

Práticas pedagógicas: interações, desafios e possibilidades no cotidiano de uma Escola Família Agrícola

Andrêssa Paula Fadini de Sousa¹, Rita Márcia Vaz de Mello², João Assis Rodrigues³

¹Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo - IFES. Coordenação Geral de Ensino/Núcleo de Gestão Pedagógica. Rodovia ES-080, Km 93, s/n, Santa Teresa - ES. Brasil. andressa.fadini@ifes.edu.br. ²Universidade Federal de Viçosa - UFV. ³Universidade Federal do Espírito Santo - UFES.

RESUMO. Este artigo apresenta análise das práticas pedagógicas estruturadas pelos Monitores/as que trabalham com o Ensino Médio/Técnico de uma Escola Família Agrícola (EFA), tendo como objetivo evidenciar, através das percepções destes sujeitos sobre suas práticas, desafios e confrontos vivenciados no cotidiano dos espaços de aula, cujo projeto educativo alicerça-se na Formação em Alternância, com princípios pedagógicos/metodológicos diferenciados. De cunho qualitativo, a contribuição desta análise oportunizará aos Monitores/as retomada de reflexão sobre suas práticas, sem pretensão de impor, mas de problematizar, qualificando cada vez mais o processo de elaboração e reelaboração de conhecimentos à luz do projeto educativo da alternância. Sob a orientação de autores atentos ao debate sobre Educação do Campo e Formação em Alternância, percebemos que muitos são os fatores que interferem no fazer pedagógico, onde os Monitores/as reconhecem no contexto educativo a inserção de aspectos políticos, sociais, culturais, religiosos, econômicos e a influência destes na organização das práticas pedagógicas. Provocam desafios e suscitam novas possibilidades a serem trilhadas para a consolidação das práticas, cujas exigências reveladas têm como indicativo estabelecer uma aprendizagem que, de fato, se torne significativa e emancipatória para os sujeitos que dela se apropriam.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas, Formação em Alternância, Confrontos e Desafios.

Educational practices: interactions, challenges and possibilities in the daily life of a Farm Family School

ABSTRACT. This article presents analysis of pedagogical practices structured by monitors / those working with high school / technical a Family Farm School (EFA), aiming to show, through the perceptions of these subjects about their practices, challenges and experienced clashes in routine of classroom spaces, whose educational project is founded on Training in Alternation with teaching / different methodological principles. Qualitative nature, the contribution of this analysis will provide to the Monitor / the resumption of reflection on their practices, without pretension to impose, but to problematize, describing increasingly the process of elaboration and re-elaboration of knowledge in the light of the educational project of alternation. Under the guidance of authors aware of the debate on Education Course and Training in Alternation, we realize that there are many factors that interfere with pedagogical where monitors/recognize them in an educational context the inclusion of political, social, cultural, religious, economic and their influence in the organization of pedagogical practices. Cause challenges and raise new possibilities to be threshed to the consolidation of practices, whose requirements have revealed as indicative establish a fact that learning becomes meaningful and emancipatory for the subjects that it was appropriated.

Keywords: Teaching Practices, Training in Alternation, Clashes and Challenges.

Las prácticas educativas: las interacciones, los retos y posibilidades en la vida cotidiana de una escuela granja de la familia.

RESUMEN. En este artículo se presenta el análisis de las prácticas pedagógicas estructuradas por monitores / los que trabajan con la escuela secundaria / técnica una Escuela Familiar Agraria (EFA), con el objetivo de mostrar, a través de las percepciones de estos sujetos sobre sus prácticas, desafíos y enfrentamientos con experiencia en rutinario de los espacios del aula, cuyo proyecto educativo se basa en la formación en alternancia con la enseñanza/diferentes principios metodológicos. Naturaleza cualitativa, la contribución de este análisis oportunizará la pantalla / la reanudación de la reflexión sobre sus prácticas, sin pretensión de imponer, sino para problematizar, describiendo cada vez más el proceso de elaboración y reelaboración del conocimiento a la luz del proyecto educativo de la alternancia. Bajo la guía de autores consciente del debate en curso para la formación en alternancia, nos damos cuenta de que hay muchos factores que interfieren con la pedagógica donde los monitores / reconocerlos en un contexto educativo la inclusión de políticas, sociales, culturales, religiosos, económico y su influencia en la organización de las prácticas pedagógicas. Causar problemas y plantear nuevas posibilidades para ser trilladas a la consolidación de prácticas, cuyas necesidades han revelado como indicativo establecer un hecho de que el aprendizaje se vuelve significativa y emancipadora para los sujetos que las había asignado.

