centrada no docente e no programa. É o mais presente no tempo e no espaço. Caracteriza-se pela primazia dada ao programa, e, conseqüentemente, aos saberes a serem ensinados para atingir a cultura e os degraus de conhecimento sancionados pelas provas de cada ciclo. O modelo mais elaborado nesta matéria, é aquele estabelecido pelos jesuítas no século XVI, na Europa Ocidental. O desenvolvimento da instrução obrigatória na França no fim do século XIX, inscreve-se nesta corrente. Representa, em todos os países do mundo, o modelo habitual dos sistemas educativos estatais e, geralmente, é defendido pelos seus corpos constitutivos que corresponde a uma organização escolar de tipo racional, burocrática e diretiva.

A pedagogia ativa ou corrente pedagógica centrada na pessoa. Ela vai à contracorrente da anterior e inversa à lógica, colocando em primeiro a criança ou o adolescente que aprende, se forma e se educa. Por isto se disse a esse respeito, que se tratava de uma “revolução copernicana”, ou seja, uma mudança radical operada nas mentalidades por uma concepção nova. Esta orientação pedagógica acentua a autonomia da criança e sua especificidade em relação ao adulto.

A pedagogia centrada na realidade ou pedagogia da complexidade. A palavra “realidade” foi utilizada para situar esta terceira corrente da pedagogia que considera todos os componentes da vida da pessoa e da instituição escolar como cadinho de formação e de educação. Todavia, esta noção de “realidade” não está totalmente adequada, porque a realidade não é visível. Só se percebe de modo parcial, insuficiente ou errônea. Além disto, a realidade é uma representação que cada um faz do real e não se reveste da mesma significação ou valor para cada pessoa..

Por isto, convém considerar a palavra “realidade” no sentido da complexidade, como Gimonet (2007) se expressou usando conceitos de Morin.

[...] um tecido de constituintes heterogêneos inseparavelmente associados (como numa tapeçaria). O mundo é um tecido de acontecimentos, de ações, de interações, retroações, determinações, acasos, incertezas e contradições [...] supõe articular, distinguir sem separar, associar sem reduzir. Coloca o paradoxo do um e do múltiplo, mas, também, que o todo é mais que a soma das partes. E, ainda, que se misturem a ordem, a desordem e a organização como em qualquer sistema vivo (GIMONET, 2007. p. 111).

No âmbito da Pedagogia da Alternância, há que considerarmos o posicionamento crítico que diz respeito à relação entre o homem e seu espaço que compreende sua realidade escolar e sua comunidade. Como nesse modelo estas realidades constituem uma dimensão, é coerente elencar conteúdos e conceitos considerando a relação entre os sujeito da aprendizagem e os processos nela envolvidos.

Neste sentido, as fundamentações teóricas apresentadas com relação às tendências pedagógicas da Pedagogia Progressista teria uma forte relação com a visão de trabalhos na filosofia da Pedagogia da Alternância, com destaque para a tendência da Pedagogia Crítico-Social dos conteúdos.

A tendência pedagógica progressista crítico-social dos conteúdos, ou simplesmente pedagogia dos conteúdos reconhece a importância da escola como instituição social, que, mesmo sendo

proposta pela classe dominante, guarda em seu interior a possibilidade de realização de uma prática pedagógica comprometida com os sujeitos do ato educativo.

No contexto da pedagogia crítico-social dos conteúdos, a instituição escola é valorizada e vista como parte integrante do todo social, devendo cumprir o papel fundamental de difusão dos conteúdos. O ato pedagógico deixa de ser pensado somente para o que está dentro do prédio escolar, a comunidade e o contexto sociocultural passam a ganhar importância no planejamento e desenvolvimento das atividades de ensino-aprendizagem.

Como tendência pedagógica que visa a valorização dos conteúdos escolares conforme sua significação e contextualização na realidade social concreta e na vida do educando, a pedagogia crítico-social dos conteúdos guarda uma proximidade muito grande, em seus postulados e princípios, com a função da educação como transformação da sociedade. Ambas valorizam o papel político do ato educativo e reconhecem o aluno como ser político e sujeito do processo de aprendizagem. Para Silva (2008, p. 24),

A pedagogia crítico-social dos conteúdos, enquanto pressuposto fundante de uma prática pedagógica decorrente da aplicação da Pedagogia da Alternância, pode atender também aos pressupostos da educação do campo, uma vez que esta tem por princípio a necessidade de o ato educativo reconhecer a realidade concreta do aluno como ponto de partida para o processo de aprendizagem. Também, sem muito esforço, na busca de valorização, contextualização e significação dos conteúdos escolares, essa tendência pedagógica caminha na direção dos pressupostos e princípios da teoria da complexidade, quando tem na realização de ações educativas, a preocupação com o princípio da interdisciplinaridade e com a equipe pedagógica que deve assumir uma postura transdisciplinar de percepção e compreensão da realidade.

Esta nova forma de ver o mundo transcende e vai além das atuais fronteiras disciplinares e conceituais. Na interpretação de Capra (2006, p. 72),

Não existe, no presente momento, uma estrutura bem estabelecida, conceitual ou institucional, que acomode a formulação do novo paradigma, mas as linhas mestras de tal estrutura já estão sendo formuladas por muitos indivíduos, comunidades e organizações que estão desenvolvendo novas formas de pensamentos e que se estabelecem de acordo com novos princípios.

Na constituição desse novo paradigma, não se trata de negar a existência das disciplinas, ou a importância que o conhecimento disciplinar teve para o desenvolvimento da ciência, como afirma Morin (2005, p. 40):

A fecundidade da disciplinaridade na história da ciência não tem quase demonstrado: de um lado, a disciplinaridade delimita um domínio de competência sem o qual o conhecimento tornar-se-ia fluído e vago; de outro, ela desvenda, extrai ou constrói

um 'objeto' digno de interesse para o estudo científico (...) a instituição disciplinar acarreta, simultaneamente, um risco de hiperespecialização do investigador e um risco de 'coisificação' do objeto estudado, percebido como uma coisa em si, correndo-se o risco de esquecer que o objeto é extraído ou construído. As ligações e solidariedades deste objeto com outros objetos tratados por outras disciplinas passam a ser negligenciados, assim como as ligações e solidariedades deste objeto com o universo do qual faz parte.

Assim, é no bojo dessa nova teoria e na constituição desse novo paradigma, visando potencializar a ligação, articulação e interação existente entre os saberes e os fenômenos da natureza, que a proposta da transdisciplinaridade surge como um esforço cognitivo na busca de uma nova forma de interpretação da realidade.

Para Morin (2005), a transdisciplinaridade se caracteriza geralmente por esquemas cognitivos que atravessam as disciplinas, por vezes com tal virulência que as coloca em transe. O pensamento transdisciplinar é uma nova forma de ver e perceber o mundo em sua complexidade. Ser transdisciplinar é perceber que a natureza e também o ser humano, assim como todos os seres são constituídos de complexidade e que os fenômenos não são independentes, que existe uma interdependência e uma relação de troca, de complementaridade entre os elementos que integram o todo em que está inserido o objeto de estudos e que esse todo interage com outros, constituindo uma rede, ou teia de informações, conhecimentos, vida.

Já Santos (2005) compreende a transdisciplinaridade como a busca do sentido da vida através de relações entre os diversos saberes (ciências exatas, humanas e artes) numa democracia cognitiva. Nenhum saber é mais importante do que o outro. Todos são igualmente importantes. É uma nova abordagem científica e cultural, uma nova forma de ver e entender a natureza, a vida e a humanidade. Essa perspectiva busca a unidade do conhecimento para encontrar um sentido para a existência do Universo, da vida e da espécie humana.

Não dá para falar em transdisciplinaridade sem levar em consideração a teoria da complexidade. Segundo Severino Antônio (2002), a concepção transdisciplinar não se limita apenas ao conhecimento, mas se revela numa nova compreensão da natureza e do homem. Para esse autor, a transdisciplinaridade fundamenta-se em três elementos: A complexidade, a lógica trinar e a multidimensionalidade do mundo.

O pensamento transdisciplinar, ou uma atitude transdisciplinar, requer uma nova forma de ver a realidade, como não fragmentada e contextualizada; uma postura ética de respeito ao

ambiente, aos seres vivos e à própria vida e uma mente aberta na percepção e análise dos fenômenos, transgredindo as limitações do paradigma cartesiano. Assim, o pensamento transdisciplinar, síntese acadêmica do paradigma da complexidade, precisa ganhar espaço no contexto escolar, constituir-se em uma base de orientação para o pensar pedagógico e para a estruturação e execução das atividades de ensino.

Nesse contexto, o pensamento transdisciplinar se constitui em um dos pressupostos que embasa a Pedagogia da Alternância como princípio metodológico. No entanto, considerando a importância da elaboração e da execução do currículo, em qualquer das suas dimensões, seja ela didática ou metodológica, não se pode dissociar da sua relação com a figura significativa do professor. Vem daí o desafio de formação de professores que não apenas compreendam a Pedagogia da Alternância, mas que sejam capazes de realizar a ação pedagógica seguindo seus princípios.

1.6 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E OS SABERES DOCENTES

A essência da Pedagogia da Alternância na modalidade das Casas Familiares Rurais, centra-se em quatro grandes eixos: a) gestão desempenhada por uma associação de agricultores; b) metodologia pedagógica específica; c) formação integral dos jovens e d) compromisso com o desenvolvimento rural sustentável (CHEQUETO apud SILVA, 2008, p. 12).

Para o contexto de uma instituição educacional, esses eixos representam uma referência importante e devem ser levados em consideração no processo de organização e execução da experiência, inclusive com as devidas adaptações aos aspectos metodológicos expressos no item “b”. Para tanto, é necessário que se leve em consideração os limites legais e os princípios da formação de professores.

De acordo com Begnami (2013, p. 191), na Pedagogia da Alternância o professor é reconhecido como monitor, pois se construiu historicamente uma concepção de que sua ação transcende a docência e vai muito no sentido de acompanhar e ajudar o aluno em todas as suas atividades escolares assim com também no meio socioprofissional, daí o nome monitor, aquele que acompanha e ajuda os educandos em todas as suas atividades.

Segundo Silva (2005), os monitores desenvolvem uma responsabilidade educativa de orientação e acompanhamento dos alunos nas vivências em grupo, o que implica uma atuação

em vários planos e funções, constituindo, dessa forma, uma identidade diferenciada de docência.

Janinha e Begnami (2013, p. 191-192), informam que a Formação Inicial dos monitores se dá em serviço sendo realizada, portanto, em dois espaços-tempos de formação e de trabalho: o centro formativo e a Escola Família Agrícola (EFA). Por isso entende-se que a EFA não é apenas o lugar onde o monitor trabalha, mas é também seu espaço de aprendizagem, de formação. A formação inicial em serviço traz como princípios norteadores em Alternância, por Alternância e para Alternância, numa dinâmica contínua de construção de saberes próprios da metodologia da Pedagogia da Alternância. Esses saberes, porém, estão constantemente em interface com aqueles que o monitor traz de sua atuação profissional, de sua formação escolar e acadêmica e de sua relação com seus pares.

Os estudos de Tardif (2002, p. 16) procuram dar conta dos saberes docentes e da formação profissional, de modo que oferecem alguns fios condutores para a compreensão da diversidade de saberes e das relações implícitas nesses universos. Esses fios condutores nos alertam para a questão do tempo, da diversidade, da relação entre pares e saberes docentes e, por meio dessa abordagem, nos permite aproximações com vistas a delinear a formação necessária do profissional em questão, a partir, de relações como: saber e trabalho, diversidade de saber, temporalidade do saber, a experiência como fundamento do saber, a relação entre seres humanos, a formação dos professores e os saberes.

a) Saberes e trabalho é o primeiro fio condutor que compreende o estabelecimento de uma relação entre o que os professores sabem com o seu trabalho, não sendo possível fazer uma dissociação entre ambos, pois o saber existe em função do trabalho que é realizado pelo professor. Conclui-se, que a relação dos professores com os saberes é mediada pelo trabalho que lhes fornece subsídios para enfrentar, criar e solucionar as situações cotidianas;

b) O segundo fio condutor apresentado traz em suas discussões acerca de saberes de professores, alerta-nos para a diversidade e pluralidade de saberes. Os saberes provêm de diversas fontes e são de natureza variável. São os saberes que se baseiam na própria experiência do professor, nos programas e livros didáticos, enfim, apoiam-se em conhecimentos das disciplinas e da formação profissional;

c) O terceiro fio condutor é o entendimento de que a experiência do trabalho fundamenta o saber. Essa experiência é apenas um espaço-tempo em que o professor faz uso de seus saberes, sendo ela também, a experiência docente, um saber do trabalho sobre saberes, retomada, reiterada a partir daquilo que se sabe, naquilo que se sabe fazer, a fim de produzir sua prática profissional;

d) O quarto fio condutor condiz com os saberes humanos a respeito de seres humanos. A docência é uma prática interativa. Uma prática em que o trabalhador se relaciona com seu objeto de trabalho por meio da interação humana;

e) Como último fio condutor, o autor desafia a discutir finalmente o saber do professor vinculado à sua formação, que deverá considerar as realidades específicas de trabalho cotidiano para compreender a natureza do saber que serve de base no ensino. Essa discussão, no entanto, não se faz descolada da profissionalização do professor. Ou seja, discutir saberes, busca compreender por meio da pesquisa, quais são os saberes que servem de base ao magistério. Ela tem também por objetivo fomentar uma discussão rumo ao processo de profissionalização docente.

Com relação aos processos dos trabalhos dos profissionais no *Campus Novo Paraíso* constatou que não existe a figura do monitor e sim a figura do professor. No entanto, a postura desses profissionais não é aquela que pressupõe ser ele o detentor dos conhecimentos, mas aquele que acompanha e orienta o aluno em direção às fontes do conhecimento, ajuda na sua organização, facilita as aprendizagens, ensina quando necessário, proporcionando o desenvolvimento da autonomia e da participação dos alternantes.

Por isso a relação do professor com o aluno se dá em uma dimensão em que o aluno não é um ser abstrato a se considerar em si, mas uma pessoa com um passado, uma história de vida, com projetos, uma família, um ambiente social, profissional e cultural e este conjunto se situa dentro de um contexto, um ambiente com suas características físicas, socioeconômicas e culturais.

O desenvolvimento da formação, fora dos quadros habituais do ensino como exige a formação profissional, a formação dos adultos ou ainda outros, com a introdução da alternância, leva em consideração esse conjunto de elementos e considera toda situação de formação como uma complexidade a gerir.

Para orientar a formação continuada de docentes é preciso ir além do senso comum, é preciso negar o empírico imediato e adentrar nos reais significados da prática, para que os docentes possam significá-la e dialogar com ela. Neste sentido, o professor que atua em cursos em regime de Alternância precisa estudar e praticar os instrumentos pedagógicos desta inovação pedagógica.

1.7 OS INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS DA ALTERNÂNCIA E O TRABALHO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Os instrumentos são aqui designados como estratégias que provocam trocas de saberes e proporcionam novas descobertas a partir de espaços definidos e durante a execução dos trabalhos pedagógicos.

Do ponto de vista didático e pedagógico, a organização do processo de aprendizagem para implementação da Pedagogia da Alternância requer a atenção para algumas ferramentas, conforme recomenda Bof (2006, p. 86). Para a autora, para articular os períodos de formação no meio familiar com o meio escolar são desenvolvidas atividades e implementadas diversas ferramentas denominadas instrumentos pedagógicos da alternância. Essas ferramentas, ou instrumentos pedagógicos são os seguintes: Plano de Estudos; Caderno da Realidade; Colocação em Comum; Fichas Pedagógicas; Visitas de Estudos; Palestras; Visitas às Famílias; Relatos de Experiências; Projeto Pessoal; Estágios.

O **Plano de Estudos** é uma ferramenta que tem por finalidade orientar o processo de formação do educando. No início do processo o aluno deve realizar uma pesquisa ou um levantamento sobre sua realidade socioeconômica, incluindo aspectos familiares, sua história, características de seu lote, sistema de produção e atividades que desenvolve, o que e como produz. Essas informações no tempo escola são confrontadas com o currículo na perspectiva de seu aproveitamento para o processo de aprendizagem. Desse confronto, com o auxílio dos professores, o aluno chega a segunda parte do plano de estudos que é elaborado no tempo escola. Nele está elencando o rol de atividades que devem ser realizadas pelo aluno no tempo comunidade. Compete à equipe pedagógica a mediação entre o que é levantado / proposto pelos educandos e o que está programado no plano do curso, de modo a contemplar a valorização dos conhecimentos anteriores, a contextualização das atividades com a realidade concreta e a profundidade dos conceitos / conhecimentos científicos e específicos.

Caderno da Realidade é organizado como se fosse um diário, no qual o educando vai registrando suas atividades decorrentes da execução do plano de estudos. Nele o aluno recolhe dados sobre as pesquisas que realiza, registra suas observações, elabora sínteses pessoais e grupais, anota dúvidas e questionamentos que surgirem no desenvolvimento de seus projetos e atividades, anota curiosidades e/ou informações sobre fatos, eventos não previstos no plano de estudos, mas que foram vivenciadas. Detalha enfim o registro das atividades realizadas e das experiências vivenciadas, sejam elas decorrentes do plano de estudos, ou não. Esses registros e informações servem tanto para o acompanhamento do progresso do educando, quanto como insumos para as intervenções pedagógicas.

Colocação em Comum: é o momento de troca de informações, é o espaço destinado à socialização do plano de estudo com os demais colegas. Esse momento coordenado pelos professores ocorre no tempo escola e visa transformar o saber de cada um dos educandos num saber grupal. No encaminhamento desse momento, os professores podem orientar as atividades para a elaboração de um texto, uma síntese, ou questionamentos que devem ser debatidos no grupo e aprofundados no desenvolvimento dos componentes curriculares. Esse momento pode ser aproveitado pedagogicamente para estimular o desenvolvimento da autoestima dos educandos, o respeito mútuo, o debate e a interação grupal.

Fichas Pedagógicas: Instrumento de trabalho dos professores, essas fichas são organizadas para cada educando, de modo a reunir as informações e os conhecimentos relacionados ao saber popular e a evolução do saber científico, bem como os progressos de sua aprendizagem, limitações, facilidades. Constitui-se num recurso metodológico que permite a elaboração de um esquema metodológico didaticamente interativo, que permite ao professor aproveitar as experiências do educando e propor a construção de novos conhecimentos a partir de sua realidade.

Visitas de Estudos: Atividades realizadas com a participação de professores e educandos em propriedades ou instituições com a finalidade de conhecer novas experiências, ampliar e complementar os temas do plano de estudos. Tem a função pedagógica de oportunizar o confronto do saber pessoal e grupal com o saber dos outros. Promove a contextualização de saberes. Possibilita a descoberta de outras profissões, outras ideias e experiências.

Palestras: Recurso didático utilizado pelos professores para reforçar as atividades de ensino através da intervenção e participação de outras pessoas e profissionais. Essas atividades

podem ser programadas com a participação de outros agricultores, técnicos, agentes públicos, representantes comunitários sempre com a finalidade de promover o aprofundamento da discussão e o entendimento sobre os temas ligados ao plano de estudos.

Visitas às Famílias: Atividade didático-pedagógica que deve ser realizada pelos professores tanto com a finalidade de conhecer a realidade do educando e de suas famílias, como para acompanhar as atividades do educando no tempo comunidade. A visita também objetiva promover a interação escola, família e comunidade, valorizando os aspectos sociocultural, pedagógico e técnico. É um meio de acompanhamento das atividades de retorno (experiências) provocadas pelo plano de estudos e uma forma de colher informações importantes para o processo de avaliação do currículo, do curso e das atividades.

Relatos de Experiências: Momentos criados pelos professores com a finalidade de levar os educandos a realizarem atividades de retorno para todo o grupo sobre o desenvolvimento de seus projetos e o cumprimento de cada plano de estudo. Podem ser realizados em forma de seminários, feiras científicas e outros meios, desde que tenham como principal finalidade a apresentação das atividades realizadas pelos alunos no tempo comunidade.

Projeto Pessoal: Cada educando será acompanhado na construção do seu projeto profissional ou de continuidade de estudos.

Estágios: Têm a finalidade de proporcionar ao aluno possibilidades de descobertas de identificação de atividades profissionais, funcionando assim como orientação vocacional do formando.

Estes são os instrumentos fundamentais para a realização da Pedagogia da Alternância. Fonseca (2008, p. 49) pontua que os Instrumentos Pedagógicos da Alternância se organizam em uma sequência lógica, conforme Quadro 1:

Quadro 1 - Classificação dos Instrumentos Pedagógicos da Alternância.

Classificação	Instrumentos e atividades
Instrumentos e atividades de pesquisa.	Plano de Estudo. Folha de Observação. Estágio.
Instrumentos e atividades de comunicação/relação.	Colocação em Comum. Tutoria. Caderno de Alternância. Visita à Família e à Comunidade.
Instrumentos didáticos.	Visita e Viagem de Estudo.

Classificação	Instrumentos e atividades
	Serão de Estudo. Intervenção Externa. Cadernos didáticos para aulas/cursos. Atividades de retorno (experiências). Projeto Profissional.
Instrumentos de avaliação.	Avaliação Semanal. Avaliação Formativa.

Fonte: Fonseca (2008).

De acordo com o Quadro 1, observamos que a classificação dos instrumentos e atividades de pesquisa está relacionado a momento em que os alternantes adentram a execução de suas atividades e trabalho de pesquisa, as quais praticamente ocorrem de forma individual. Com relação à classificação correspondente aos instrumentos e atividades de comunicação/relação, analisamos que essas atividades provocam no alternante a ideia de comunicação e socialização, isto é, acende o desenvolvimento de habilidades, como exemplo, a habilidade de falar em público.

Na classificação dos instrumentos didáticos salientamos que essas atividades possuem uma organização didática que contribuem para a realização das atividades de ordem de ensino-aprendizagem. Com relação à última classificação, notamos que os currículos adotados nas escolas que trabalham com a Pedagogia da Alternância possuem um sistema específico de avaliação, que considera e enriquece a sessão escolar e a permanência em família, envolvendo diferentes agentes: os professores (monitores), a família, o próprio aluno e a comunidade.

Carvalho (1973, p. 193) classificou os métodos de ensino da seguinte forma: a) Métodos individualizantes de ensino; b) Métodos socializados de ensino; c) Métodos sócios individualizados.

a) Métodos individualizantes de ensino – São aqueles que valorizam o atendimento às diferenças individuais e fazem a adequação do conteúdo ao nível de maturidade, à capacidade intelectual e ao ritmo de aprendizagem de cada aluno, considerando-o individualmente.

b) Métodos socializados de ensino – São os métodos que valorizam a interação social, fazendo a aprendizagem efetivar-se em grupo.

c) Métodos sócios individualizados – São os que combinam as duas atividades, a individualizada e a socializada, alternando em suas fases os aspectos individuais e sociais.

Partindo desta classificação, sistematizamos uma analogia entre os instrumentos pedagógicos da alternância à luz da teoria dos métodos socializantes, sócios individualizantes e individuais.

O Quadro 2 apresenta esta classificação:

Quadro 2 - Classificação dos Métodos de Ensino (instrumentos) da Alternância.

Classificação	Instrumentos Pedagógicos
Métodos individualizantes de ensino.	Fichas pedagógicas. Visitas às Famílias. Projeto Pessoal. Estágios.
Métodos socializados de ensino.	Colocação em Comum. Visitas de Estudos. Palestras. Relatos de Experiências.
Métodos sócio individualizados.	Caderno da Realidade. Plano de Estudos.

Fonte: SILVA, Eliezer Nunes (2016).

No método de execução da Alternância, outros instrumentos poderão ser descobertos e considerados como estratégias pedagógicas. Neste exercício foi apontado o Memorial Acadêmico Descritivo, considerado como um outro Instrumento Pedagógico da Alternância, cuja origem aconteceu na execução do curso técnico em agricultura em 2009, quando sua construção balizou-se no Caderno da Realidade.

Diante do exposto, é necessário salientar dois pontos sobre os instrumentos pedagógicos e o significado de sua compreensão para os professores em formação e para aqueles que atuam na Pedagogia da Alternância. O primeiro ponto, é que não se deve atrelar a execução das práticas pensadas nesses espaços como receita, ou como as únicas estratégias que devem ser utilizadas neste processo educacional. O segundo ponto, é que a filosofia presente no âmbito da discussão da Pedagogia da Alternância permite uma abertura de reflexão e de espaço para descobertas do fazer pedagógico, considerando que o campo da aprendizagem pode ser descoberto e construído com o desenvolvimento das ações do trabalho dos envolvidos na educação.

Ao pensar sobre a sua ação como educador, o professor deve garantir espaços e oportunidades para não se tornar refém dos aspectos didáticos (métodos e técnicas), mas -torná-los sempre subordinados à definição dos objetivos educativos para orienta seus trabalhos.

2 OS DESAFIOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO EM RORAIMA

Neste capítulo trataremos dos desafios da Pedagogia da Alternância na sua implantação e implementação como alternativas para a Educação do Campo. Diante de tantos desafios organizamos a análise em quatro seções: a primeira seção destaca como desafio a luta iniciada pelos movimentos sociais por uma Educação do Campo; a segunda seção destaca os vários desafios/problemas para a continuidade dos estudos e das pesquisas sobre as práticas de Alternância no Brasil; a terceira seção aponta como desafio a implantação da Pedagogia da Alternância no Estado de Roraima; a quarta seção se ocupará do desafio do resgate histórico e das definições das fases da Pedagogia da Alternância no Brasil.

2.1 OS MOVIMENTOS SOCIAIS E A LUTA PELA A EDUCAÇÃO DO CAMPO EM RORAIMA.

Ao nos reportar para os movimentos sociais e para a luta pela Educação do Campo em Roraima, destacamos os movimentos recentes que nos inspiraram novas reflexões e motivações na busca de estratégias específicas para Educação do Campo.

Nos dias 29, 30/04 e 01/05/2015, aconteceu o II Seminário Estadual de Educação do Campo em Roraima. Estavam presentes vários atores sociais, entre eles se destacaram os representantes da FETAG, da CUT, do IFRR, da UFRR, da UERR, dos Movimentos Sociais, acadêmicos do curso de Especialização em Educação do Campo e suas Metodologias (ofertada pela UERR), os convidados representante do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), do INCRA, da Secretaria Estadual de Educação e da Secretaria Estadual de Agricultura Pecuária e Abastecimento.

Após análise da situação do campo e da Educação do Campo no Brasil em geral e especialmente em Roraima, criou-se o Fórum Estadual de Educação do Campo de Roraima – FOEEC-RR. Foram definidos como objetivos principais do Fórum o exercício da análise crítica constante, severa e independente acerca de Políticas Públicas de Educação do Campo, bem como a correspondente ação política com vista à elaboração, proposição, implantação e consolidação de Políticas Públicas de Educação do Campo, especificamente a Política Estadual de Educação do Campo.

As discussões foram focadas em construir uma carta de reivindicações sobre a concepção da educação do e no campo, com intuito de provocar debates para aprofundamento das questões da educação a partir da realidade da educação do estado de Roraima. Considerou-se que a partir da participação dos autores, com a preocupação da demanda, pendurou-se uma concepção de construção de políticas de Educação do Campo.

O ponto de partida comum a todos que criaram este fórum foi a constatação da evidente desigualdade social e educacional a que estão submetidas as populações do campo, conforme refletem os dados da realidade e a manifesta ausência ou inadequação das Políticas Públicas, especialmente aquelas voltadas à educação.

O Fórum Estadual de Educação do Campo de Roraima prima, antes de tudo, pelo cumprimento do direito humano inalienável e indivisível à educação de qualidade a todos os que vivem no e do campo, salvaguardadas, sempre, a diversidade cultural e a especificidades sociais e ambientais da vida e do trabalho dos povos do campo. Enfim, os signatários da criação do Fórum Estadual de Educação do Campo de Roraima, compreenderam que:

a) Há necessidade de uma articulação nacional, estadual e municipal em favor do campo, seguindo as perspectivas da defesa da vida, da igualdade social e da diversidade cultural e ambiental e, sobretudo, da educação dos povos do campo frente ao avanço do agronegócio e frente à criminalização dos movimentos sociais do campo;

b) A possibilidade de avanço efetivo na reforma agrária, continuamente reivindicado pelos trabalhadores e trabalhadoras, bem como a possibilidade de avanço no seu projeto educacional, passa pela intensificação da luta pela democratização da terra, pelo enfrentamento constante em defesa do caráter público do Estado e pela abordagem das necessidades vitais dos trabalhadores e trabalhadoras;

c) Existe um grande acúmulo teórico e pedagógico no seio dos movimentos sociais e sindicais do campo e de organizações não governamentais parceiras, forjado nas suas próprias práticas de formação de classe trabalhadora e povos do campo, bem como nas lutas por políticas de educação. Tal acúmulo merece e deve ser considerado pelos poderes constituídos quando instituírem programas e políticas permanente de educação do campo;

d) Outro grande acúmulo teórico e pedagógico precisa ser considerado nas formulações das Políticas Públicas – especialmente na estrutura e funcionamento das universidades e

secretarias estaduais e municipais de educação: aquele consignado nas matrizes históricas da educação popular, da educação socialista e da pedagogia dos movimentos;

e) A educação constitui instrumento de formação teórica e estratégica, essencial para que os povos do campo possam avançar nas suas lutas. Afinal, ela se insere na luta fundamental entre Capital e Trabalho. Por isso e por entender que não existe sistema de educação sem estrutura física que lhe de materialidade, reafirma-se, aqui, a luta não apenas para impedir o fechamento das escolas no campo, mas para a construção de mais e melhores escolas no campo.

Os debates, apresentações e exposições foram proveitosos no sentido de mostrar que é preciso de políticas de caráter social para contribuir com a melhoria de vida dos moradores do campo e de todos aqueles que vivem à margem da sociedade.

Desta forma podemos dizer que a concepção de Educação do Campo precisa sair do entendimento generalista, de uma visão única de conhecimento, de modos de pensar, de verdade, de ciência, de validade, que predomina na educação básica, conforme crítica de Arroyo (2010, p. 484):

Os currículos de educação básica seriam a síntese dessas verdades válidas, únicas, consequentemente os profissionais desses currículos terão de dominar esses conhecimentos e verdades validas e validadas cientificamente e racionalmente para bem transmiti-las, com competência. Essa lógica domina a visão escolar de conhecimento, de verdade, de validade e de racionalidade e consequentemente de licenciatura, docência e sua formação centrada nesses domínios. A afirmação desses conhecimentos e modo de pensar como único leva a negação de outros conhecimentos e de outras formas de pensar. Leva ao não reconhecimento dos coletivos populares como sujeitos de conhecimento, de racionalidade.

Nesse sentido, a Pedagogia da Alternância torna-se uma opção viável de Educação no Campo, segundo considerações de Damasceno (2004):

A importância maior da Pedagogia de Alternância reside no fato de que ela possui os princípios da pedagogia freiriana, mas como uma metodologia adaptada às condições do meio rural. Tem como ponto central a relação trabalho – escola, que no contexto do campo é essencial e constitui o ponto de partida para uma prática educativa enraizada na cultura, nos valores, nos saberes, nas práticas sociais, inclusive nas práticas produtivas dos camponeses. Permite a integração entre o trabalho produtivo e a educação (p. 41).

O modelo proposto pela Pedagogia da Alternância considera o diálogo dos saberes que se dá também nas atividades desenvolvidas nas comunidades, onde são concedidos espaços para inserção de familiares e outros membros para apreciação e participação da execução do

currículo. Nesse sentido, o envolvimento da comunidade é uma das estratégias significativas para um novo diferencial na educação, o que eleva o grau de autonomia dos sujeitos envolvidos.

A articulação de movimentos sociais em torno da luta pela valorização do campo como espaço digno de vida vem contribuindo para uma nova abordagem da relação existente entre o campo e a educação. Esta articulação decorrente da reivindicação das lutas não se caracteriza como algo elementar, pois não se trata apenas de melhorar a escola ou ampliar cursos profissionalizantes, mas transformar a lógica do uso e do acesso ao conhecimento no campo brasileiro, assim como garantir a autonomia de discutir novas metodologias de atuação e organização do currículo da Educação do Campo.

Ainda que tímida a consolidação da Educação do Campo em Roraima, percebe-se avanços e conquistas. Os fóruns e seminários realizados no Estado constituem momentos de reflexões e ações em torno da temática. Esses momentos são ricos, pois têm se constituído em espaço de debates entre as instituições: FETAG, CUT, IFRR, UFRR, UERR, Movimentos Sociais, representante do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), INCRA, Secretarias de Educação, Secretaria Estadual de Agricultura Pecuária e Abastecimento entre outras representações.

Foi considerado um grande avanço o diálogo estabelecidos entre a UERR, UERR e o IFRR, que adotam a Pedagogia da Alternância. O desenvolvimento dos currículos dos cursos em Alternância caminham para atender o sujeito do campo, contribui para a organização pedagógica, partindo do princípio da realidade e da autonomia dos alternantes. Neste sentido, aos poucos a Pedagogia da Alternância aparece como uma alternativa para a organização da Educação do Campo.

No entanto, a necessidade de ampliar o debate em prol de uma proposta para a educação do campo, buscando respaldo em vários setores da sociedade e também do poder público, vem no sentido de reconhecer o direito das populações do campo em ter escolas diferenciadas que respondam aos seus interesses e anseios da população campestre, numa perspectiva que contribua para uma formação geral e humana.

Recentemente, nos dias 28 a 29 de outubro de 2016, aconteceu o III Seminário de Educação do Campo no Estado de Roraima, em consonância com o II Encontro Estadual do Fórum de

Educação do Campo de Roraima. O encontro proporcionou novas reflexões sobre a atual conjuntura da Educação do Campo e teve como propósito discutir novos caminhos para responder aos desafios de realizar uma educação de qualidade, respeitando as especificidades dos sujeitos quanto à sua cultura, aos valores da tradição, aos aspectos socioeconômicos e políticos dessa comunidade.

Historicamente essa postura faz parte da luta por uma Educação do Campo iniciada e de organizada pelos movimentos sociais que vêm buscando garantir o respeito às diferenças de identidades, à valorização do sujeito do campo, procurando assim uma construção coletiva dos projetos educacionais.

2.2 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E OS DESAFIOS/PROBLEMAS

Como já vimos no primeiro capítulo, a Pedagogia da Alternância pressupõe na base metodologia do processo ensino aprendizagem a formação dos sujeitos do campo. Entretanto, não podemos considerar que é uma receita pronta e acabada. Queiroz e Begnami (2013, p. 153 - 155) em seus estudos sobre as práticas de Alternância no Brasil apontam vários desafios/problemas para a continuidade dos estudos e das pesquisas nessa área de conhecimento. A partir dessa pesquisa é possível delinear algumas linhas, ou temas, ou direções que essa realidade tem nos colocado.

A partir dos estudos citados, destacamos aqui oito desafios/problemas que podemos resumir o primeiro desafio nas seguintes questões: Que tipo de Alternância tem sido construído no Brasil? É apenas o ritmo de Alternância ou é a Alternância interativa? A prática da Alternância é apenas para facilitar, economizar, tornar menos difícil o acesso dos sujeitos do campo à educação básica e ao ensino superior? Ou é uma nova concepção e metodologia de construção do conhecimento, de ciência, de escola, de universidade? As práticas da Alternância têm impactado, influenciado, provocado mudanças nas escolas, nas universidades e nas outras instituições de ensino superior?

Em decorrência desse primeiro desafio/problema, surge um segundo que é justamente a necessidade e a urgência de se estudar, pesquisar, aprofundar e sistematizar a relação educação e trabalho nos CEFFAs e de saber quais são seus desdobramentos práticos e teóricos.

Um terceiro desafio/problema é conhecer a serviço de quem e de que se colocam essas práticas da Alternância? Estão a serviço da Educação do Campo, de um projeto de campo, de Brasil e de sociedade? Ou apenas reforçando, reproduzindo e fortalecendo a sociedade atual? Qual é o projeto de sociedade de educação e de campo que perpassa, alimenta e norteiam as práticas as pesquisas e os estudos sobre a Alternância?

Um quarto desafio/problema é a sustentabilidade econômica e a gestão dos centros, cursos, escolas, programas que trabalham com a Alternância. Nos 42 anos de prática com a Alternância, trabalhando com o ensino fundamental e médio, com a educação profissional e com a educação superior, existem muitas demandas para sua expansão, mas essa expansão se defronta com o desafio da sustentabilidade econômica e da gestão que vem sendo mantida, em muitos centros, com condições mínimas, pela ousadia, teimosia e criatividade dos agricultores familiares das associações.

Como quinto desafio/problema, apontamos a necessidade de estudos e pesquisas sobre a construção da educação do campo em parceria com os movimentos e organizações sociais do campo. Apesar das históricas experiências inovadoras no Brasil, a articulação nacional por uma educação do campo é recente. Alguns centros educativos têm participado dessa articulação nacional.

O sexto desafio/problema está ligado às parcerias e aos projetos conjuntos com as instituições de ensino superior que estão comprometidas com a educação do campo no Brasil. A formação dos educadores(as) em Alternância constitui o sétimo desafio/problema para os estudos e pesquisas. A necessidade de pesquisar e estudar a questão da Alternância e o desenvolvimento sustentável do campo é apontado como o oitavo desafio/problema.

Este trabalho vem no sentido de responder a alguns destes desafios, pois busca conhecer os trabalhos da Pedagogia da Alternância tanto no nível teórico e prático e historicizar a implantação dessa pedagogia no estado de Roraima. Além de tratar do desafio da implementação da Pedagogia da Alternância no *Campus* Novo Paraíso (assuntos exposto neste trabalho), achamos por bem informar como se deu em outros espaços no estado de Roraima, assim como registrar a primeira Pós-graduação em Alternância no Brasil, que de certa forma contribuiu para a realização de pesquisas relacionadas com o desafio da formação de professores.

Neste sentido, destacam-se os projetos de formação: a) proposta da Licenciatura do Campo, ofertado pela Universidade Federal de Roraima (UFRR); b) Especialização de Educação do Campo e suas metodologias, ofertada pela Universidade Estadual de Roraima (UERR); e c) a implantação do Curso de Especialização Lato Sensu em Pedagogia da Alternância no Instituto Federal de Educação do Espírito Santo/Barra de São Francisco.

a) De acordo com o Projeto Pedagógico de Curso (2015), ainda em apreciação, o Curso de Licenciatura do Campo, ofertado pela UFRR (LEEDUCAR) é uma das especificidades da formação de professores para a Educação do Campo e oferece a opção por pedagogias específicas, como a Pedagogia da Alternância, com a observação dos princípios e objetivos da Política Nacional de Formação Básica (Decreto 6.755, de 29 de janeiro de 2009) e orientada pelas diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação, conforme previsto no Art. 5º do Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010.

O espaço para a reflexão sobre a formação de professores está associado à própria proposta pedagógica do curso cuja fundamentação é a Pedagogia da Alternância e tem como objetivo possibilitar o acesso ao Ensino Superior às populações do campo em regime de alternância entre o Tempo Universidade (TU) e o Tempo Comunidade (TC). Estes são os espaços operantes de formação cidadã capazes de provocar uma mudança de mentalidade e posteriormente, cultural e com isso provocar um novo olhar sobre a concepção de educação.

b) O Projeto do Curso de Especialização em Educação do Campo e suas Metodologias, ofertada pela Universidade Estadual de Roraima (UERR), informa que esta especialização foi desenhada em decorrência da reivindicação de movimentos sociais do campo, preocupados com as circunstâncias das escolas do Campo. Tendo como objetivo geral desenvolver processos de investigação e formação de professores para a Educação do Campo por meio da pesquisa-ação crítico-colaborativa e capaz de intervir, por meio de novas metodologias de ensino e aprendizagem naquele contexto educativo de tal modo que possibilite alterações nas condições de compreensão, de ação formativa dos docentes e que contribua para o desenvolvimento social dos estudantes de diferentes áreas de assentamento, colocando-os em outros patamares de existência.

O curso ofertado à comunidade roraimense teve a finalidade de capacitar os profissionais da educação que residem e atuam nas escolas do campo. Neste sentido, estes profissionais tiveram o desafio de compreender as mudanças que ocorrem nos referenciais teóricos sobre a

concepção de Educação do Campo, associado às mudanças da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 e da realidade do campo. Além do aspecto legal, não podemos esquecer da necessidade de elevar a qualificação dos profissionais que atuam na área na Educação Básica, na Educação do Campo, demandas da luta histórica do movimento social e do povo do campo.

Outro aspecto relevante neste processo é a reflexão sobre a prática pedagógica, que possibilita ao professor/professora a compreensão dos problemas vivenciados no cotidiano escolar, dando-lhes possibilidade de construir um novo agir e romper com a dicotomia entre teoria e prática e com a concepção de que no ensino uns pensam e outros executam. A expectativa é a de que a sistematização da própria prática pedagógica possibilite a construção de uma proposta de mudança coerente com o objetivo estabelecido no projeto.

c) Por fim comenta-se sobre a implantação no Brasil do primeiro curso de Especialização Lato Sensu em Pedagogia da Alternância no Instituto Federal de Educação do Espírito Santo/Barra de São Francisco. De acordo com o Projeto do Curso (2014), desde 2004, foi iniciado um programa de formação inicial destinado aos educadores atuam em escolas ou em outras instituições que trabalham com a formação em Alternância.

Desde então, são realizados anualmente encontros de formação básica com todos os educadores iniciantes e um curso denominado “Formação Inicial em Pedagogia da Alternância” para os que almejam desenvolver uma carreira mais estável nestas instituições. Devido ao número de escolas que oferecem educação do campo na região norte/noroeste no Espírito Santo, especialmente em Pedagogia da Alternância, existe uma demanda reprimida por qualificação e aperfeiçoamento dos profissionais que atuam dentro de instituições com perfil de educação do campo.

O curso tem como objetivo a preparação de educadores iniciantes em escolas ou outras instituições que adotam a Pedagogia da Alternância para o trabalho docente, bem como a especialização de outros profissionais que se interessem pela referida pedagogia.

Dessa forma o curso vem responde a uma necessidade social concreta de capacitação de profissionais para uma realidade que já apresenta uma demanda específica, que fará desse curso um aporte para o desenvolvimento dos objetivos do próprio instituto federais de educação.