Palabras-clave: Prácticas de Enseñanza, La Formación en Alternancia; Los Enfrentamientos y Desafíos.

Introdução

A formação em alternância, pensada do ponto de vista teórico e prático, vem sendo reconhecida pelos Movimentos Sociais para a Educação do Campo como uma prática cujo projeto educativo evidencia possibilidades de contemplar uma educação de qualidade para os povos do campo. Segundo Silva (2010) “é neste contexto do movimento da educação do campo que tem ocorrido, nas últimas décadas, a multiplicação das experiências de formação em alternância em nossa sociedade” (p. 181). Uma experiência que se desenvolve nas Escolas Família Agrícola (EFAs) e nas Casas Familiares Rurais (CFRs), cujo fundamento teórico metodológico desta formação está denominado por estas escolas de “Pedagogia da Alternância”, tendo como projeto de formação possibilitar aos educandos/as estabelecer uma relação direta envolvendo a família, a escola e o meio em que vivem. Queiroz e Silva (2007) esclarecem que:

Tal princípio implica em um processo de formação do jovem agricultor que combina e articula períodos de vivência no meio escolar e no meio familiar. Alterna-se, assim, a formação agrícola na propriedade com a formação teórica geral na escola que, além das disciplinas básicas, engloba uma preparação para a vida associativa e comunitária. A

ênfase na formação integral do jovem, na participação das famílias na condução do projeto educativo e na gestão da escola, assim como a perspectiva de desenvolvimento local são os outros princípios que, articulados à alternância, sustenta o projeto pedagógico dos Centros de formação em alternância. (p. 3).

Em face do exposto, na trajetória histórica das instituições EFAs e CFRs, no VIII Encontro Internacional por Alternância (2005), houve um reconhecimento político das experiências de formação desenvolvidas por estas instituições, que numa composição pedagógica, com princípios pedagógicos e metodológicos próprios, destacados na fala de Queiroz e Silva (2007), e respeitadas as peculiaridades de cada matriz institucional, passaram a constituir os Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), um movimento que fortaleceu a perspectiva de expansão, e ainda, maior consolidação do projeto educativo da Pedagogia da Alternância. Segundo Silva (2012; 2009) e Begnami (2011) existem no Brasil, no momento, cerca de 273 CEFFAs, localizadas em grande parte do território nacional. Acrescenta Queiroz (2004) que as EFAs são modelos que inspiraram ainda outras experiências brasileiras, como as Escolas Comunitárias Rurais (ECORs), Escolas de Assentamentos (EAs), e Escolas Técnicas Agrícolas (ETAs).

Com efeito, este projeto educativo da formação em alternância também vem se destacando como uma das alternativas no âmbito da Educação do Campo, por ter a preocupação de apropriar-se de um processo de formação que busca não desvincular o/a jovem do campo, do seu meio familiar e cultural, procurando com sua dinâmica pedagógica trabalhar na interface destes diferentes espaços de saberes e aprendizagens, os confrontos dos conhecimentos científicos com os saberes do cotidiano, do local de inserção dos/as jovens, preocupando-se com a formação integral destes sujeitos. Um projeto educativo que tem em seu movimento pedagógico formativo princípios que envolvem histórias de vida, anseios, necessidades, experiências e que de posse de tudo isso tem o compromisso cotidiano de estabelecer momentos de elaboração e reelaboração de um conhecimento que possa atender de forma significativa os sujeitos que dele se apropriarem.

Segundo Gimonet (2007) a formação em alternância nas EFAs corresponde a um processo que parte da experiência da vida cotidiana para ir em direção à teoria, aos saberes pedagógicos escolares, para, em seguida, voltar à experiência, e assim sucessivamente. Compartilhando com este autor, Silva (2007), expõe que:

A alternância, enquanto princípio pedagógico, mais que característica de sucessões repetidas de sequências, visa desenvolver na formação dos jovens 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, na especificidade dos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs) brasileiros, a família e a lógica da agricultura familiar. (p. 108).