O objetivo geral do curso é capacitar profissionais com atuação na Educação do Campo a partir dos referenciais teórico-metodológicos específicos da Pedagogia da Alternância, contribuindo para a oferta de uma educação do campo contextualizada, voltada para a realidade de suas populações, de qualidade e em conformidade com as diretrizes para as escolas do campo.

É interessante registrar que estes cursos e projetos nasceram visando, de forma geral, um novo momento para a Educação do Campo. Daí podemos afirmar que a ousadia de implantação da Pedagogia da Alternância nestas instituições foi um dos passos importantes para realização do sonho de muitos, tendo em vista o que esta relação da Educação do Campo com a Pedagogia da Alternância pôde proporcionar na autonomia da construção coletiva do currículo do campo.

Esta autonomia pode ser percebida durante a execução desses cursos, que apesar das dificuldades enfrentadas na execução em uma perspectiva da Pedagogia da Alternância, ela caminha como umas das alternativas para a Educação do Campo. Analisamos que a execução se esforça em trilhar um caminho onde não haja a dissociação entre teoria e prática, o que se estuda no tempo escola/universidade se aplica no tempo comunidade.

De forma geral a execução do currículo tem permitido o envolvimento e compartilhamento de experiências e dificuldades das atividades realizadas pelo alternantes. Nesse processo, eles, podem ver, refletir, agir, julgar e celebrar. O que isso quer dizer? No tempo escola/universidade, os alternantes se apropriam dos conteúdos, por meio de exposições, leituras para em seguida refleti sobre elas, enquanto que na comunidade, eles desenvolvem as práticas de acordo com o que foi visto na escola. Assim, se concretiza uma relação entre a teoria e prática, alcançando desta forma uma sistematização de trabalho pedagógico, com a qual está fazendo diferença no desenvolvimento ao sujeito do campo. A seguir trataremos do processo de desafio de construção da Pedagogia da Alternância em nosso estado.

2.3 HISTÓRIA E ORIGEM DA IMPLANTAÇÃO DA ALTERNÂNCIA NO ESTADO DE RORAIMA

A origem da Pedagogia da Alternância no Estado de Roraima ocorreu no ano de 2004, com a oferta do Projeto de Formação de Professores para Ensino Fundamental em Áreas de Reforma Agrária nos Estados de Roraima e Amazonas (Curso Normal Superior), por meio da

Universidade Estadual do Amazonas (UEA) em parceria com Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), através de convênios vinculado ao Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)³.

Atualmente são quatro as unidades de ensino com enfoque na Pedagogia da Alternância no Estado de Roraima: o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia (IFRR), no *Campus* Novo Paraíso e no *Campus* Amajari, a Universidade Federal de Roraima (UFRR) e a Universidade Estadual de Roraima (UERR).

A origem da Pedagogia da Alternância no IFRR-*Campus* Novo Paraíso, teve início em 10 de agosto de 2009, com a oferta do curso Técnico em Agricultura Subsequente. O *Campus* Novo Paraíso oferta atualmente os Cursos Técnicos em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio, Técnico em Agropecuária Subsequente em Regime da Alternância.

Já o IFRR/ *Campus* Amajari teve seu funcionamento autorizado pela Portaria nº 1.366 de 06 de dezembro de 2010 do Ministério da Educação, publicada no diário oficial da união nº 234 de 08 de dezembro 2010, iniciando seu funcionamento em 08/12/2010 dentro dos pressupostos do Plano de Expansão da Educação Tecnológica. O *Campus* Amajari, localizado a 156 km da capital (Boa Vista), foi implantado em local que permite o acesso da população da sede do município, dos produtores rurais oriundo de áreas de assentamentos rurais e das comunidades indígenas. Assim, em 22 de maio de 2010, foi realizado o lançamento da Pedra Fundamental do *Campus* Amajari.

As primeiras turmas dos cursos integrados ao Ensino Médio especialmente do Curso Técnico em Agricultura foram ofertadas em 2012. Das 140 vagas ofertadas, 70 vagas foram em regime de Alternância. Em meados de julho, o IFRR/ *Campus* Amajari retorna às aulas na sede própria, ainda em fase final de construção. A solenidade de inauguração do novo edifício aconteceu em 28 de agosto de 2012, durante as comemorações de 19 anos do IFRR. A implantação da Pedagogia da Alternância aconteceu no IFRR-*Campus* Amajari em 2012, na educação profissional de nível médio Integrado ao Ensino Médio em Agricultura.

³ Esta data e informações estão com base na dissertação de Vilhena Júnior, o qual tratou sobre **A política de educação do campo entre o pensado e o praticado: um estudo sobre convênio UEA/INCRA/PRONERA: 2004/2008.**

A Universidade Federal de Roraima (UFRR) iniciou suas atividades em 1989, quatro anos após ter sido autorizada pela Lei nº 7.364/85. Foi a primeira Instituição Federal de Ensino Superior a se instalar em Roraima. Há 24 anos, vem produzindo e disseminando conhecimentos, trabalhando na busca contínua de padrões de excelência e de relevância no ensino, na pesquisa e na extensão. Ao longo destes anos, a UFRR tem renovado sua missão de contribuir para o desenvolvimento do Estado, sugerindo soluções para os desafios amazônicos, estimulando o convívio entre as populações do espaço fronteiriço e elevando a qualidade de vida na região. Conta com três *campi*: Paricarana, Cauamé e Murupu.

A instituição conta ainda com o Instituto Insikiran de Formação Indígena, responsável por um dos projetos mais inovadores do País: a formação intercultural para professores indígenas. Para promover ações afirmativas e discussões sobre inclusão, foi criado o Núcleo Construir de Acessibilidade.

A implantação da Pedagogia da Alternância na Universidade Federal de Roraima (UFRR) aconteceu em 2012 com a oferta de Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEEDUCAR) e na Extensão da UFRR/ Murupu Escola Agrotécnica (Eagro), com a implantação do Curso Superior de Tecnologia em Agroecologia através da parceria entre a UFRR e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA).

A Universidade Estadual de Roraima (UERR), criada pela Lei Complementar nº 91, de 10 de novembro de 2005, é uma Fundação Pública, dotada de personalidade jurídica de direito privado, de natureza e estrutura multicampi, com autonomia administrativa, financeira e didático-científica nos termos da Lei e de seu Estatuto. Apesar de recentemente criada, ela tem sua raiz histórica marcada pela trajetória na formação de professores do Estado, iniciada na Escola de Formação de Professores de Roraima, criada em 1977 com a finalidade de formar professores para o ensino primário e do Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM), criado em 1993, com o objetivo de habilitar docentes para atuação nas séries iniciais do Ensino Fundamental e promover a formação continuada dos professores.

Com o advento da Lei 9.394/96 que estabeleceu a década da educação, o Estado definiu como principal política educacional o investimento na formação de professor para atender a grande demanda do estado em plena expansão. Concretizando o propósito de implantar o ensino superior no estado, em 2001, o governo do estado criou a Fundação de Ensino Superior de Roraima (FESUR), cuja finalidade foi criar e manter o Instituto Superior de Educação

(ISE/RR), o Instituto Superior de Segurança e Cidadania (ISSeC) e o Instituto Superior de Educação de Rorainópolis (ISER).

Na perspectiva de democratizar o ensino superior no Estado, o processo de interiorização foi um marco diferencial na estrutura da universidade, pois, a UERR priorizou em sua criação a implantação de seis *campi*: em Boa Vista, Alto Alegre, Caracaraí, Pacaraima, Rorainópolis e São João da Baliza, além da implantação dos Núcleos de Bonfim, Caroebe, Iracema, Mucajaí, Normandia e São Luiz do Anauá; e ainda salas descentralizadas em Entre Rios, Nova Colina, e Surumu objetivando atender à demanda de cursos fora de sede.

No entanto, novas demandas por cursos de pós-graduação são cada vez mais evidentes, especialmente pelas turmas que já concluíram seus cursos na UERR e que querem dar continuidade aos estudos. Nesta expansão registrou-se a presença da Pedagogia da Alternância no ano de 2013, com a oferta do Curso de Especialização em Educação do Campo e suas Metodologias.

De forma geral as três instituições têm contribuído com o desenvolvimento da educação no estado de Roraima. A ação é resultado dos investimentos em educação, fruto das lutas dos educadores por políticas públicas que atendam aos direitos fundamentais do cidadão. São inúmeras as ações desenvolvidas nesse sentido, como exemplo, a formação de novos educadores, o desenvolvimento de tecnologias que contribuam para o crescimento educacional de forma verticalizada, a oferta de cursos profissionalizante, entre outras ações. Além de ser referência da política educacional do estado, vem contribuindo para o processo de desenvolvimento do Estado de Roraima, ao promover a inclusão social de jovens e adultos por intermédio das ações de formação profissional, estando perfeitamente inserido no contexto local e regional.

Com a implantação da Pedagogia da Alternância podemos verificar algumas contribuições significativas, principalmente nas universidades, como o desenvolvimento de uma nova perspectiva para o homem do campo tem ganhando espaço: na formação dos sujeitos para atuarem na educação nas áreas do campo e também nos diversos setores que tratam da questão rural em nosso estado; nas discussões sobre os aspectos políticos, social e antropológico relacionados ao público escolar e às comunidades, objetivando inserir na prática docente os aspectos sócios históricos do local da escola, tanto na perspectiva curricular como na interação escola e comunidade; na preparação para futuros professores, ao

proporcionar a participação em experiências de pesquisa, de novas práticas metodológicas e de práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar. Por fim, vem promovendo uma formação para o desenvolvimento de práticas pedagógicas articuladas com os saberes locais, pressuposto da Educação contextualizada, preconizada pela Educação do Campo em nossa proposta pedagógica.

Outra importante contribuição é a implantação dos cursos técnicos em Regime de Alternância, ofertados pelo Instituto Federal de Educação. Estes cursos têm realizado um resgate histórico do homem do campo, pois muito são alunos que não poderiam frequentar uma escola de nível federal, se não fosse através da proposta da alternância. É através dessa proposta que as Universidades e Instituições Federais de Educação chegam até a comunidade, criando a possibilidade da troca de saberes, preparando desta forma o homem para o mundo do trabalho.

2.3.1 Origem da Pedagogia da Alternância em Roraima

Neste subtópico trataremos sobre a Pedagogia da Alternância no Estado de Roraima focalizando das suas fases a partir do modelo proposto por Nosella (2014).

O autor Nosella (2014, p. 260 - 264), analisa o percurso das Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) no Brasil nestes 43 anos de sua trajetória, revelando nesse percurso um processo histórico em permanente construção e constante tensionamento entre os diversos sujeitos nele envolvidos.

A despeito das tensões político e administrativo presentes no campo, a EFA apresenta-se sempre como uma das boas práticas de educação do campo. A Pedagogia da Alternância passa a ser valorizada na sociedade brasileira, servindo também como método pedagógico para a organização de cursos de qualificação e educação profissional de nível médio em várias instituições públicas ou privadas. É uma referência também para o ensino superior.

No entanto, a proposta passou por diferentes fases e os condicionantes históricos foram moldando e dando novos contornos à Pedagogia da Alternância, aqui descritos em cinco fases: 1ª fase: Alternância informal; 2ª fase: Alternância na educação formal supletiva; 3ª fase: Alternância na educação regular; 4ª fase: Fortalecimento institucional e revitalização da Pedagogia da Alternância; 5ª fase: Alternância na educação profissional de nível médio.

1ª fase: Alternância informal - A alternância informal está circunscrita aos anos iniciais da experiência no Estado do Espírito Santo e da Bahia. Os cursos com dois anos de duração apresentavam um Plano de Formação (currículo), visando formar agricultores técnicos com certificação livre. Os ritmos de alternância eram de uma semana na EFA e duas na família ou de duas semanas em cada um destes espaços. O público era de jovens agricultores familiares com mais de 16 anos de idade, com o primeiro ciclo do ensino fundamental completo ou não.

2ª fase: Alternância na educação formal supletiva - Nesta fase ocorre um processo de escolarização formal das EFAs que passam a atuar com cursos de três anos, abrangendo o segundo ciclo do Ensino Fundamental. O público continua sendo de jovens agricultores, familiares com idade acima dos 14 anos. O Plano de Formação passa a incluir, além da qualificação profissional básica, a escolarização geral. É nesta fase que se agudiza o tensionamento entre o Plano de Estudo e o Currículo Oficial abordado por Nosella. Ressalta-se que este tensionamento emerge a partir da reivindicação das famílias agricultoras que exigem certificação escolar como direito. Na ausência de políticas públicas voltadas para a educação do campo, a EFA se tornara uma alternativa quase que única de escolarização na maioria das comunidades rurais. Mas, lembremos que a reivindicação por maior escolarização no meio rural fez surgir, ainda em meados da década de 70, o primeiro Curso Técnico em Agropecuária, na EFA de Olivânia, município de Anchieta-ES. O curso, que passou por várias reformas legais, ainda funciona como Curso Técnico de Nível Médio, integrado ao Ensino Médio com Habilitação em Agropecuária.

3ª fase: Alternância na educação regular - Esta fase é característica dos anos de 1980. A Pedagogia da Alternância passa a ser praticada em cursos regulares do segundo ciclo do Ensino Fundamental com quatro anos de duração. Isto foi reflexo da luta dos agricultores familiares pelo direito à elevação da escolaridade no campo. É uma fase que coincidiu com o processo de democratização política do Brasil. Por outro lado, os movimentos sociais em ascensão fortaleciam o processo de expansão de EFAs como escolas regulares alternativas no campo. A clientela escolar começa a mudar significativamente com a presença de adolescentes e até pré-adolescentes nas EFAs. Este fenômeno exigirá mudanças radicais no Plano de Formação e na condução dos internatos. O Plano de Formação adquire um acentuado componente de escolarização, mas a parte da formação profissional ganha o viés de orientação para o trabalho. Nesse aspecto, a Pedagogia da Alternância perde suas especificidades. Enfim, o problema da proeminência do currículo oficial sobre os

instrumentos pedagógicos da alternância tende a se agravar pelo processo da escolarização regular.

4ª fase: Fortalecimento institucional e revitalização da Pedagogia da Alternância - Esta fase ocorre nos anos de 1990, quando no cenário nacional vem se criando um novo contexto pela presença das Associações Regionais no papel de animação e assessoria às EFAs. São criadas a equipe pedagógica nacional (EPN) e as equipes pedagógicas regionais (EPR). Define-se o Plano Nacional de Formação Pedagógica Inicial de Monitores com diretrizes comuns centralizadas, mas a operacionalização é descentralizada nas Regionais, em co-animação da EPN. Desse contexto, emerge o tensionamento no âmbito das associações, quando os agricultores exigem maior participação e protagonismo na gestão das regionais e nas organizações locais. Os conflitos entre os instrumentos pedagógicos da alternância e o currículo oficial começam a diminuir com a ressignificação dos Planos de Formação que passam a melhor integrar temas geradores, planos de estudo, formação geral e profissional. Ou seja, os conflitos diminuem a partir dos novos entendimentos em torno da educação integral e das possibilidades da interdisciplinaridade e dos diálogos entre os saberes. Surge uma linguagem comum para explicar o sentido das EFAs como centros educativos que buscam realizar, por meio da Associação Regional e da Pedagogia da Alternância, uma formação integral, contextualizada, visando o desenvolvimento sustentável e solidário entre as pessoas e do meio.

5ª fase: Alternância na educação profissional de nível médio - Nesta fase tem início as características dos anos iniciais do novo milênio. A alternância continua sendo ofertada no Ensino Fundamental para pré-adolescentes e, mesmo no Ensino Médio, para adolescentes. A oferta de cursos que adotam a Pedagogia da Alternância está expandido com tendência à diversificação das profissões mesmo em atividades não agrícolas. Já no Ensino Médio e no Profissional a oferta superou, em número de cursos, em menos de uma década, o ensino fundamental. Hoje, são 81 EFAs com Ensino Médio e Profissional, representando 54% do conjunto das unidades educativas em alternância. Existe a tendência de esse número aumentar, devido às demandas de um contexto social, político e econômico em plena expansão no Brasil rural, onde apenas 18% dos jovens rurais têm acesso ao ensino médio, enquanto o ensino fundamental já atinge 91% de atendimento no campo. Nesta fase, destacam-se ainda as numerosas articulações políticas pedagógicas das EFAs e das Casas

Familiares Rurais, constituindo a rede informal dos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs⁴).

Seguindo o mesmo raciocínio de Nosella (2014), a expansão da Pedagogia da Alternância no Estado de Roraima, apresenta seis (06) momentos:

A primeira fase que coincide com o nascimento da Pedagogia da Alternância no Estado de Roraima, ocorreu no ano de 2004, com a oferta do Projeto de Formação de Professores para Ensino Fundamental em Áreas de Reforma Agrária nos Estados de Roraima e Amazonas (Curso Normal Superior), por meio da Universidade Estadual do Amazonas (UEA) em parceria com Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), através de convênios vinculado ao Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) cuja permanência perdurou-se até 2008.

A segunda fase aconteceu no IFRR-*Campus* Novo Paraíso, com início em 10 de agosto de 2009 com oferta do curso Técnico em Agricultura Subsequente. Até hoje, a instituição atua oferecendo cursos em regime de Alternância. A terceira fase aconteceu no IFRR-*Campus* Amajari em 2012, na Educação Profissional de nível Médio Integrado ao Ensino Médio em Agricultura com ofertas até os dias de hoje.

A quarta fase aconteceu na Universidade Federal de Roraima (UFRR) em 2012 com a oferta do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEEDUCAR). A quinta fase aconteceu também na Universidade Federal de Roraima (UFRR) / Murupu Escola Agrotécnica (Eagro) no ano de em 2012, com a implantação do Curso Superior de Tecnologia em Agroecologia com parceria entre a UFRR e INCRA. O curso tinha como meta a realização de um curso de nível superior com habilitação em tecnologia em agropecuária no Eixo Tecnológico Recursos Naturais, destinado a capacitar 60 alunos em duas turmas de aproximadamente 30 alunos, oriundos de áreas de assentamentos rurais. O curso teve início em 2012 e previsão de término para 2015.

A sexta fase aconteceu com a oferta do Curso de Especialização em Educação do Campo e suas Metodologias pela Universidade Estadual de Roraima (UERR) no ano de 2013.

⁴ CEFFA é um nome genérico, até então de caráter político, formulado no Brasil, em 2001, que busca articular e unir Escolas Famílias Agrícolas, Casas Familiares Rurais e Escolas Comunitárias Rurais, para lutarem juntamente, no âmbito nacional, pelo reconhecimento da Pedagogia da Alternância e pelo financiamento público, em marco legais que assegurem, todavia, os seus princípios constitutivos.

Com relação as instituições educativas que adotaram a Pedagogia da Alternância no estado de Roraima muito pode ainda ser acrescentado como se deu o contexto histórico daquele momento. Assim como pesquisar quais os objetivos que foram pensados nas unidades onde desbravaram e foram ousados em propor uma nova pedagogia no seu contexto escolar.

No entanto, considerando que cada fase apresenta suas dificuldades e desafios, encaminhamos algumas reflexões sobre os desafios postos na superação da implantação do novo, pois para manter e consolidar o curso com a proposta de alternância foi exigido de todos os envolvidos saberes e competências adequadas ao processo do fazer pedagógico. Também foi exigido das instituições um comprometimento, uma vez que a proposta exigiu uma logística específica , envolvendo recursos para transporte e ajuda de custo para que o professorado acompanhasse as atividades do alunado em suas comunidades. A expectativa dos cursos tiveram com foco uma formação não apenas voltada para o mundo do trabalho, mas para o desenvolvimento de competências que possam tornar o sujeito capaz de compreender e transformar sua realidade de forma crítica-emancipatória.

Algumas das principais dificuldades se devem à pouca clareza de como desenvolver a Pedagogia da Alternância e como obter apoio necessário para a instituição possa desenvolver da Pedagogia da Alternância nas várias comunidades de nosso estado. Isso porque essa metodologia exige um amplo planejamento da instituição que envolve a previsão de alojamento e alimentação dos profissionais que atuam nas comunidades em que serão desenvolvidas as atividades.

Neste sentido compartilharemos a seguir sobre as contribuições da Pedagogia da Alternância na formação dos sujeitos do campo.

3 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O SUJEITO DO CAMPO

Este capítulo corresponde à descrição das etapas metodológicas em que se desenvolveu este trabalho, assim como as respostas às inquietações que orientaram a pesquisa apresentadas no início deste trabalho, os quais proporcionou novas experiências e conhecimentos.

A base de qualquer conhecimento é construída a partir da relação ontológica que se estabelece entre um Sujeito e um Objeto (TEIXEIRA, 2009, p. 87). Nessa relação Sujeito-Objeto se constitui o problema fundamental da Epistemologia. Dentro de várias vertentes “filosóficas”, ao tentar responder os problemas mais profundos do homem, o pesquisador irá compreender o processo de aquisição do conhecimento de forma singular: ou irá priorizar o Sujeito (enfoque hermenêutico), o Objeto (enfoque empírico-analítico) ou a relação histórica entre esses dois polos (enfoque crítico-dialético). Neste sentido, o eixo epistemológico desta pesquisa é o enfoque empírico-analítico (modelo objetivista). Ghedin (2011, p. 110) aponta que no modelo objetivista, a relação se estabelece a partir do objeto, pressupondo um sujeito passivo, registrador dos estímulos advindos do ambiente.

Tendo em vista que esta pesquisa tem uma abordagem quantitativa, Teixeira (2009, p. 135) afirma que nessa abordagem uma das preocupações do pesquisador é com a generalização, isto é, deve-se buscar conclusões que possam ser generalizadas além dos limites restritos da pesquisa.

A metodologia aqui adotada em relação aos objetivos caracteriza-se como numa pesquisa descritiva. Para Triviños (1987, p. 112), os estudos descritivos podem ser criticados, porque não é óbvio realizar uma descrição exata dos fenômenos e dos fatos. A maioria deles escapam, fugindo da possibilidade de verificação através da observação. Ainda para o autor, às vezes não existe por parte do investigador um exame crítico das informações e os resultados podem ser equivocados; além disso, as técnicas de coleta de dados, como questionários, escalas e entrevistas podem ser subjetivas, apenas quantificáveis, gerando imprecisão.

Esta investigação adotou enquanto forma de abordagem metodológica o estudo de caso, uma vez que suas características se enquadram melhor na temática em estudo, pois tal metodologia, segundo André (1986), busca entender um caso particular levando em conta seu

contexto, sua complexidade, assim como sua totalidade, pois busca descobrir novas hipóteses teóricas, relações e conceitos sobre um determinado fenômeno quando se quer retratar o dinamismo de uma situação numa forma muito próxima do seu conhecer local.

Outro aspecto adotado na investigação foi a análise documental, pois tal técnica, segundo Ludwig (2009, p. 64) é um recurso que confere uma liberdade de interpretação muito grande ao pesquisador. Assim sendo, é necessária a realização de uma autocrítica para que ela se mantenha em determinado limite.

Segundo Teixeira (2009, p. 131) ao tratar da dimensão do critério de cientificidade, deve-se confiar no processo lógico da interpretação e na capacidade de reflexão do pesquisador. Também afirma que a concepção de ciência consiste na compreensão dos fenômenos em suas diversas manifestações (palavras, gestos, ações, símbolos, sinais, textos, artefatos, obras, discursos). Neste sentido, os fenômenos objeto desta pesquisa foram o Memorial Acadêmico Descritivo (MAD), Questionários (Fichas Avaliativas) e Rendimento de Alunos (matrícula inicial e conclusão de curso).

Ludwig (2009, p. 63) ressalta que algumas regras devem ser levadas em conta ao fazer uma análise documental. De forma sucinta, diz que a primeira regra é a escolha da análise, a segunda diz respeito ao número de vezes que a unidade em análise aparece, a terceira trata da identificação da temática recorrente de certo autor, a quarta regra é pertinente à inserção da unidade num determinado contexto, a quinta consiste em criar itens para enquadrar as unidades de análise e a última regra menciona a tarefa de fazer anotações no próprio documento para facilitar o trabalho de análise e posterior uso no momento da redação final.

A fim de cumprir com o objetivo de investigar as contribuições e mudanças da Pedagogia da Alternância para a formação dos alunos do curso Técnico em Agricultura, traçamos um percurso aqui definido em quatro momentos complementares, onde inicialmente buscou-se conhecer os motivos que levaram os alunos à busca pela continuidade escolar no curso em Regime de Alternância do *Campus* Novo Paraíso/IFRR, identificando-os no Memorial Acadêmico Descritivo, tomando por referência os instrumentos metodológicos presente no plano de curso.

Em seguida, focalizamos os principais instrumentos metodológicos da Pedagogia da Alternância que contribuíram na formação dos alunos, dentre eles foram identificados pela leitura e análise dos Memoriais Acadêmicos Descritivos.

Posteriormente foram analisadas as mudanças ocorridas com os alunos durante a execução do currículo na perspectiva da Pedagogia da Alternância identificadas tanto pela leitura dos memoriais quanto pela análise das respostas aos questionários.

E por fim, foi analisada a execução do currículo no processo ensino-aprendizagem nas dimensões pedagógicas, realizada inicialmente por meio de questionários dirigidos aos alunos que deveriam responder sobre o desenvolvimento da disciplina, o desempenho docente e o desempenho discente.

A primeira técnica de coleta de dados foi oriunda do Trabalho de Conclusão de Curso (o memorial), cuja base inicial e principal de sua construção foi o instrumento pedagógico denominado Caderno da Realidade.

Os oito memoriais analisados foram selecionados aleatoriamente no total de 39 registros, que correspondem aproximadamente a uma amostra de 20% dos alunos matriculados, sendo 4 alunos do município do Cantá (grupo 1) e 4 do município Iracema (grupo 2).

Foram 10 os itens analisados no memorial, conforme o Quadro 3:

Quadro 3 – Itens extraídas dos memoriais dos alunos.

Dados do Memorial		
N.º	Itens	Dados do aluno
01	Identificação.	
02	Origem.	
03	Motivo de volta à escola.	
04	Compreensão da Pedagogia da Alternância.	
05	Compreensão de Tempo Escola.	
06	Compreensão de Tempo Comunidade.	
07	Atividades Extracurriculares.	
08	Estratégias e Instrumentos Pedagógicos.	
09	Aspectos Relevantes na Execução do Currículo.	
10	Conclusões e Perspectivas.	

O **item 01 (identificação)** teve como objetivo identificar o sujeito da pesquisa preservando seu nome, por meio de uma palavra ou frase escolhida pelo aluno. Tal frase além de identificá-lo, também valoriza a sua criatividade.

No **item 02 (origem)** o objetivo foi registrar o estado onde nasceram estes sujeitos, tendo como objetivo obter informações sobre suas origens.

No **item 3 (motivo de volta à escola)**, buscou-se conhecer quais foram as razões que provocaram o seu retorno à escola, a fim de verificar se a Pedagogia da Alternância trouxe elementos facilitadores do acesso à escola para o sujeito do campo.

Os **itens 4, 5, e 6** tratam da **compreensão de Pedagogia da Alternância**, da **compreensão de tempo escola** e da **compreensão de tempo comunidade**. Têm o objetivo de analisar se de fato os alunos tiveram compreensão do significado desses conceitos.

O **item 7 (atividades extracurriculares)** teve a intenção de verificar quais dessas atividades contribuíram na formação dos alternantes.

O **item 8 (estratégias e instrumentos pedagógicos)** teve a intenção de verificar, à luz da teoria da Pedagogia da Alternância, qual a frequência e quais as contribuições destes elementos na formação escolar dos alunos.

Com o **item 9** que trata dos **aspectos relevantes na execução do currículo**, pretendeu-se analisar se durante o curso, no desempenho dos trabalhos escolares do currículo, foram contempladas as principais finalidades da Pedagogia da Alternância.

No **item 10 (conclusões e perspectivas)** foram reportadas as ideias e visões dos alunos sobre o curso, bem como suas perspectivas profissionais, econômicas e de progressão escolar destacados os conteúdos que tiveram cunho relevante e significativo na formação dos alternantes.

A segunda técnica de coleta de dados foi a utilização de dois modelos de questionários, os quais foram aplicados ao longo da execução do curso Técnico em Agricultura em Regime de Alternância.

Considerando o total de 24 componentes da matriz curricular do curso (anexo 1), 16 foram apreciados neste trabalho de coleta de dados (questionários 1 e 2).

A aplicação dos questionários ocorreu após a conclusão de cada tempo escola quinzenal.

A aplicação de dois questionários foi em virtude da alteração do questionário inicial durante a execução do curso. No entanto, o objetivo e sua essência permaneceram o mesmo, os quais foram apenas melhoradas e acrescidas outras perguntas.

Os questionários foram selecionados aleatoriamente e tinham como foco principal a avaliação do processo pedagógico para a obtenção de informações relacionadas ao ensino e à aprendizagem.

Os itens avaliativos do primeiro questionário estavam relacionados a três dimensões: 1- Domínio do assunto pelo professor; 2- Relacionamento professor e aluno; 3- Aprendizado do aluno. Estes itens foram descritos no Quadro 4.

Quadro 4 – Itens avaliados pelos alunos para cada componente curricular na primeira etapa.

Componente Curricular		
1. Domínio do assunto pelo professor.	2. Relacionamento professor/aluno.	3. Aprendizado do aluno.
() ÓTIMO.	() ÓTIMO.	() ÓTIMO.
() BOM.	() BOM.	() BOM.
() REGULAR.	() REGULAR.	() REGULAR.
() INSUFICIENTE.	() INSUFICIENTE.	() INSUFICIENTE.
Sugestões: _____		

Foram selecionados 270 questionários, os quais referem-se aos seguintes componentes curriculares: Mecanização Agrícola (34), Relatório de Conclusão de Curso (34), Saúde e Segurança no Trabalho (15), Práticas Agroecológicas (15), Ética e Cidadania (30), Introdução à Agricultura (30), Manejo do Solo (36), Metodologia de Projetos (36), Extensão Rural (20) e Legislação Ambiental (20).

Do total de 24 componentes da matriz curricular do curso Técnico em Agricultura, apenas 10 foram apreciados com o preenchimento do primeiro questionário.

Os itens avaliativos do segundo questionário estavam relacionadas a três dimensões: desenvolvimento da disciplina, desempenho docente e desempenho discente.

A parte correspondente à dimensão do desenvolvimento da disciplina foi composta de três perguntas: 1.^a Os objetivos propostos foram alcançados? 2.^a A disciplina forneceu novas alternativas para a realização de seu trabalho? 3.^a A disciplina possibilitou a reflexão sobre a prática pedagógica e/ou profissional?

A parte correspondente à dimensão do desempenho docente foi composta de quatro perguntas: 1.^a O professor demonstrou domínio dos conteúdos estudados? 2.^a O professor teve clareza e lógica na exposição dos conteúdos? 3.^a Os recursos didático-metodológicos utilizados foram adequados? 4.^a O docente conduziu de forma eficiente e eficaz os trabalhos desenvolvidos pelos alunos?

A outra parte correspondente ao desempenho discente foi composta de cinco perguntas: 1.^a Participou efetivamente das atividades desenvolvidas na disciplina? 2.^a Trabalhou de forma colaborativa com seus colegas? 3.^a Foi assíduo e pontual às aulas? 4.^a Manteve-se atualizado nas leituras propostas pelo professor (a)? 5.^a Percebeu que houve disciplina com este componente curricular? Conforme ficou explícito o questionário foi composto do total de 12 perguntas.

Em relação ao questionário 2 foram analisados 46 questionários⁵ (total encontrado na unidade de ensino), que foram respondidos em grupos de dois a cinco alunos e corresponderam aos seguintes componentes curriculares: Fruticultura II (09 questionários, 32 participantes); Desenho e Topografia (09 questionários, 31 participantes); Manejo dos Recursos Naturais (06 questionários, 30 participantes); Construções Rurais (06 questionários, 30 participantes); Irrigação e Drenagem (08 questionários, 32 participantes) e Culturas Anuais II (08 questionários, 32 participantes).

Do total de 24 componentes da matriz curricular do curso, 06 foram apreciados com o preenchimento deste questionário.

O Quadro 5 corresponde ao segundo questionário.

⁵ Se considerados individualmente preenchidos, os questionários totalizariam a quantidade de 187.

Quadro 5 - Itens avaliados pelos alunos para cada componente curricular na segunda etapa.

Itens Avaliativos / Legenda	Sim	Não	Parcialmente
Desenvolvimento da disciplina			
1. ^a Os objetivos propostos foram alcançados?			
2. ^a Forneceu novas alternativas para a realização de seu trabalho?			
3. ^a Possibilitou a reflexão sobre a prática pedagógica e/ou profissional?			
Desempenho docente			
1. ^a Demostrou domínio dos conteúdos estudados?			
2. ^a Teve clareza e lógica na exposição dos conteúdos?			
3. ^a Os recursos didático-metodológicos foram adequados?			
4. ^a O docente conduziu de forma eficiente e eficaz os trabalhos desenvolvidos pelos alunos?			
Desempenho discente			
1. ^a Participou efetivamente das atividades desenvolvidas na disciplina?			
2. ^a Trabalhou de forma colaborativa com seus colegas?			
3. ^a Foi assíduo e pontual às aulas?			
4. ^a Manteve-se atualizado nas leituras propostas pelo professor (a)?			
5. ^a Percebeu que houve disciplina com este componente?			

A terceira coleta de dados foi referente ao aproveitamento dos alunos, expresso na equação 1: Aproveitamento Final = (100% x alunos concluintes) / Total que compareceram ou Total de Matrícula Inicial. **(Equação 1)**

3.1 TABULAÇÃO E ANÁLISE DAS CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA AOS ALUNOS DO CURSO TÉCNICO EM AGRICULTURA DO *CAMPUS* NOVO PARAÍSO

As análises foram realizadas a partir de cada conjunto de informações adquiridas durante a aplicação dos métodos de coleta de dados aqui definidos: memorial acadêmico descritivo, questionários e aproveitamento final.

3.1.1 Tabulação e Análise dos Dados dos Memoriais Acadêmicos Descritivos

Nesta etapa, a análise focalizou em como se deu a execução do currículo, destacando as contribuições que o curso técnico em Agricultura trouxe para estes alunos e se estes sujeitos compreenderam o processo educativo executado em regime de Alternância, levando-se em consideração os objetivos específicos dos itens anteriormente indicados no Quadro 3.

3.1.1.1 Identidade do Grupo 1: Cantá

As informações globais do Quadro 6 correspondem à identidade do grupo 01, em que foram comentados os pontos comuns e não comuns entre os alunos do Município do Cantá (as informações extraídas do Memorial Acadêmico Descritivo de cada aluno, utilizadas para delinear a identidade do grupo 01, encontram-se no anexo 2).

Quadro 6 - Informações globais referente aos pontos comuns e não comuns para a construção da identidade do grupo 1 (Cantá).

Item	Pontos comuns	Pontos não comuns
01	Ausente.	Em busca de um sonho. Não há vitória sem luta. Sou capaz. Conhecimento de Técnicas para uma agricultura sustentável.
02	Estado do Maranhão (3) ⁶ .	Estado de Rondônia (1).

⁶ A quantidade corresponde o total de vez que aparece o conteúdo ou assunto de acordo com a leitura do Memorial Acadêmico Descritivo.

Item	Pontos comuns	Pontos não comuns
03	Ausente.	<p>Deixou o emprego para voltar aos estudos.</p> <p>Estava empregado na área, logo seria de grande importância para o meu crescimento profissional e melhoria para a família.</p> <p>Muito tempo sem estudar, apenas trabalhando, surgiu a chance de realizar o curso Técnico em Agricultura; mas ingressou neste curso por falta de opção.</p> <p>Realizar parte de um sonho que era ser Engenheiro Agrônomo.</p>
04	Apresentaram compreensão da PA (4).	Ausente.
05	Definiram bem Tempo Escola (4).	Ausente.
06	Definiram bem Tempo Comunidade (4).	Ausente.
07	<p>Construção de uma horta comunitária (4).</p> <p>Abate de um porco (4).</p>	<p>Encontros Ecumênicos.</p> <p>Ação Saúde.</p> <p>Torneio.</p> <p>Show de calouros.</p>
08	<p>Visitas Técnicas (4).</p> <p>Palestras (4).</p> <p>Visitas à família (4).</p> <p>Caderno da realidade (2).</p> <p>Aulas práticas (4).</p> <p>Mapa Falado (4).</p> <p>Júri simulado (4).</p> <p>Trabalho em Grupo (4).</p> <p>Pesquisas e Vídeos (4).</p>	<p>Seminários.</p> <p>Entrevistas.</p> <p>Debates.</p>
09	<p>Professor tinha domínio do conteúdo (2).</p> <p>Professor não tinha domínio do conteúdo (2).</p> <p>Uso do microfone (2).</p> <p>Produção de doce de leite (3).</p> <p>Elaboração de projeto de pesquisa (2).</p> <p>Produção de doce de banana (3).</p> <p>Dificuldades na falta de energia (2).</p> <p>Aprenderem o básico de informática (2).</p> <p>Topografia foi a disciplina que mais gostaram (2).</p> <p>Falta de compromisso dos professores da área técnica (2).</p>	<p>Melhorou a escrita.</p> <p>Dificuldade na construção de um aviário.</p> <p>Aprendeu a identificar tipo de solos.</p> <p>Falta de água e de materiais de pesquisas.</p> <p>Falta de professor.</p> <p>Fruticultura foi uma das disciplinas esperadas por todos nós.</p>
10	Mudança da concepção a respeito da expectativa que tinham do curso (2).	Melhorar o salário.

Item	Pontos comuns	Pontos não comuns
	<p>Cursar a faculdade (3).</p> <p>Veem momentos bons e dificuldades, que são superadas pela luta, obtendo a vitória (2).</p>	<p>Pretendo com meu esforço, dedicação e apoio de familiares e amigos concretizar os meus sonhos e realizar meu desejo de possuir uma família.</p> <p>Despertou interesse pela área e valorizou o convívio e trocas de experiências.</p> <p>Enxerga na educação e na ciência o sucesso e espera retorno.</p>

No **item 01 (identificação)**, os 4 alunos utilizaram frases diferentes, entretanto, nota-se que em três dessas frases escolhidas há um sentimento comum de esperança. As frases demonstram que o estudo representa um desafio na vida dessas pessoas: “Em busca de um sonho”, “Não há vitória sem luta” e “Sou capaz”.

Apenas um aluno escolheu a frase de identificação voltada para a expectativa na formação específica do curso, visando o aspecto de desenvolvimento local: “Conhecimento de Técnicas para uma agricultura sustentável”.

Pode-se afirmar também que todas as frases apresentam sentido positivo.

No **item 02 (origem)** três alunos eram do nordeste do País, vindos do estado do Maranhão, pessoas que têm os mesmos costumes, e apenas um dos alunos era do estado de Rondônia (região Norte). Outro ponto é que estas pessoas tiveram uma oportunidade de voltar à escola aqui no estado de Roraima.

No **item 3 (motivo de volta à escola)**, as razões apontadas foram diversas. Um dos alunos apostou no retorno dos estudos, pois deixou o emprego para voltar a estudar. Outro já vislumbrou nos estudos a possibilidade de crescer no próprio trabalho: “Estava empregado na área, logo seria de grande importância para o meu crescimento profissional e melhoria para a família”. O terceiro afirmou que voltar aos estudos era uma oportunidade, porém não era o curso que ele escolheria se tivesse outras opções e o último considerava o Curso Técnico em Agricultura como uma alternativa para a realização parcial do sonho de ser Engenheiro Agrônomo.

Segundo estes relatos, pode-se afirmar que a busca por uma formação é um anseio destas pessoas, e que de forma ousada deixaram até o emprego para realizá-la. Neste sentido, cabe

refletir que mesmo com escolas construídas nos municípios, ainda não se tem cursos de formação técnica ou profissionalizantes para estas comunidades,

A disparidade das idades (22, 30, 24 e 27 anos) e a composição familiar (mora com os pais, esposa grávida, mora com os pais e esposa grávida) foram um dos elementos que fizeram que os motivos de voltar à escola fossem diferentes entre eles.

Aqui vale salientar que este curso em forma de Alternância proporciona espaços não só para a inserção na escola de alunos de diversas realidades como também para a sua permanência. Verificou-se que dos 40 alunos matriculados, 37 concluíram o curso.

Os relatos nos mostram que os municípios, precisam de investimentos para garantir a formação nestas comunidades, e que os métodos e caminhos a serem seguidos precisam apontar condições de formação.

Na análise dos **itens 4, 5 e 6**, que tratam da **compreensão de Pedagogia da Alternância**, da **compreensão de tempo escola** e da **compreensão de tempo comunidade**, os alunos demonstraram ter boa compreensão desses conceitos e conhecimento sobre as estratégias que estavam sendo executados no curso. A compreensão dos períodos tempos escola e tempo comunidade são nítidas na maneira que organizaram os registros nos seus memoriais.

No **item 7 (atividades extracurriculares)**, duas atividades foram citadas por todos os alunos e parecem ter sido bem marcantes, pois os alunos citavam com certo entusiasmo: a construção de uma horta na comunidade e o abate de um porco na própria escola. Daí pode-se dizer que as duas atividades aconteceram em tempos e espaços diferentes: abate do porco (no tempo escola) e construção da horta (no tempo comunidade). Entretanto, salienta-se que a atividade do tempo comunidade precisou de uma maior articulação, envolvendo inclusive o apoio de outras pessoas que foram fundamentais para a realização dos trabalhos compartilhados pelos alunos. Ainda acrescenta-se que estas atividades propiciaram uma relação entre educação e trabalho.

Outras atividades extracurriculares citadas embora não de modo recorrentes foram encontros ecumênicos, ação saúde, torneio esportivo e show de calouros. Os encontros ecumênicos eram reuniões praticamente diárias, que ocorriam pela manhã antes das aulas, em eram discutidos assuntos como família, relacionamento, comportamento. O aluno apontou que esses encontros o ajudaram a ter forças para seguir o curso até o final. Um aluno mencionou a ação saúde,

reconhecendo que a escola preocupou-se com o cuidado da saúde dos alunos, oferecendo assistência médica e odontológica, bem como, palestras que os orientavam na adoção de atitudes mais saudáveis nos cuidados pessoais. As demais atividades citadas foram de entretenimento: o torneio esportivo e o show de calouros.

À luz da didática, verifica-se que as atividades trouxeram uma relação entre a teoria e a prática. E quando isto acontece, a aprendizagem e fixação dos conhecimentos são mais eficazes e o aluno tem maior facilidade para a compreensão dos conceitos. A relação entre matriz curricular e a realidade do aluno é uma das estratégias da Pedagogia da Alternância.

No **item 8 (estratégias e instrumentos pedagógicos)**, os mais citados pelos alunos foram: visitas técnicas, palestras, visitas à família, caderno da realidade, aulas práticas e mapa falado. Neste item surgiram dois novos instrumentos pedagógicos: aulas práticas e mapa falado, pois, o plano do curso cita como instrumentos pedagógicos da alternância, dentre outros, apenas as visitas técnicas, palestras, visita às famílias e o caderno da realidade.

As visitas técnicas ou visitas de estudos são consideradas atividades realizadas com a participação de professores e educandos em propriedades ou instituições com a finalidade de obter novas experiências. Este instrumento tem a função de oportunizar o confronto do saber pessoal e grupal com o saber dos outros. Esta contextualização de saberes tornou-se elemento motivador e de descoberta de possibilidades profissionais, assim como permitiu associar ideias prévias dos alunos a novas experiências.

As palestras foram outro instrumento citado. Este é um recurso didático utilizado pelos professores para reforçar as atividades de ensino através da intervenção e participação de outras pessoas e profissionais. De acordo com os registros, ocorreram palestras durante todo o curso, ministradas por profissionais de outras áreas, agricultores, professores e técnicos com suas experiências de vida, aprofundando, com discussões, o entendimento de temas ligados aos assuntos de estudo.

As visitas à família foram citadas nos memoriais de todos os alunos. Estas visitas foram realizadas pela equipe pedagógica do *Campus* Novo Paraíso com a finalidade de conhecer a realidade do educando e suas famílias, assim como acompanhar as atividades no tempo comunidade, promovendo a interação escola e família.

O instrumento caderno da realidade foi citado por apenas dois alunos, apesar de que esses registros foram a base para a construção dos memoriais como trabalho de conclusão de curso.

Além de todos esses instrumentos pedagógicos discutidos, foram bastante citados novos instrumentos: júri simulado, trabalho em grupo, pesquisas, vídeos, mapa falado e aulas práticas.

O júri simulado foi desenvolvido na disciplina Legislação Ambiental e teve o importante papel de conscientizar os alunos do significado das leis ambientais, bem como alertá-los para a observância destas leis que visam manter o equilíbrio e preservação da natureza.

O trabalho em grupo foi apontado como uma estratégia que melhora o relacionamento entre os colegas e facilita a realização das atividades propostas pela ajuda mútua entre os integrantes.

As pesquisas desenvolvidas em vários componentes proporcionaram autonomia aos alunos para a descoberta de novas fontes e de novos conhecimentos. Outro fator destacado foi que as pesquisas permitiram descobrir particularidades de suas comunidades das quais não se imaginava antes, como por exemplo, a descoberta de associações e de seus funcionamentos.

Os vídeos foram citados como estratégias que reforçaram os conceitos aprendidos em sala, e apontados como aspecto positivo pelo fato de que poderiam ser assistidos sem a presença do professor, ou em horários noturnos e finais de semana, o que torna esse elemento atrativo principalmente na Pedagogia da Alternância que pressupõe a permanência do aluno na escola, uma vez que ele está distante da comunidade e suas opções de lazer.

O mapa falado proporcionou um espaço de elaboração verbal e expressão oral em que o aluno compartilha sua realidade, se aproximando do grupo.

Em relação às aulas práticas, os alunos expressaram grande interesse e motivação, e informaram que são instrumentos imprescindíveis na execução do curso, sugerindo que houvessem mais aulas práticas.

Como estratégias pedagógicas também citadas mas não recorrentes, foram destacadas as entrevistas, seminários e debates. Nesse sentido, avaliamos que a filosofia da Pedagogia da Alternância abre espaço para a inserção de outras estratégias que resultem em oportunidade para a construção de conhecimentos na execução do currículo.

O item 9 (**aspectos relevantes da execução do currículo**) nos trouxe vários elementos positivos na visão dos alunos sobre as práticas executadas durante o curso. No que se refere aos pontos comuns citados, dois alunos apontaram que os professores tinham domínio dos conteúdos e o uso do microfone nas aulas como aspecto positivo.

Três alunos citaram as práticas de produção de doce de leite e de produção de doce de banana como alternativas vantajosas que podem trazer inclusive retorno financeiro, pois poderiam fabricar e vender esses produtos. Neste sentido, essas práticas vão de acordo com as bases da alternância, que busca favorecer sempre a relação entre educação e trabalho.

Em se tratando das disciplinas da matriz curricular, outras atividades relevantes citadas por dois alunos foram a elaboração de projeto de pesquisa e o aprendizado de informática. As aulas de computação foram desenvolvidas com foco na elaboração do projeto, assim a disciplina “Informática aplicada à agricultura” possibilitou o desenvolvimento de duas competências distintas, embora ali relacionadas: o manuseio do computador e o desenvolvimento de projetos de pesquisa.

Ainda em relação à execução do currículo, dois alunos destacaram que a disciplina que mais gostaram foi Topografia, pelo fato das aulas serem realizadas no campo e pelo uso de equipamentos de última geração (teodolito). A disciplina de Fruticultura também parece ter despertado grande interesse em todos os aspectos, devido ao fato de que os alunos vivem da agricultura familiar e tinham expectativas e curiosidades sobre os conteúdos, em busca de melhorar a produção de seus cultivos. Embora citada apenas por um aluno, sua fala revela o interesse coletivo: “Fruticultura foi a disciplina mais esperada por todos nós”.

Algumas habilidades e competências desenvolvidas citadas mas não recorrentes foram a melhoria da escrita (pois voltou a exercitar a coordenação motora após muitos anos sem estudar) e a identificação dos tipos de solos (atividade prática de escavação para observar e identificar os diferentes perfis de solo).

Os pontos negativos citados sobre a execução do currículo na visão de dois alunos foram a falta de domínio do conteúdo pelo professor e a falta de compromisso de alguns professores da área técnica (os trabalhos de olericultura se perderam por falta de irrigação no período em que os alunos estavam no tempo comunidade). A falta de professor foi apontada por um dos alunos.

Os pontos negativos citados estavam praticamente ligados à estrutura. A falta de energia elétrica foi citada por dois alunos. Os pontos não recorrentes foram relacionados à falta de materiais de pesquisa, falta de água e a dificuldade na construção de um aviário também por falta de materiais.

No **item 10 (conclusões e perspectivas)**, dois alunos apresentaram como conclusão geral a mudança de visão a respeito do curso antes e depois de cursá-lo. Um dos alunos apontou que a reflexão sobre as dificuldades encontradas leva ao crescimento profissional. O outro afirma ter adquirido um novo conceito sobre educação, amizade e família, sentindo que cumpriu sua missão com relação ao curso técnico e que tem a obrigação de passar o conhecimento adquirido aos pequenos agricultores da sua região.

Dois alunos concluíram que apesar das dificuldades encontradas como o desânimo, o cansaço, o curso teve bons momentos também, reconhecendo que a sede de conhecimento e a luta são necessárias para a vitória e perceberam as conquistas adquiridas ao longo do curso. Um aluno diz que despertou interesse pela área e aprendeu a valorizar o convívio e trocas de experiências a partir do contato com colegas e professores.

Em relação às perspectivas apontadas, três alunos afirmaram que desejam cursar a faculdade; um deles não indicou o curso que deseja, o outro quer estudar veterinária e o terceiro pretende ser engenheiro agrônomo. Pode-se dizer que o curso trouxe alguma realização profissional a estes alunos uma vez que pretendem seguir áreas do mesmo eixo tecnológico da oferta do curso.

Os pontos não comuns citados como perspectivas foram: a melhoria de salário; a obtenção de sucesso e retribuição à mãe; realização dos sonhos com esforço, dedicação e apoio de familiares e amigos, e o desejo de constituir uma família.

3.1.1.2 Identidade do Grupo 2: Iracema

As informações globais do Quadro 7 correspondem à identidade do grupo 02, em que foram comentados os pontos comuns e não comuns entre os alunos do Município de Iracema (as informações extraídas do Memorial Acadêmico Descritivo de cada aluno, utilizadas para delinear a identidade do grupo 02, encontram-se no anexo 3).

Quadro 7- Informações globais referente aos pontos comuns e pontos não comuns para a construção da identidade do grupo 2 (Iracema).

Item	Pontos comuns	Pontos não comuns
01	Ausente.	Perseverança. Além da Vitória. Um pouso inesperado. Quando o esforço faz a diferença.
02	Estado de Roraima (2). Estado do Maranhão (2).	Ausente.
03	Deixou um emprego para voltar aos estudos (2).	Realizar o desejo do pai que estudasse assuntos agrícolas. Minha esposa, sem que eu concordasse, entregou a documentação e fez minha matrícula. Depois resolvi fazer o curso, para adquirir uma nova profissão.
04	Apresentaram compreensão da PA (4).	Ausente.
05	Definiram bem Tempo Escola (4).	Ausente.
06	Definiram bem Tempo Comunidade (4).	Ausente.
07	Construção de uma horta comunitária (4). Abate de um porco (4).	Momentos Ecumênicos. Arborização em ruas de Campos Novos.
08	Mapa Falado (4). Visitas Técnicas (4). Palestras (4). Aulas práticas (4). Júri simulado (4). Pesquisas (4). Trabalho em grupo (4).	Vídeos.
09	Elaboração de projetos de pesquisas (2). Dificuldades na falta de energia(2). Falta de material didático (2).	Alguns professores não tinha domínio total do assunto. Produziram doce de leite. Passeio de lazer em uma cachoeira. Visita interdisciplinar (com 2 professores). Destaque para a importância da disciplina de Sociologia Rural.
10	O curso proporcionou conhecimentos para o melhor desenvolvimento da agricultura familiar (2).	Os conhecimentos adquiridos serviram como suporte para a reflexão e prática agrícola enquanto aluno. Não resta a menor dúvida de que hoje a agricultura se faz presente na vida do ser humano em todos os aspectos. O curso nos ampliou o que sabíamos na prática e aprendemos aquilo que não conhecíamos na

Item	Pontos comuns	Pontos não comuns
		<p>teoria. Essa união do teórico com o prático é uma metodologia inovadora, mais do que uma simples “técnica de ensino-aprendizado”.</p> <p>Posso afirmar que todo conhecimento que obtive ao longo do curso, através dos ensinamentos dos professores e às vezes por iniciativas próprias, através de pesquisas, foram de suma importância para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.</p>

No **item 01 (identificação)**, os 4 alunos utilizaram frases diferentes: “Perseverança; Além da Vitória; Um pouso inesperado; Quando o esforço faz a diferença”. Neste grupo, a frase “Um pouso inesperado” conota um sentido diferente dos demais, que reportam sentimento de esperança e desafio também expressos nas frases do grupo Cantá.

No **item 2 (origem)**, já neste grupo, 2 alunos eram provenientes do estado de Roraima, o que não ocorreu no grupo Cantá, onde todos os alunos eram de outros estados. Os outros dois alunos do grupo Iracema eram do Maranhão.

Pode-se observar que dos 8 alunos que participaram deste trabalho, 5 eram provenientes do estado do Maranhão, o que pode estar associado à busca de melhores condições de vida que impulsionou o êxodo no processo de ocupação do estado de Roraima.

No **item 3 (motivo de volta à escola)**, 2 alunos acreditaram que o curso traria mais oportunidades profissionais, inclusive largaram o emprego para voltar aos estudos. Aqui outro aspecto relevante que difere dos motivos apresentados no grupo Cantá foi o valor dado aos anseios da família: um aluno foi motivado para fazer o curso para realizar o desejo do pai, enquanto outro foi por desejo da esposa.

As idades dos alunos (22, 31, 24 e 24 anos) foram semelhantes entre os grupos, enquanto que a composição familiar (mora com os pais, mora com os pais, mora com a esposa e mora com os pais) foram um pouco diferentes entre os dois grupos. Esta diversidade familiar pode ter sido um dos motivos que contribuiu para se perceber perspectivas diferentes entre os grupos, pois observou-se que os alunos do Cantá manifestaram o desejo de dar continuidade aos estudos em um curso superior, enquanto o grupo de Iracema deu mais ênfase para o desenvolvimento local a partir desta formação.

Nos **itens 4, 5 e 6**, que tratam da **compreensão de Pedagogia da Alternância**, da **compreensão de tempo escola** e da **compreensão de tempo comunidade**, os alunos deste grupo também demonstraram ter boa compreensão desses conceitos e conhecimento sobre as estratégias que estavam sendo executados no curso.

No **item 7 (atividades extracurriculares)**, as atividades comuns citadas foram as mesmas registradas pelo outro grupo. As atividades não comuns citadas no grupo Cantá não foram reportadas no Grupo Iracema. Entretanto neste grupo foi citada uma atividade prática de arborização em ruas de Campos Novos, nas quais os alunos e outros membros da comunidade fizeram o plantio das mudas.

No **item 8 (estratégias e instrumentos pedagógicos)**, todos os alunos registraram os mesmos instrumentos citados anteriormente pelo grupo Cantá, exceto o caderno da realidade. Os pontos não comuns citados pelo grupo Cantá não foram citados pelo grupo Iracema.

Quanto ao **item 9 (aspectos relevantes da execução do currículo)**, o elemento positivo mais apontado foi a elaboração de projetos de pesquisa, e os aspectos negativos foram as dificuldades na falta de energia e falta de material didático.

Dentre os pontos não comuns foram destacadas duas ações em relação ao tempo comunidade: a finalização de um tempo comunidade com o lazer em uma cachoeira e a participação de 2 professores numa mesma atividade como estratégia que facilitou o desenvolvimento do trabalho proposto.

Aqui um dos alunos menciona que a disciplina Sociologia Rural teve grande importância para todos e afirmou em nome coletivo que aprendeu o respeito ao outro e a convivência em sociedade.

No **item 10 (conclusões e perspectivas)** os alunos deste grupo não foram tão explícitos quanto os alunos do grupo Cantá em relação às suas ambições profissionais, financeiras e intelectuais. Entretanto, todos os alunos expressaram sentimentos positivos em relação ao curso, a sua aprendizagem e à importância da agricultura na sociedade, bem como expressaram confiança nos conhecimentos adquiridos. Um aluno afirma que a conclusão do curso técnico em agricultura aumenta as possibilidades de dar melhores condições de vida para sua família, bem como oferecer na sua comunidade uma boa assistência técnica para o desenvolvimento da agricultura familiar e da melhoria da qualidade de vida das pessoas.

3.1.2 Tabulação e Análise dos Dados do Primeiro Questionário: Avaliação do Processo Pedagógico

Os dados para análise do primeiro questionário aplicado para a avaliação do processo pedagógico de 10 componentes curriculares estão apresentados na Tabela 1:

Tabela 1- Itens avaliados pelos alunos para cada componente curricular na primeira etapa.

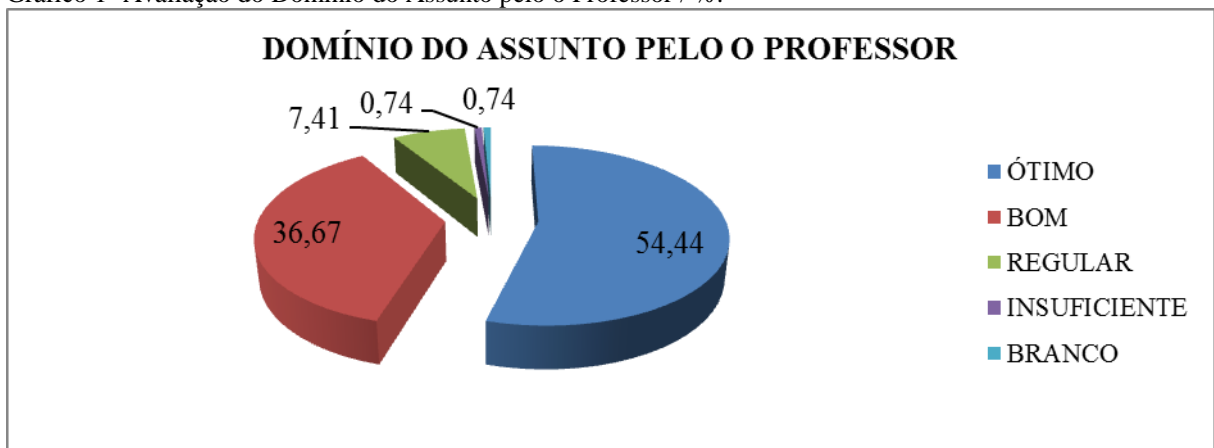
Itens/Componentes Curriculares	MA = Mecanização Agrícola	RCC = Relatório de Conclusão de Curso	SST = Saúde e Segurança no Trabalho	PA = Práticas Agroecológicas	ER = Extensão Rural	LA = Legislação Ambiental	EC = Ética e Cidadania	IA = Introdução a Agricultura	MS = Manejo do Solo	MP = Metodologia de Projetos	Quantidade	%
	1. Domínio do Assunto pelo Professor											
Ótimo.	11	15	9	9	13	11	21	23	18	17	147	54,44
Bom.	16	16	6	6	5	7	9	5	16	13	99	36,67
Regular.	5	3	0	0	2	2	0	1	2	5	20	7,41
Insuficiente.	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0,74
Branco.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	2	0,74
(Ótimo + bom) / %.	79,4	91,2	100,0	100,0	90,0	90,0	100,0	93,3	94,4	83,3	91,1	91,11
2. Relacionamento Professor e Aluno												
Ótimo.	16	13	7	7	5	9	14	19	22	16	128	47,41
Bom.	14	18	6	8	13	8	14	8	9	16	114	42,22
Regular.	2	2	0	0	0	1	1	3	3	4	16	5,93
Insuficiente.	1	0	0	0	0	2	0	0	0	0	3	1,11
Branco.	1	1	2	0	2	0	1	0	2	0	9	3,33
(Ótimo + bom) / %.	88,2	91,2	86,7	100,0	90,0	85,0	93,3	90,0	86,1	88,9	89,6	89,63
3. Aprendizado do Aluno												
Ótimo.	3	10	7	6	5	7	11	11	3	4	67	24,81
Bom.	21	20	6	9	8	9	15	17	22	21	148	54,81
Regular.	6	3	0	0	2	2	3	0	8	10	34	12,59
Insuficiente.	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	3	1,11

Itens/Componentes Curriculares	MA = Mecanização Agrícola	RCC = Relatório de Conclusão de Curso	SST = Saúde e Segurança no Trabalho	PA = Práticas Agroecológicas	ER = Extensão Rural	LA = Legislação Ambiental	EC = Ética e Cidadania	IA = Introdução a Agricultura	MS = Manejo do Solo	MP = Metodologia de Projetos	Quantidade	%
Branco.	3	0	2	0	5	2	1	2	3	0	18	6,67
(Ótimo + bom) / %.	70,6	88,2	86,7	100,0	65,0	80,0	86,7	93,3	69,4	69,4	79,6	79,63

Observando os dados apresentados referentes ao **item 1(domínio do assunto pelo professor)** verificou-se que 54,44% dos alunos atribuíram conceito ótimo; 36,67% bom; 7,41% regular; 0,74% insuficiente e 0,74% não responderam. Neste sentido pode-se dizer que o domínio do professor com relação ao conteúdo da ementa foi satisfatório, já que 91,11% avaliaram este item de bom a ótimo.

O Gráfico 1 representa a manifestação dos alunos com relação ao domínio do conteúdo pelo professor (item 1, Tabela 1).

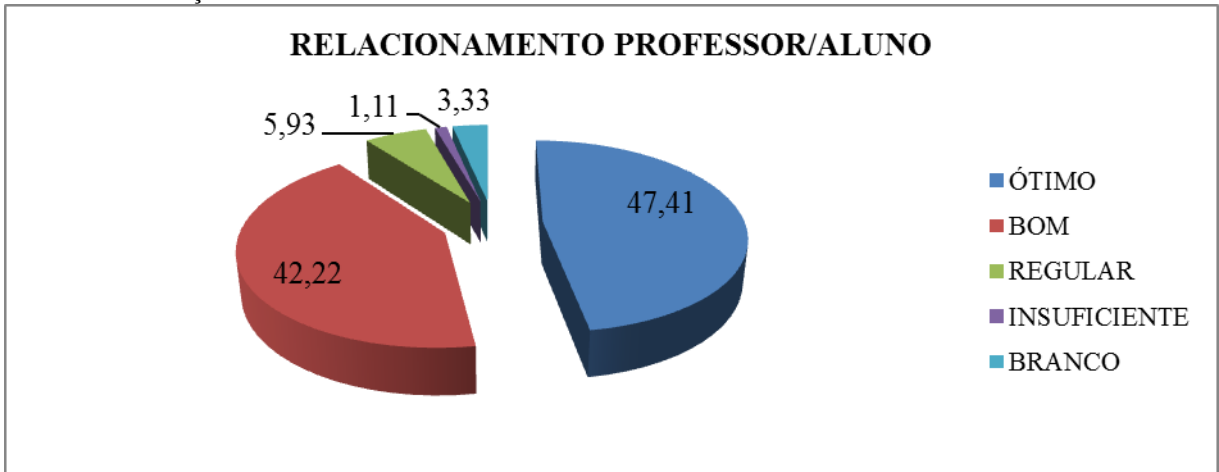
Gráfico 1- Avaliação do Domínio do Assunto pelo o Professor / %.



Cabe salientar que um professor que domina o conteúdo que leciona transmite segurança e torna-se elemento motivador para os alunos, despertando neles mais interesse pela disciplina, favorecendo sua continuidade nos estudos e preparação para o mundo do trabalho.

No **item 2 (relacionamento entre professor e aluno)** foram atribuídos 47,41% como ótimo; 42,22% como bom; 5,93% regular, 1,11% insuficiente e 3,33% não responderam. Assim, 89,63% dos alunos julgaram este item de bom a ótimo, demonstrando satisfação com relação às atitudes dos professores durante a execução do currículo. Esses resultados podem também ser observados em porcentagens no Gráfico 2.

Gráfico 2- Avaliação Relacionamento Professor e Aluno / %.

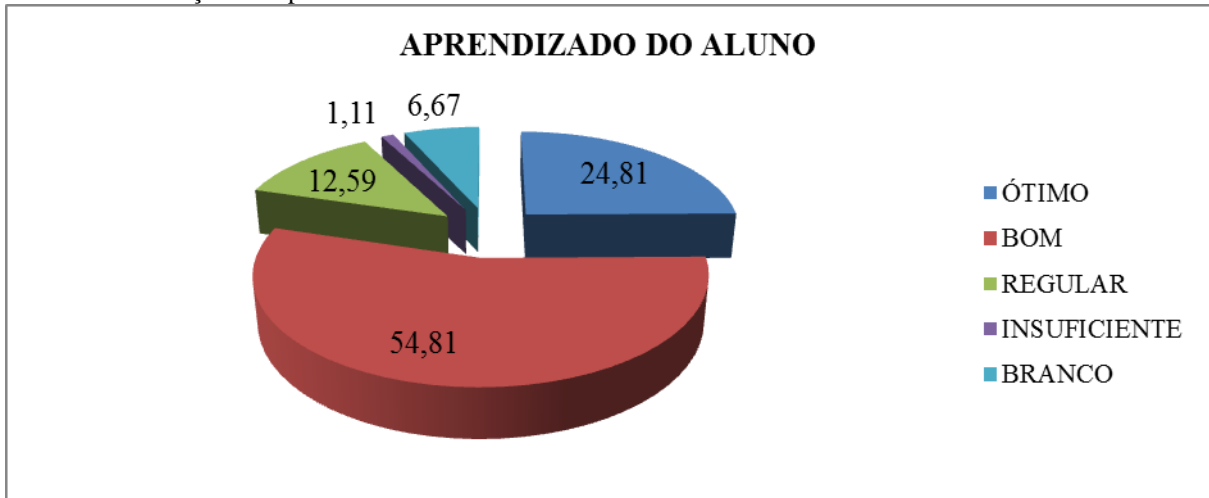


Estes resultados nos permite afirmar que nesta dimensão, o ambiente educativo foi construído com atitudes de consideração, respeito e valorização do outro. Estas atitudes criam um sentimento de confiança e harmonia no espaço escolar entre os sujeitos do processo educacional. A Pedagogia da Alternância afirma que essa boa interação facilita a aprendizagem dos alunos, além de contribuir para o crescimento pessoal proporcionando êxito na formação dos alternantes.

O item 3 (aprendizado do aluno) foi a terceira e última dimensão avaliada no primeiro questionário. Neste item foram atribuídos 24,81% como ótimo; 54,81% como bom; 12,59% regular; 1,11% insuficiente e 6,67% não responderam.

Esses dados apontaram 79,62% dos alunos com aproveitamento entre ótimo e bom, como pode ser verificado no Gráfico 3.

Gráfico 3- Avaliação do Aprendizado do Aluno / %.



Pode-se fazer uma análise em conjunto das três dimensões e observar que o alto desempenho na aprendizagem (3ª dimensão) pode ter sido reflexo das dimensões “domínio do assunto pelo professor” (1ª dimensão) e “relacionamento professor e aluno” (2 dimensão), cujos percentuais foram também elevados (média 90%).

Tal relação pode ser observada, por exemplo, comparando os dados dos componentes SST, PA e EC na linha “ótimos + bons”. As três disciplinas receberam nota máxima (100%) para a dimensão “domínio do assunto pelo professor”, entretanto, verifica-se que apenas em PA a aprendizagem foi 100% (ótimos + bons), enquanto nas outras duas disciplinas (SST e EC) foi em média 92%. Essa diferença na aprendizagem pode ser atribuída ao menor índice (média 90%) que apresentaram na dimensão 2 (relacionamento do professor e aluno) quando comparado àquele apresentado na disciplina PA (100%).

Portanto, apesar do domínio do conteúdo pelo professor ter sido 100% entre bom e ótimo nas três disciplinas, o relacionamento entre professor e aluno refletiu na aprendizagem e influi diretamente na formação do conhecimento científico e técnico.

Além do bom desempenho dos alunos com relação às dimensões 1 e 2, vale ressaltar que outros fatores também podem ter contribuído para a aprendizagem, como assiduidade, execução das atividades propostas e leituras realizadas pelos alunos.

Embora nenhum componente curricular tenha apresentado pontos negativos relevantes, algumas sugestões foram frequentes nesta etapa:

- a) Incluir mais aulas práticas, justificando que são estratégias facilitadoras da aprendizagem e significativas para aperfeiçoarem suas técnicas (26 solicitações).
- b) Realizar palestras e debates com objetivo de dinamizar mais a execução do curso e garantir uma complementação curricular, tendo em vista que estes espaços proporciona uma articulação com outros agentes educativos (8 solicitações).
- c) Ampliar as visitas técnicas e também cuidar que tenham boa relação entre estas práticas e as disciplinas (7 solicitações).
- d) Diversificar as técnicas pedagógicas das aulas noturnas com vídeos, documentários e palestras educativas (4 solicitações).

3.1.3 Tabulação e Análise dos Dados do Segundo Questionário: Avaliação do Processo Pedagógico

Os dados para a análise do segundo questionário, o qual foi aplicado para a avaliação de 06 componentes curriculares estão apresentados na Tabela 2:

Tabela 2- Itens avaliados pelos alunos para cada componente curricular na segunda etapa.

Itens /Componentes Curriculares	FRUTICULTURA II			DESENHO e TOPOGRAFIA			MANEJO DE RECURSOS NATURAIS			CONSTRUÇÕES RURAIS			IRRIGAÇÃO e DRENAGEM			CULTURAS ANUAIS II			QUANTIDADE				PORCETAGENS %			
	Sim	Não	Par ^{ns}	Sim	Não	Par	Sim	Não	Par	Sim	Não	Par	Sim	Não	Par	Sim	Não	Par	TOTAL	Sim	Não	Par	TOTAL			
1ª Desenvolvimento da disciplina																										
1.ª Os objetivos propostos foram alcançados?	5	0	4	9	0	0	4	0	2	2	0	4	2	1	5	2	1	5	24	2	20	46	52,17	4,35	43,48	1 0 0

Itens /Componentes Curriculares	FRUTICULTURA II			DESENHO e TOPOGRAFIA			MANEJO DE RECURSOS NATURAIS			CONSTRUÇÕES RURAIS			IRRIGAÇÃO e DRENAGEM			CULTURAS ANUAIS II			QUANTIDADE				PORCETAGENS %			
	Sim	Não	Par*#	Sim	Não	Par	Sim	Não	Par	Sim	Não	Par	Sim	Não	Par	Sim	Não	Par	TOTAL	Sim	Não	Par	TOTAL			
2. ^a Forneceu possibilidades e alternativas para a realização das atividades?	8	0	1	9	0	0	6	0	0	6	0	0	5	0	3	4	3	1	38	3	5	46	82,61	6,52	10,87	100
3. ^a Possibilitou a reflexão sobre a prática pedagógica e profissional?	7	0	2	9	0	0	5	0	1	4	0	2	4	2	2	3	2	3	32	4	10	46	69,57	8,70	21,74	100
2^a Desempenho docente																										
1. ^a Demonstrou domínio dos conteúdos estudados?	3	2	4	8	0	1	6	0	0	2	0	4	5	1	2	8	0	0	32	3	11	46	69,57	6,52	23,91	100
2. ^a Teve clareza e lógica na exposição dos conteúdos?	1	0	8	9	0	0	3	0	3	3	0	3	2	1	5	8	0	0	26	1	19	46	56,52	2,17	41,30	100
3. ^a Os recursos didático-metodológicos foram adequados?	4	1	4	4	0	5	2	1	3	2	1	3	1	5	2	0	5	3	13	13	20	46	28,26	28,2	43,48	100
4. ^a O docente conduziu de forma eficiente e eficaz os trabalhos desenvolvidos pelos alunos?	6	0	3	9	0	0	5	0	1	4	0	2	4	0	4	5	2	1	33	2	11	46	71,74	4,35	23,91	100
3^a Desempenho discente																										

Itens /Componentes Curriculares	FRUTICULTURA II			DESENHO e TOPOGRAFIA			MANEJO DE RECURSOS NATURAIS			CONSTRUÇÕES RURAIS			IRRIGAÇÃO e DRENAGEM			CULTURAS ANUAIS II			QUANTIDADE				PORCETAGENS %			
	Sim	Não	Par*	Sim	Não	Par	Sim	Não	Par	Sim	Não	Par	Sim	Não	Par	Sim	Não	Par	TOTAL	Sim	Não	Par	TOTAL			
1. ^a Participou efetivamente das atividades desenvolvidas na disciplina?	9	0	0	9	0	0	6	0	0	5	0	0	7	0	1	7	0	1	43	0	2	45	95,56	-	4,44	0
2. ^a Trabalhou de forma colaborativa com seus colegas?	8	0	1	9	0	0	3	0	3	4	0	2	6	0	2	7	0	1	37	0	9	46	80,43	-	19,57	0
3. ^a Foi assíduo e pontual nas aulas?	6	0	3	8	0	1	3	0	3	3	0	3	6	1	1	5	0	3	31	1	14	46	67,39	2,17	30,43	0
4. ^a Manteve-se atualizado nas leituras propostas pelo professor (a)?	8	0	1	9	0	0	6	0	0	5	0	1	7	1	0	4	1	3	39	2	5	46	84,78	4,35	10,87	0
5. ^a Percebeu que houve disciplina com este componente?	7	0	2	9	0	0	5	0	1	5	0	1	6	0	2	4	0	4	36	0	10	46	78,26	-	21,74	0

* Par: Parcialmente.

A primeira pergunta avaliada sobre o **item 1 (desenvolvimento da disciplina)** apresentou resultados satisfatórios quanto à execução do currículo, pois apenas 4,35% apontaram que os objetivos não foram alcançados, enquanto 95,65% afirmaram que os planejamentos e objetivos previstos nas disciplinas foram concluídos evidenciando que nesses casos, o professor cumpriu o desempenho do trabalho pedagógico a ele confiado.

Na segunda pergunta foi investigado se a execução do currículo forneceu novas alternativas para a realização do trabalho do aluno. Os resultados foram bons, pois 82,61% apontaram que

sim, 10,87% disseram que parcialmente foram contemplados e apenas 6,52% assinalaram que não.

Com base nesses resultados, podemos deduzir que certamente a escola foi para os estudantes um ambiente que possibilitou a conciliação das atividades escolares com as obrigações familiares e laborais.

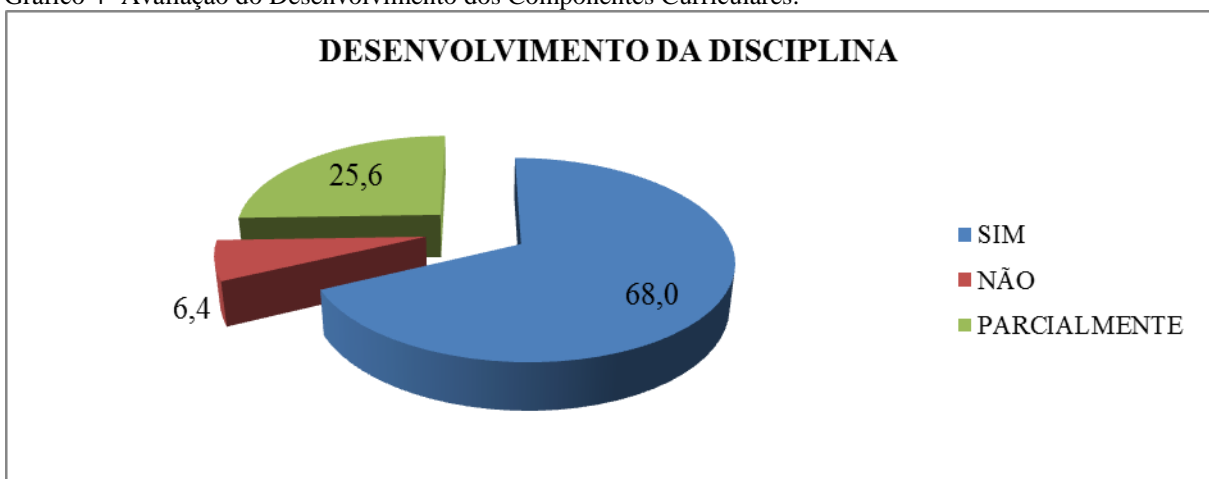
A terceira pergunta referente à reflexão sobre a prática pedagógica e profissional visou verificar se durante o curso os alunos tiveram espaço e autonomia para contribuir com críticas e sugestões em relação à prática pedagógica no desenvolvimento das disciplinas.

Os resultados apresentados foram: 69,57% disseram que houve espaço de reflexão sobre a prática pedagógica e profissional; 21,74% apontaram que parcialmente e apenas 8,7% apontaram que não.

Neste aspecto, considera-se que a participação do aluno em refletir sobre as práticas pedagógicas é uma ação relevante e positiva para o bom desenvolvimento do curso. Esta valorização de críticas e sugestões faz do aluno sujeito ativo no processo educacional, contribuindo para melhores resultados na dimensão do desenvolvimento da disciplina.

O Gráfico 4 representa a média aritmética das respostas “sim”, “não” e “parcialmente” às perguntas desta dimensão.

Gráfico 4- Avaliação do Desenvolvimento dos Componentes Curriculares.



De forma global, observa-se a partir dos resultados (sim e parcialmente) no Gráfico 4 que em 93,6% das opiniões dos alunos, as disciplinas foram total ou parcialmente bem executadas e desenvolvidas durante o curso.

O aspecto que mais contribuiu positivamente para o desenvolvimento da disciplina foi as possibilidades e alternativas para a realização das atividades, com 82,6 % de respostas “sim”.

O aspecto negativo mais mencionado foi em relação à reflexão sobre a prática pedagógica, com 8,7% apontando que não houve espaço para sugestões e críticas. Entretanto, este valor não é significativo.

No **item 2**, correspondente à **dimensão do desempenho docente**, analisou-se 4 aspectos. No primeiro, referente ao domínio dos conteúdos pelo professor, 69,57% dos alunos afirmaram que foi satisfatório, 23,91% parcialmente satisfatório e 6,52% responderam que o professor não tinha domínio dos conteúdos ministrados. Considera-se assim que houve um grau elevado de satisfação com relação ao domínio dos conteúdos por parte dos professores.

Com relação a este aspecto, ressalta-se que dos 6 professores avaliados, 5 eram mestres e 1 era doutor, sendo que 3 integravam o quadro permanente da escola, tendo sido aprovados em concurso público nos aspectos teóricos e didáticos, o que supõe capacidade e preparo profissional. Os outros 3 professores, substitutos, também passaram por processos de seleção e demonstraram comprometimento com o trabalho.

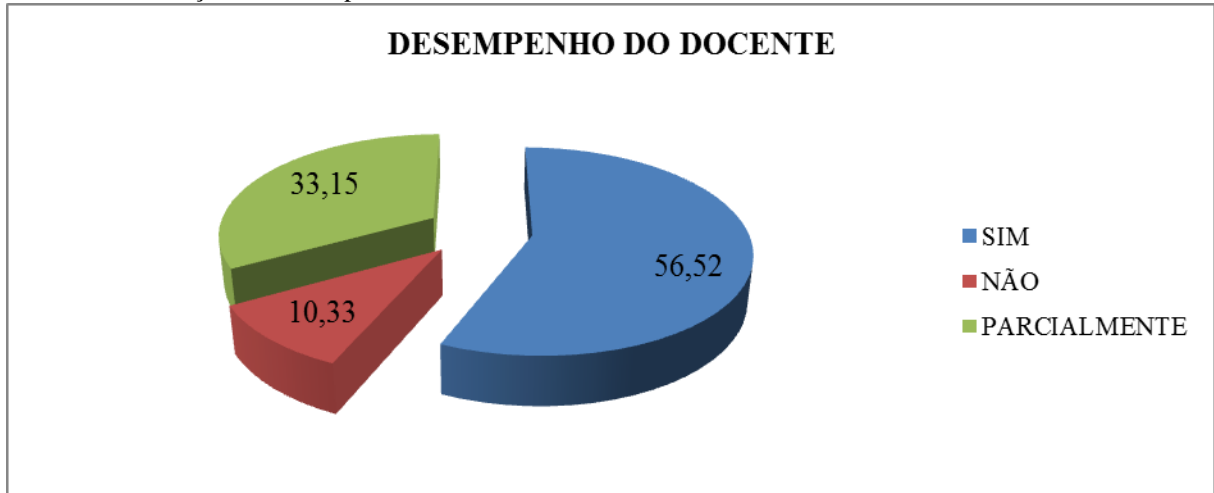
O segundo aspecto investigado referiu-se à clareza e lógica dos conteúdos na exposição feita pelo professor. Os resultados foram: 56,52% satisfatório, 41,30% parcialmente e apenas 2,17% apontaram que o professor não tinha clareza e lógica na exposição dos conteúdos, portanto é possível afirmar que os conteúdos foram abordados de maneira satisfatória e que proporcionaram motivação e interesse dos alunos com relação aos conceitos ensinados.

O terceiro aspecto analisado avaliou se os recursos didático-metodológicos foram adequados e revelou que 28,26% consideraram como satisfatórios, 43,48% apenas parcialmente e 28,26% indicaram que os recursos didático-metodológicos não foram adequados.

O último aspecto considerado neste item foi referente à forma como o docente conduziu os trabalhos desenvolvidos pelos alunos. As respostas indicaram que 71,74% consideraram a condução dos trabalhos eficiente e eficaz, 23,91% afirmaram que foi parcialmente e 4,35% assinalaram que o docente não conduziu de forma eficiente e eficaz os trabalhos. Esses índices são satisfatórios com relação ao que se espera do acompanhamento e orientação pelo docente para a realização das atividades propostas.

O Gráfico 5 representa a média aritmética das respostas “sim”, “não” e “parcialmente” às perguntas da dimensão “desempenho do docente”.

Gráfico 5- Avaliação do Desempenho do Docente.



De acordo com o Gráfico 5, pode-se considerar que na segunda dimensão referente ao desempenho do docente, 89,7% consideraram este item como total ou parcialmente satisfatório.

Assim, acredita-se que houve uma contribuição significativa, por parte dos professores, para esse conjunto de fatores favoráveis ao bom andamento do curso (domínio dos conteúdos, clareza e lógica na exposição dos conceitos e acompanhamento eficaz para a realização das atividades). Por outro lado, apesar de uma porcentagem ainda significativa ter afirmado que os recursos metodológicos foram adequados ou parcialmente satisfatórios, observou-se que este aspecto apresentou o maior índice de insatisfação dentre os avaliados nessa dimensão.

Na última dimensão (**item 3**), correspondente ao **desempenho do discente**, avaliou-se 5 perguntas. A primeira pergunta referiu-se à participação do discente nas atividades desenvolvidas na disciplina, 95,56% assinalou que participaram efetivamente, 4,44% apontaram que parcialmente e nenhum (0%) caso de não participação das atividades desenvolvidas na disciplina. Constatou-se que foi satisfatória a participação dos alunos na realização dos trabalhos da disciplina e que o interesse estavam associados dos objetivos propostos na disciplina. Supõe-se que a participação estava relacionada ao interesse em alcançar sua formação.

A segunda pergunta quer saber se o discente trabalhou de forma colaborativa com seus colegas, dos quais 80,43% responderam que trabalharam de forma colaborativa com seus

colegas e 19,57% apontou que parcialmente. A análise aponta que a realização de atividades coletivas foi um elemento valorizado pelos alunos e certamente fortaleceu os laços de amizade durante os estudos, assim como podem ter favorecido o desenvolvimento de estratégias para resolver os assuntos e problemas comuns do grupo. Ressalta-se que os trabalhos em grupo e a organização em equipes são itens propostos na Pedagogia da Alternância.

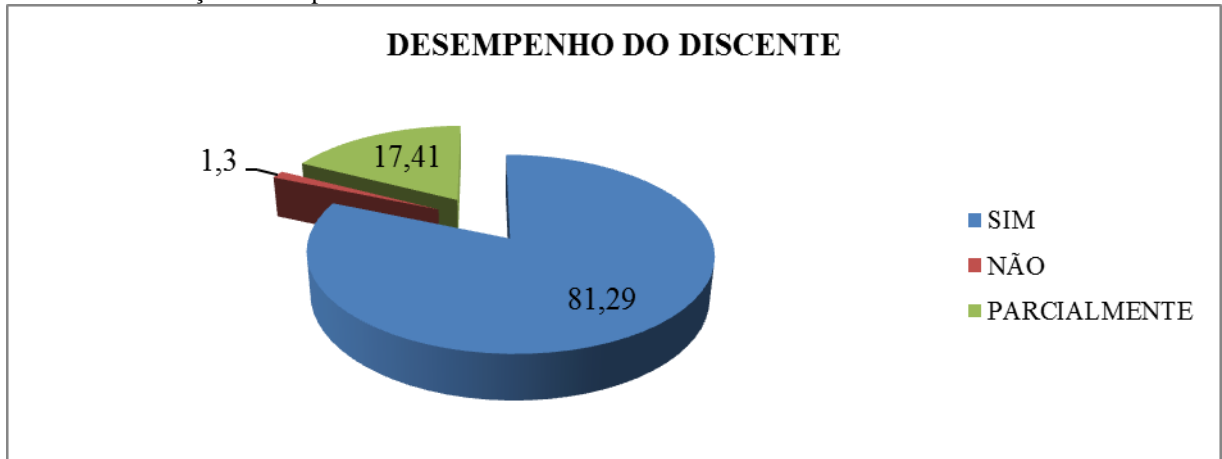
A terceira pergunta verificou sobre a pontualidade e assiduidade do aluno nas aulas. De acordo com as respostas, 67,39% foram assíduos e pontuais às aulas; 30,43% apontaram que parcialmente e 2,17% não foram assíduos e pontuais às aulas. Notou-se de forma geral, que os resultados foram satisfatórios. Afirma-se que a formação do aluno não foi atrelada apenas a conteúdos, mas foram presentes, compromissados e responsáveis durante a execução das aulas.

A penúltima pergunta investiga se o aluno manteve-se atualizado nas leituras propostas pelo professor. Os resultados indicaram que 84,79% mantiveram atualizadas suas leituras, 10,87% informaram que parcialmente e 4,35% não mantiveram atualizadas as leituras propostas pelo professor. Destacou-se que a atualização dos alunos com as leituras dos conteúdos propostos pelos docentes foi positiva nas disciplinas, assim podemos concluir que eles demonstraram aptidão para a busca de novos conhecimentos a partir das leituras.

A última pergunta foi se o discente apresentou disciplina com este componente curricular. Os resultados apontaram que 78,26% mantiveram, 21,74% parcialmente e nenhum caso (0%) de não ter mantido a disciplina. Refletiu-se que os alunos desempenharam uma atitude de disciplina satisfatória com relação ao componente curricular. Pode-se concluir que esta postura do aluno levou-o a um estado de organização comportamental que facilita o acompanhamento dos conteúdos da matriz curricular..

O Gráfico 6 representa a média aritmética das respostas “sim”, “não” e “parcialmente” das perguntas da “dimensão do desempenho do discente”.

Gráfico 6- Avaliação Desempenho do Discente.



O aspecto que mais contribuiu positivamente para o desempenho do discente foi sua participação efetivas das atividades nas disciplinas, com 95,5 % de respostas “sim”.

O aspecto negativo mais mencionado foi em relação à atualização das leituras propostas pelo professor, com 4,3% apontando que não mantiveram atualizadas as leituras solicitadas. Entretanto, este valor não é expressivo nesta análise.

De forma geral, observa-se a partir dos resultados (sim e parcialmente) no Gráfico 6 que em 98,7% das avaliações dos alunos o aproveitamento da aprendizagem foi bem elevado e significativo para sua formação profissional.

Fazendo uma análise dos resultados no Gráfico 4, Gráfico 5 e Gráfico 6 correspondentes às três dimensões (desenvolvimento da disciplina, desempenho docente e desempenho discente), os resultados foram proporcionais. Pode afirma-se que os aspectos da dimensão 1 e 2 influenciaram diretamente no desempenho do discente. Conclui-se que o planejamento do desenvolvimento da disciplina e o desempenho do professor são elementos fundamentais no desempenho dos alunos.

Embora nenhuma disciplina tenha apresentado pontos negativos relevantes, algumas sugestões foram frequentes nesta etapa:

- a) Garantir o material didático, justificando que são fundamentais para acompanhar os conteúdos expostos pelos professores (11 solicitações).
- b) Ampliar as aulas práticas, considerando que elas proporcionam oportunidades de aplicação da teoria na prática (4 solicitações).

c) Disponibilizar o professor para atuar só na alternância, apontando que eles desenvolveriam melhor os conteúdos ensinados (3 solicitações).

d) Adquirir equipamentos para os componentes que exigem mais atividades práticas (3 solicitações).

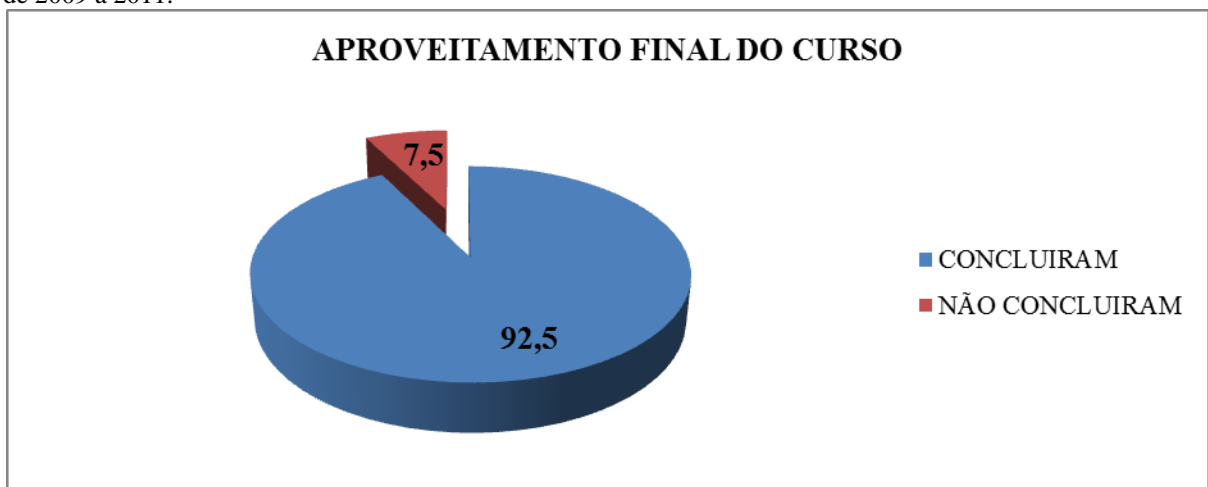
Com base nestas sugestões ressalta-se que para trabalhar em alternância é importantíssimo um quadro de professores específicos para estes cursos, assim como garantir uma estrutura mínima de equipamentos e de recursos didáticos. Conclui-se que na educação deve ser repensado a ampliação de investimento nas pessoas, assim como na aquisição de recursos didáticos e físicos.

3.1.4 Análise e Interpretação dos Dados de Aproveitamento do Curso.

A terceira coleta de dados corresponde ao aproveitamento de conclusão do curso, o qual foi expresso na equação: **Aproveitamento Final = (100% x alunos concluintes) / Total de Matrícula Inicial.**

De acordo com os registros escolares, foram ofertadas 40 vagas, sendo matriculados 39 alunos dos quais 37 concluíram o curso. O Gráfico 7 representa o aproveitamento final de conclusão de alunos do curso.

Gráfico 7- Aproveitamento Final do Alunos do Curso Técnico em Agricultura de Regime de Alternância período de 2009 a 2011.



Observou-se no Gráfico 7 que o resultado de aproveitamento final de conclusão dos alunos no curso foi altíssimo e satisfatório. Analisando os resultados das coletas de dados dos memoriais

e dos questionários 1 e 2 (média de 90%), observou-se que eles foram proporcionais ao aproveitamento final de 92,5% do curso, pois as manifestações dos alunos em seus memoriais apontaram relevância na sua formação, registrando significativamente um olhar positivo na execução do currículo, assim como assinalaram as alternativas das perguntas dos questionários de forma satisfatória.

Pode-se afirmar que os aspectos da aplicação dos questionários e dos registros dos memoriais foram indicadores que apontaram antecipadamente o caminho do aproveitamento final dos alunos. Imagina-se que os questionários e os registros memoriais (como forma metodológica de acompanhamento e de avaliação do curso) possibilitaram o enriquecimento da execução dos objetivos propostos no curso.

Conclui-se que este conjunto de ações à luz da Pedagogia da Alternância é relevantes para um bom aproveitamento na formação dos sujeitos e que é interessante para a Educação do Campo.

CONCLUSÃO

Ao avaliar o processo pedagógico da Alternância buscando identificar suas contribuições na trajetória escolar de alunos do curso Técnico em Agricultura do *Campus* Novo Paraíso/IFRR, foi necessário pesquisar os aspectos teóricos do objeto de estudo, assim como descobrir o caminho metodológico dessa pesquisa.

Com relação ao primeiro aspecto, compreendemos que a trajetória escolar de alunos é preenchida de memórias de narrativas históricas e reflexivas, relatos que dão conta dos fatos e acontecimentos que constituíram o itinerário percorrido acadêmico profissional de seu autor.

No aspecto teórico e prático sobre a Educação do Campo concluiu-se que a construção deste currículo deve ser alicerçada em alternativas que rompam com conceitos do currículo estático e proporcionem reflexões sobre novas práticas e novos saberes, intermediando as relações entre o conhecimento comum e o conhecimento científico do sujeito do campo.

Considerando os fundamentos filosóficos e pedagógicos da Pedagogia da Alternância, principalmente para a Educação do Campo, neste trabalho foram destacadas as seguintes concepções:

- a) De educação como um processo de mudanças da sociedade. Esta teoria da educação de transformação da sociedade supera a visão otimista e ingênua da educação como redentora e também o pessimismo da educação como reprodução;
- b) Dos funcionamentos institucionais com base numa pedagogia centralizada na realidade;
- c) De uma tendência pedagógica progressista com reflexões na crítica-social dos conteúdos, no sentido de reconhecer a importância da escola como instituição social, que mesmo sendo proposta pela classe dominante, guarda em seu interior a possibilidade de realização de uma prática pedagógica comprometida com os sujeitos;
- d) De execução educacional em direção ao paradigma da complexidade que cresce e se fortalece na medida em que ficam mais evidentes as limitações e incongruências da base de sustentação do paradigma da modernidade ou cartesiano, que conceberam a visão de mundo como se este fosse uma máquina;

e) De transdisciplinaridade, pois esta nova forma de ver e perceber o mundo em sua complexidade caracteriza esquemas cognitivos que atravessam as execuções de conceitos isolados por disciplinas;

f) De apropriar-se dos instrumentos pedagógicos da Pedagogia da Alternância, pois, são estratégias que possibilitam o rompimento com as atividades monótonas, rotineiras presentes no espaço escolar;

g) De dialogar e pesquisar com os desafios da complexidade da Pedagogia da Alternância.

Os aspectos metodológicos permearam as análises dos memoriais acadêmicos descritivos, dos resultados de questionários e das fichas de rendimento final do curso.

De modo geral os alunos foram criativos em sua identificação, apresentaram sentimento positivo nesta trajetória escolar.

Observou-se que dos 8 memoriais de alunos que foram analisados, 5 eram provenientes do estado do Maranhão, o que pode estar associado à busca de melhores condições de vida que impulsionou o êxodo no processo de ocupação do estado de Roraima.

No motivo de volta à escola, as razões apontadas foram diversas e pode-se afirmar que a busca por uma formação é um anseio destas pessoas, que de forma ousada deixaram até emprego para adquirir essa formação. Neste sentido, cabe refletir que mesmo com escolas construídas nos municípios, ainda não se tem cursos de formação técnica ou profissionalizantes para estas comunidades.

Aqui vale salientar que este curso em forma de Alternância proporcionou espaços não só para a inserção, na escola, de alunos de diversas realidades como também para a sua permanência pois, dos 40 alunos matriculados, 37 concluíram o curso.

Concluiu-se que os principais motivos que proporcionaram a permanência escolar dos alunos foram a diversificação das estratégias pedagógicas, principalmente no que diz respeito à dinâmica de flexibilidade do tempo escola e tempo comunidade, apoio da família e familiares, incentivo dos profissionais, assim como o envolvimento e autonomia do aluno na execução do currículo.

O curso de formação técnica ou profissionalizante em Pedagogia da Alternância em comunidades de difícil acesso foi considerado pelos alunos como oportunidade para o desenvolvimento regional.

Os alunos demonstraram ter boa compreensão da Pedagogia da Alternância e conhecimento sobre as estratégias que estavam sendo executadas no curso. A compreensão dos períodos tempo escola e tempo comunidade foram nítidas nos registros dos memoriais.

As estratégias e instrumentos pedagógicos da PA mais citados pelos alunos foram: visitas técnicas, palestras, visitas à família, caderno da realidade, e dois novos instrumentos pedagógicos que não constam no plano de curso da PA: aulas práticas e mapa falado. Além de todos esses instrumentos pedagógicos, foram ainda citados o júri simulado, trabalho em grupo, pesquisas e vídeos. Estratégias pedagógicas também citadas mas não recorrentes foram as entrevistas, seminários e debates. Nesse sentido apontamos que a filosofia da Pedagogia da Alternância abre espaço para a inserção de outras estratégias que resultem em oportunidade para a construção de novos conhecimentos.

Os aspectos relevantes da execução do currículo nos trouxeram vários elementos positivos na visão dos alunos sobre as práticas executadas durante o curso. Entre tantas outras, foram citadas as práticas de produção de doce de leite e produção de doce de banana como alternativas vantajosas que podem trazer inclusive retorno financeiro, pois poderiam fabricar e vender esses produtos.

Os pontos negativos citados sobre a execução do currículo na visão de alguns alunos foram a falta de domínio do conteúdo pelo professor e a falta de compromisso de alguns professores da área técnica, além de aspectos ligados à estrutura física.

As atividades extracurriculares aconteceram tanto no tempo escola quanto no tempo comunidade. Salienta-se que a atividade do tempo comunidade precisou de uma maior articulação, envolvendo inclusive o apoio de outras pessoas que foram fundamentais para a realização dos trabalhos compartilhados pelos alunos.

Verificou-se que as atividades trouxeram uma relação entre a teoria e a prática, entre a execução curricular e a realidade do aluno, atendendo desta forma elementos da filosofia da Alternância, favorecendo sempre a relação entre educação e trabalho.

Apesar de serem expostas algumas sugestões de anseios de correção e de melhoria na execução do curso destacou-se que os 16 componentes curriculares pesquisados (correspondente a 67% da matriz curricular) foram significativos na formação dos alunos, pois nenhum componente curricular apresentou pontos negativos em proporções relevantes.

Os resultados das dimensões pedagógicas do processo de ensino e aprendizagem foram executados em níveis satisfatórios (média de 90% de aproveitamento) bem como os resultados das coletas de dados dos memoriais e dos questionários 1 e 2 (média de 90%). O aproveitamento de 92,5% do curso foi proporcional a esses dados, indicando que houve uma boa formação dos alternantes nos aspectos de preparação profissional para o mundo do trabalho.

De modo geral, os alunos, principalmente do grupo do Cantá, expressaram suas ambições profissionais, financeiras e intelectuais. Entretanto, todos os alunos expressaram sentimentos positivos em relação ao curso, a sua aprendizagem e à importância da agricultura na sociedade, bem como expressaram confiança nos conhecimentos adquiridos.

Afirma-se que houve mudanças de visão a respeito de sua atuação na sociedade, pois demonstraram a intenção de dar melhores condições de vida para sua família, bem como oferecer na sua comunidade uma boa assistência técnica para o desenvolvimento da agricultura familiar e a melhoria da qualidade de vida das pessoas.

Em relação às perspectivas apontadas pode-se dizer que o curso trouxe alguma realização profissional a estes alunos uma vez que pretendem seguir áreas do mesmo eixo tecnológico da oferta do curso.

A contribuição do curso em Pedagogia da Alternância oportunizou uma atuação ética, crítica, autônoma e criativa nos alunos. Proporcionou autonomia intelectual, respeito à pluralidade inerente aos ambientes dando direcionamento na solução de questões colocadas pelas comunidades.

A partir dessas considerações pode-se afirmar que uma das principais contribuições da PA na formação destes cidadãos é a aplicação de estratégias pedagógicas que contribuam em autonomia e deem espaço para reflexão de sua importância no processo de educação para com seus familiares e comunidade. Assim, as estratégias metodológicas de acompanhamento

(memoriais, questionários, fichas de rendimentos) utilizadas durante este curso constituíram em elementos de reflexão para implantação e avaliação de cursos em alternância.

Partindo dessas considerações, foram apresentados como novos conhecimentos a partir deste trabalho:

1. A definição das fases e origem da Pedagogia da Alternância no Estado de Roraima;
2. A classificação do Memorial Acadêmico Descritivo como mais um instrumento pedagógico da Alternância;
3. A classificação de novos Instrumentos de Ensino da Pedagogia da Alternância;
4. As contribuições da Pedagogia da Alternância na trajetória escolar dos alunos dos municípios de Cantá e Iracema;
5. O percurso metodológico da dissertação como um caminho para avaliação de um curso com destaques em suas contribuições para com os alunos;
6. Novos desafios da Pedagogia da Alternância principalmente na formação de professores.

A Lei de Diretrizes de Bases da Educação, n.º 9394/96, de 20 de dezembro de 1996 sugere uma flexibilização dos currículos, na medida em que se admite a incorporação de disciplinas que levem em conta o contexto local. No ensino nas zonas rurais, por exemplo, é admitida a possibilidade de um currículo apropriado às reais necessidades e interesses dos alunos.

Esta é uma questão fundamental de reflexão para futuros trabalhos: uma pedagogia acompanhada dos princípios teóricos, filosóficos e pedagógicos não se insere numa sociedade por decreto ou por convicção de certo grupo de pessoas. É preciso negociação, é preciso adesão, é preciso um compromisso coletivo.

Assim como os formadores e atuantes em PA apresentaram seus desafios, resta-nos adentrar numa construção coletiva capaz de transformar a sociedade, criando o espaço de possibilidade concreta a partir de uma pedagogia inovadora.

Chega-se à finalização deste trabalho com a certeza de que precisamos continuar aprofundando a temática sobre a Pedagogia da Alternância como uma das alternativas na contribuição ao sujeito do campo.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marly Eliza D. A. **Etnografia da Prática Escolar**. Papirus, 1986.
- ANTONIO, Severino. **Educação e Transdisciplinaridade: Crise e Encantamento da Aprendizagem**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- ARROYO, Miguel. **Educação do Campo: Movimentos sociais e formação docente**. In: SOARES, Leôncio et al. *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 478.
- BEGNAMI, (Org.). **Pedagogia da Alternância e sustentabilidade**. Orizona: UNEFAB, 2013.
- BOF, Alvana Maria. **A Educação no Brasil Rural**. Brasília – DF: INEP, 2006.
- Boletim de Informações Municipais para subsidiar a elaboração do **Plano Plurianual 2014-2017 do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome**, correspondente a cada município.
- BRASIL, MEC/SETEC Diretoria de Ensino Médio. **Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo**. Caderno de Subsídios. Brasília – DF, 2004.
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 dez. Brasília, 1996.
- CAPRA, Fritjof. **O Ponto de Mutação. Tradução**. Álvaro Cabral. São Paulo: Cultrix, 2006.
- CARVALHO, Mello Irene. **O processo didático**. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1973.
- DAMASCENO, M. N. **Educação além da escola**. Marco Social Juventude e Desenvolvimento Rural, Rio de Janeiro, v.6, n. 1, 2004.
- FERREIRA, Fabiano de Jesus; BRANDÃO, Elias Canuto. **Educação do campo: Um olhar histórico, uma realidade concreta**. Revista Eletrônica de Educação, Ano V. N.º 09, 2011.
- 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.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Ed. Paz e Terra, 30. ed. São Paulo, 1996.
- GHEDIN, Evandro. **Educação do Campo: Epistemologia e práticas**. São Paulo: Cortez, 2012.
- _____. FRANCO, Maria. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2.ed. – São Paulo: Cortez, 2011.
- GIMONET, Jean Claude. **Nascimento e Desenvolvimento de um movimento educativo: As Casas Familiares Rurais de Educação e de Reorientação**. I Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância. Salvador, 1999.
- _____. **Praticar e Compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs/ tradução de Thierry de Burghgrave**. Petrópolis, RJ : Vozes, Paris: Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, 2007.

- LIBÂNIO, José C. **Democratização da Escola Pública: A Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos**. Edições Loyola, 20. ed. Rio de Janeiro, 2005.
- LUCKESI, Cipriano C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 2011.
- LUDWIG, Antonio Carlos Will. **Fundamentos e prática de Metodologia Científica**. – Petrópolis, Rj : Vozes, 2009.
- MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação da antiguidade aos nossos dias**. 11. Ed. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 2004.
- MEMORIAL ACADÊMICO DESCRITIVO**, do trabalho de conclusão de curso Técnico em Agricultura em Regime de Alternância. *Campus Novo Paraíso*, 2010 e 2011.
- MONTEIRO, Marcos A. (Coord.). **Retrato Falado da Pedagogia da Alternância: Sustentando o desenvolvimento rural através da educação**. Secretaria de ciência, tecnologia e desenvolvimento do estado de São Paulo. Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. São Paulo – SP, 2000.
- MOREIRA, Flávio. **Tema Gerador e Pedagogia da Alternância: Uma abordagem sócio-histórica** – Trabalho apresentado no III Simpósio Nacional de Geografia Agrária, Presidente Prudente – SP, 11 a 15 de novembro de 2005. Texto acessado no dia 20/06/2015 no Endereço www2.fet.unesp.br/agraria/trabalhos/resumos/Flavio%20moreira-pt-es.pdf.
- MORIN, Edgar. **A Cabeça Bem Feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução: Eloá Jacobina. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.
- _____. **Educação e Complexidade: Os sete saberes e outros ensaios**; Maria da Conceição de Almeida, Edgard de Assis Carvalho (orgs.). 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- NOSELLA, Paolo. **Educação no campo: Origens da Pedagogia da Alternância no Brasil**. Vitória : EDUFES, 2014. 288 p. : il. – (Educação do campo. Diálogos interculturais);
- PIRES, Angela Monteiro. **Educação do campo como direito humano**. São Paulo: Cortez, 2012. – (Coleção educação em direitos humanos; v.4).
- Plano de curso Técnico em Agricultura Integrado ao Ensino Médio em Regime de Alternância (2015)** - *Campus Amajari/IFRR*.
- Plano de Curso Técnico em Agricultura Subsequente em Regime de Alternância (2009)**, *Campus Novo Paraíso/IFRR*.
- Plano Territorial De Desenvolvimento Rural Sustentável**: Propostas De Políticas Públicas Para O Território Sul De Roraima. Rorainópolis/RR: MDA, 2010.
- Projeto de Curso de Especialização Lato Sensu em Pedagogia da Alternância no Instituto Federal de Educação do Espírito Santo/Barra de São Francisco**, (2014).
- Projeto Especialização em Educação do Campo e suas Metodologias em Regime de Alternância (2014)**, da Universidade Estadual de Roraima/UERR.
- Projeto Pedagógico de Curso de Licenciatura em Educação do Campo em Regime de Alternância (2015)**, da Universidade Federal de Roraima/UFRR.
- Projeto Pedagógico do Curso (PPC) Superior de Tecnologia em Agroecologia**, pg. 7
- RODRIGUES, Auro de Jesus. **Metodologia Científica – Completo e Essencial para a Vida Universitária**. São Paulo : Avercamp, 2006.
- ROMANELLI, Otaíza. **História da Educação no Brasil**. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

SANTOS, Akiko. **O que é Transdisciplinaridade**. Texto publicado no periódico Rural Semanal, da UFRRJ, I parte de 22 a 28/08 e II parte de 29/08 a 04/09 de 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 22. ed. rev. e ampl. de acordo com a ABNT. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, Edvaldo Pereira da. **Pedagogia da alternância para a UNED (Campus Novo Paraíso)**. Rio de Janeiro, 2008. 107 p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

SILVA, Lourdes Helena da. **As Experiências de Formação de Jovens do Campo Alternância ou Alternâncias**. Editora UFV, Viçosa, 2003.

_____. **Educação do Campo em foco: avanços e perspectivas da Pedagogia da Alternância em Minas Gerais**. Caxambu: Anped, 2005.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 3. Ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, Elizabeth. **As três metodologias: acadêmica, da pesquisa e da ciência**. 6.ed. – Petrópolis, Rj : Vozes, 2009.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VILHENA JÚNIOR, Waldemar Moura. **A política de educação do campo entre o pensado e o praticado: um estudo sobre convênio UEA/INCRA/PRONERA: 2004/2008**. Manaus, 2013. 119 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Amazonas.

<Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Iracema_%28Roraima%29>. Acesso em: 10 de julho de 2016.

<Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Cant%C3%A1>>. Acesso em: 10 de julho de 2016.

<Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Caracara%C3%AD>>. Acesso em: 10 de julho de 2016.

ANEXO 1

Quadro 8 - Estrutura Curricular do Curso Técnico em Agricultura Subsequente em Regime de Alternância.

Eixos	Etapas	Componentes Curriculares	Tempo Escola		Tempo Comunidade	CH
			Teoria	Prática		
I - Identidade Cultural e Cidadania.	Etapa I	Introdução à Agricultura	20	40	20	80
		Ética e Cidadania	10	20	10	40
	Etapa II	Linguagem, Trabalho e Tecnologia	20	30	10	60
		Extensão Rural	10	40	10	60
	Etapa III	Agroindústria Familiar	20	30	10	60
		Informática Aplicada a Agricultura	20	30	10	60
	Etapa IV	Olericultura	20	40	20	80
		Legislação Ambiental	20	10	10	40
SUBTOTAL			140	240	100	480
II - Agricultura Familiar Sustentável na Amazônia	Etapa I	Culturas Anuais I	40	30	10	80
		Desenho e Topografia	20	10	10	40
	Etapa II	Culturas Anuais II	20	30	10	60
		Manejo do Solo	20	30	10	60
	Etapa III	Projetos	20	30	10	60
		Irrigação e Drenagem	20	30	10	60
	Etapa IV	Manejo de Recursos Naturais	20	30	10	60
		Construções Rurais	20	30	10	60
SUBTOTAL			180	220	80	480
III - Formação Profissional para o Desenvolvimento Local	Etapa I	Fruticultura I	20	40	20	80
		Saúde e Segurança no Trabalho	20	10	10	40
	Etapa II	Mecanização Agrícola	20	30	10	60
		Fruticultura II	20	30	10	60
	Etapa III	Práticas Agroecológicas	30	30	20	80
		Sociologia Rural	10	20	10	40
	Etapa IV	Cooperativismo e Associativismo	30	20	10	60
		Relatório de Conclusão de Curso	20	20	20	60
SUBTOTAL			170	200	110	480
TOTAL			490	660	290	1440

ANEXO 2

Informações extraídas dos Memoriais Acadêmicos Descritivos dos quatro alunos do município do Cantá.

Quadro 9 - Informações extraídas do memorial acadêmico descritivo do aluno identificado por “em busca de um sonho”.

GRUPO CANTÁ 01		
N.º	Itens	Descrição dos dados
01	Identificação.	Em busca de um sonho.
02	Origem.	Cândido Mendes – MA.
03	Motivo da volta à escola.	Deixou um emprego para voltar aos estudos.
04	Compreensão de Pedagogia da Alternância.	Apresentou compreensão da PA, inclusive citou ter passado estudar desta forma em tempo anterior a este.
05	Compreensão de Tempo Escola.	Definiu bem Tempo Escola (para cada tempo escola definiu um nome).
06	Compreensão de Tempo Comunidade.	Definiu bem Tempo Comunidade (para cada tempo definiu um nome).
07	Atividades Extracurriculares.	Construção de uma horta em escolas externas; Abate de um porco; Ação Saúde; Torneio; Show de calouros. Conteúdo que mais gostou Topografia com a utilização de equipamentos de última geração; Incentivo de concluir o curso.
08	Estratégias e Instrumentos Pedagógicos.	Mapa Falado; 8 Visitas Técnicas; 5 Palestras; 6 Aulas práticas; Júri simulado; Teoria e prática; 3 Trabalho em grupo; 2 Pesquisas; Entrevistas; 5 Vídeos; Debates; 3 Construção de Projetos; Avaliação pela participação.
09	Aspectos Relevantes na Execução do Currículo.	Domínio de conteúdo pelo professor; O professor não tinha domínio do assunto; Uso de microfone para falar em público; Pesquisas e entrevistas; Sentiu um profissional; Pequenos negócios um grande lucro familiar; Aprendeu o básico de computação; Fabricou doces de bananas; Melhorou a escrita; Elaborou de projetos de pesquisas; Identificou tipo de solos; Apresentou dificuldade na construção de um aviário.
10	Conclusões e Perspectivas.	Mudanças da concepção a respeito das expectativas que tinha do curso. “As dificuldades que encontrei fizeram-me refletir e crescer profissionalmente, dando-me a oportunidade de transmitir o conhecimento a outras pessoas.”

Quadro 10 - Informações extraídas do memorial acadêmico descritivo do aluno identificado por “não há vitória sem luta”.

GRUPO CANTÁ 02		
N.º	Itens	Descrição dos dados
01	Identificação.	Não há vitória sem luta.
02	Origem.	Pedreiras – MA.
03	Motivo de volta à escola.	Estava empregado na área, daí seria de grande importância para o crescimento profissional e melhoria para a família.
04	Compreensão de Pedagogia da Alternância.	Apresentou compreensão da PA.
05	Compreensão de Tempo Escola.	Definiu bem Tempo Escola.
06	Compreensão de Tempo Comunidade.	Definiu bem Tempo Comunidade.
07	Atividades Extracurriculares.	Construção de uma horta na comunidade; Abate de um porco.
08	Estratégias e Instrumentos Pedagógicos.	Mapa Falado; 7 Visitas Técnicas; 1 Palestras; 8 Aulas práticas; Júri simulado; Trabalho em Grupo; Participação da comunidade; Pesquisas; Vídeos.
09	Aspectos Relevantes na Execução do Currículo.	Domínio de conteúdo pelo professor; Falta de compromisso dos professores com a área técnica; Aprendeu o básico do computador; Fabricaram doces de bananas; Identificar o tipo de solos; Elaboração de projetos de pesquisas; Dificuldades na falta de energia e água e de materiais de pesquisas; Falta de professor.
10	Conclusões e Perspectivas.	Melhorar o salário e cursar a Faculdade de veterinária; “Minha trajetória escolar teve momentos bons e momentos ruins mas a melhor coisa foi saber que para a pessoa realizar um sonho é necessário lutar não somente para ser vitorioso, mas para depois não passar a vergonha de uma vitória de não ter participado da luta.”

Quadro 11 - Informações extraídas do memorial acadêmico descritivo do aluno identificado por “sou capaz”.

GRUPO CANTÁ 03		
N.º	Itens	Descrição dos dados
01	Identificação.	Sou capaz.
02	Origem.	Imperatriz – MA.
03	Motivo de volta à escola.	Muito tempo sem estudar, apenas trabalhando, surgiu a chance de realizar o curso Técnico em Agricultura; Ingressou no curso por falta de opção.
04	Compreensão de Pedagogia da Alternância.	Apresentou compreensão da PA.
05	Compreensão de Tempo Escola.	Definiu bem Tempo Escola.
06	Compreensão de Tempo Comunidade.	Definiu bem Tempo Comunidade.
07	Atividades	2. Encontros Ecumênicos (ajudou por esta longe da família);

	Extracurriculares.	Construção de uma horta na comunidade (com dificuldades); Abate do suíno.
08	Estratégias e Instrumentos Pedagógicos.	Mapa Falado; 9 Visitas Técnicas; 3 Palestras; 5 Aulas práticas; 2 Caderno da realidade; Júri simulado; Teoria e prática; 3 Trabalho em Grupo; 3 Aulas integradas; Pesquisas em grupo.
09	Aspectos Relevantes na Execução do Currículo.	Falar em público utilizando microfone; Produziram doce de leite; Falta de tempo para concluir alguns conteúdos; Elaboração de projetos de pesquisas. Fruticultura foi uma das disciplinas esperadas por todos nós, por despertar grande interesse todos os aspectos.
10	Conclusões e Perspectivas.	“Comecei a me interessar pelos assuntos que envolvem a agricultura e ter mais contato com a terra. E com os colegas e professores, consegui notar a importância do convívio e trocas de experiências de vida. Hoje tenho um novo pensamento a respeito de muitas coisas como educação, amizade e família. Enfim, cumpri minha missão com relação ao curso técnico e hoje tenho a obrigação de passar todo o conhecimento adquirido no decorrer dos meus estudos aos pequenos agricultores da minha região. Concluir um curso superior.”

Quadro 12 - Informações extraídas do memorial acadêmico descritivo do aluno identificado por “conhecimento de técnicas para uma agricultura sustentável”.

GRUPO CANTÁ 04		
N.º	Itens	Descrição dos dados
01	Identificação.	Conhecimento de Técnicas para uma agricultura sustentável.
02	Origem.	Ji-Paraná – RO.
03	Motivo de volta à escola.	Realizar parte de um sonho que era ser Engenheiro Agrônomo.
04	Compreensão de Pedagogia da Alternância.	Apresentou compreensão da PA.
05	Compreensão de Tempo Escola.	Definiu bem Tempo Escola.
06	Compreensão de Tempo Comunidade.	Definiu bem Tempo Comunidade.
07	Atividades Extracurriculares.	Construção de uma horta comunitária; Abate de um porco,
08	Estratégias e Instrumentos Pedagógicos.	Mapa Falado; 6 Visitas Técnicas; 3 Aulas práticas; Júri simulado; 1 Trabalho em Grupo; Pesquisas; Vídeos; Seminários.
09	Aspectos Relevantes na Execução do Currículo.	Produziram doce de leite; Os trabalhos de oleicultura se perdeu por falta de irrigação, no período que eles estavam no tempo comunidade. (Falta de compromisso por parte dos professores); Dificuldades na falta de energia; Elaboração de projetos de pesquisas. Aula de que gostei, topografia.
10	Conclusões e Perspectivas.	“Ser um engenheiro agrônomo. Um curso profissionalizante é a chave da ciência, do fazer consciente, que abrem portas, projetam homens e constroem sonhos e eu poderei, com emoção e

		agradecimento, devolver à minha mãe pelo menos um pouco, do que ele me deu.”
--	--	------------------------------------------------------------------------------

ANEXO 3

As informações extraídas dos memoriais acadêmicos descritivos dos quatro alunos do município de Iracema.

Quadro 13 - Informações extraídas do memorial acadêmico descritivo do aluno identificado por “perseverança”.

GRUPO IRACEMA 01		
N.º	Itens	Descrição dos dados
01	Identificação.	Perseverança.
02	Origem.	Mucajaí – RR.
03	Motivo de volta à escola	Deixou um emprego para volta e dá continuidade aos estudos.
04	Compreensão de Pedagogia da Alternância.	Apresentou compreensão da PA, inclusive citou ter estudado com em escola com esta metodologia de Alternância.
05	Compreensão de Tempo Escola.	Definiu bem Tempo Escola.
06	Compreensão de Tempo Comunidade.	Definiu bem Tempo Comunidade.
07	Atividades Extracurriculares.	Construção de uma horta em escolas externas; Abate de um porco.
08	Estratégias e Instrumentos Pedagógicos.	Mapa Falado; 8 Visitas Técnicas; 3 Palestras; 3 Aulas práticas; Júri simulado; 5 Pesquisas; 2 Vídeos; 5 Trabalho em grupo.
09	Aspectos Relevantes na Execução do Currículo.	Alguns professores não tinha domínio total do assunto; Dificuldades na falta de energia; Falta de equipamentos para certa disciplina. A junção dos dois professores facilitou bastante na elaboração dos trabalhos no tempo comunidade; Uma das melhores finalizações de um tempo comunidade foi o lazer em uma cachoeira.
10	Conclusões e Perspectivas.	“Os conhecimentos adquiridos serviram como suporte para a reflexão e prática agrícola enquanto aluno. Não restando a maior dúvida de que hoje a agricultura se faz presente na vida do ser humano em todos os aspectos. O indivíduo tem a chance de usufruir da agricultura moderna, sem sair de casa. No primeiro tempo escola percebi que para o curso técnico em agricultura precisaria ter mais que o conhecimento na área, eu precisaria ter postura e comportamento diante dos professores e impor limites diante dos meus colegas.”

Quadro 14 - Informações extraídas do memorial acadêmico descritivo do aluno identificado por “além da vitória”.

GRUPO IRACEMA 02		
N.º	Itens	Descrição dos dados
01	Identificação.	Além da Vitória.
02	Origem.	São Bento/São Luiz – MA.

03	Motivo de volta à escola.	Realiza o desejo do pai que seria que ele estudasse os assuntos agrícolas; Dá continuidade nos estudos.
04	Compreensão de Pedagogia da Alternância.	Apresentou compreensão da PA.
05	Compreensão de Tempo Escola.	Definiu bem Tempo Escola.
06	Compreensão de Tempo Comunidade.	Definiu bem Tempo Comunidade.
07	Atividades Extracurriculares.	Momentos Ecumênicos; Construção de uma horta em escolas externas; Arborização em ruas de Campos Novos; Abate de um porco.
08	Estratégias e Instrumentos Pedagógicos.	Mapa Falado; 12 Visitas Técnicas; 3 Palestras; 4 Aulas práticas; Júri simulado; 3 Pesquisas; 1 Vídeos; 4 Trabalho em grupo.
09	Aspectos Relevantes na Execução do Currículo.	Produziram doce de leite; Dificuldades na falta de energia; Elaboração de projetos de pesquisas. A disciplina de Sociologia Rural teve uma grande importância para todos, pois, foi discutido em sala de aula o verdadeiro papel da Sociologia no meio rural.
10	Conclusões e Perspectivas.	“Com a conclusão do curso do técnico em agricultura, aumenta as possibilidades de dar uma melhor condição de vida para a minha família e na vida das pessoas da minha comunidade. Considerando que todos os assuntos abordados em sala de aula, as teorias, as praticam, as visitas técnicas e as palestras extracurriculares fizeram deste curso uma grandíssima gama de conhecimento. Tanto social quanto econômico para cada aluno que chegou ao final do Curso Técnico em Agricultura.”

Quadro 15 - Informações extraídas do memorial acadêmico descritivo do aluno identificado por “um pouso inesperado”.

GRUPO IRACEMA 03		
N.º	Itens	Descrição dos dados
01	Identificação.	Um pouso inesperado.
02	Origem.	Boa Vista – RR.
03	Motivo de volta à escola.	Primeiramente a sua esposa sem concordar entregou a documentação dele. Daí disse que resolveu no novo objetivo que era concluir o curso, aprender e absorver mais conhecimentos na minha vida profissional.
04	Compreensão de Pedagogia da Alternância.	Apresentou compreensão da PA, apontado que a metodologia inovadora fora de suma importância.
05	Compreensão de Tempo Escola.	Definiu bem Tempo Escola.
06	Compreensão de Tempo Comunidade.	Definiu bem Tempo Comunidade (oferece espaço para aplicar as diversas teorias).

07	Atividades Extracurriculares.	Momentos Ecumênicos; Construção de uma horta em escolas externas; Abate de um porco.
08	Estratégias e Instrumentos Pedagógicos.	Mapa Falado; 1 Visitas Técnicas; 1 Palestras; 4 Aulas práticas; Júri simulado; 1 Pesquisas; 5 Trabalho em grupo.
09	Aspectos Relevantes na Execução do Currículo.	Elaboração de projetos de pesquisas.
10	Conclusões e Perspectivas.	“Por isso posso dizer que me sinto preparado para pôr em pratica o que me fora ensinado no Curso Técnico em Agricultura. Esta oferta nos ampliou de forma consistentemente correta o que sabíamos na prática e aprendemos aquilo que não conhecíamos na teoria e isso é o que vemos de inovador. Essa união do teórico com o prático é uma metodologia coesa, consistente e muito maior do que uma simples “técnica de ensino-aprendizado”. Acredito que o objetivo maior do curso não foram tão somente nos formar em Técnicos em Agricultura mais, em aprendemos mais sobre a agricultura familiar e praticá-las de forma sustentável.”

Quadro 16 - Informações extraídas do memorial acadêmico descritivo do aluno identificado por “quando o esforço faz a diferença”.

GRUPO IRACEMA 04		
N.º	Itens	Descrição dos dados
01	Identificação.	Quando o esforço faz a diferença.
02	Origem.	Caxias –MA.
03	Motivo de volta à escola.	Retornar os estudos e entre o quartel e o curso escolhe o curso.
04	Compreensão de Pedagogia da Alternância.	Apresentou compreensão da PA.
05	Compreensão de Tempo Escola.	Definiu bem Tempo Escola (identificou com um nome).
06	Compreensão de Tempo Comunidade.	Definiu bem Tempo Comunidade (identificou com um nome).
07	Atividades Extracurriculares.	Construção de uma horta em escolas externas; Abate de um porco.
08	Estratégias e Instrumentos Pedagógicos.	Mapa Falado; 7 Visitas Técnicas; 6 Palestras; 8 Aulas práticas; 3 Pesquisas; 5 Trabalho em grupo.
09	Aspectos Relevantes na Execução do Currículo.	Falta de material didático; Elaboração de projetos de pesquisas; Para mim foi uma das maiores experiências da minha vida, construir um mapa falado, logo em grupo. Isso me fez um grande avanço na aprendizagem, pois descobrimos que para sempre nós vamos ser interdependentes do próximo.
10	Conclusões e Perspectivas.	“Posso afirmar que todo conhecimento que obtive ao longo do curso, através dos ensinamentos dos professores e às vezes por iniciativa próprias, através de pesquisas, foram de suma importância para o meu desenvolvimento pessoal e

		profissional. O curso foi uma experiência impa que pretendo colocar em prática sempre que possível tudo que aprendi. Para isso, preciso de oportunidades e sempre que elas pintar vou agarra-las e não deixar passar, pois só assim vou poder mostrar minhas habilidades.”
--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------