Neste processo, um dos grandes desafios para a concepção de uma educação que articule esta dimensão pedagógica, está na concretização de práticas pedagógicas que deem conta da complexidade e das ações que venham a movimentar um currículo articulador de diferentes saberes e conhecimentos que os sujeitos envolvidos possuem e podem evidenciar no cotidiano escolar.

Nosella (2007), ao posicionar-se quanto à formação em alternância definindo-a não como mera justaposição de espaços e tempos - uns dedicados ao trabalho e outros ao estudo -, descreve que o currículo precisa integrar esses dois polos despertando nas mentes dos alternantes, das famílias, das comunidades, das instâncias políticas e técnicas, um

projeto ousado de desenvolvimento nacional, integrador dos recursos da cidade e do campo, que pode se concretizar à medida que são aplicados com competência os instrumentos didáticos específicos. Esta concepção visa ter como resultado uma aprendizagem significativa, numa tentativa constante de possibilitar a interação entre as diversas áreas de conhecimento. Tal descrição requer um currículo que possa permitir a intervenção educativa numa dimensão mais dialógica.

Nesta perspectiva, compreende-se que a prática pedagógica deve se tornar uma prática social, dialógica, consolidando-se como uma ação política de concretudes, onde se gera e regenera conhecimentos, refletindo em transformações e fortalecendo as identidades múltiplas constituídas e assumidas pelos sujeitos sociais presentes nos contextos de aprendizagem.

Buscou-se apresentar a concepção dos/as Monitores/as de uma EFA, visando identificar os confrontos e desafios vivenciados por estes sujeitos nos caminhos trilhados durante seu trabalho docente e que são peculiares às suas práticas pedagógicas. Almeja-se que a contribuição deste trabalho possibilite oportunizar aos Monitores/as uma constante retomada de ação-reflexão-ação incidindo em melhorias nas suas práticas

pedagógicas, sem a pretensão de impor, mas de aguçar a problematização no sentido de provocar a constante busca do aperfeiçoamento do trabalho educativo enquanto educadores/as que primam pela qualidade social da aprendizagem do público a que se destina.

Abordagem teórica

A prática pedagógica na formação em alternância coloca em cena outros espaços sociais que, junto com a sala de aula, trazem um novo significado ao trabalho pedagógico. Há outros saberes e também outras aprendizagens fora da escola. Deste modo, a sala de aula precisa ser concebida como um lugar não dissociado de outros espaços e torna-se lócus de consumação histórica, de reunião e diálogo crítico que possibilita a efetivação de conhecimentos formalizados pelos sujeitos em formação.

Sousa (2013), ao estudar as práticas pedagógicas em experiências desenvolvidas no contexto da educação do campo, coloca esta temática sob a seguinte ótica:

É importante considerar a prática pedagógica como parte de um processo social e de uma prática social maior. Ela envolve a dimensão educativa não apenas na esfera escolar, mas na dinâmica das relações sociais que produzem

aprendizagens, que produzem o “educativo”. (p. 2).

Enquanto prática social, a prática pedagógica aborda a complexidade onde as diversidades se entrecruzam. Promover um diálogo autêntico nessa pluralidade é compreender quem são os sujeitos envolvidos no processo educativo, como pensam, agem, sentem e se desenvolvem possibilitando outros arranjos na reorientação de práticas pedagógicas para além da sistematização e da intencionalidade como algo dado ou previsto.

Assim, a prática pedagógica em sua concepção observará quesitos especiais, tornará a aprendizagem significativa, se constituirá em espaços de consolidação de uma educação crítica e emancipatória, respeitando os saberes comuns que devem ser socializados nas escolas e avançando para a estruturação de práticas diversificadas que possam expressar o universo social em que as escolas estão inseridas.

Para compreender estas práticas pedagógicas na dinâmica da formação em alternância, Gimonet (2007) esclarece que os CEFFAs se orientam a partir de quatro pilares: a formação dos jovens num todo; o desenvolvimento do meio, do local, a partir de suas vivências e necessidades; o princípio da alternância numa concepção

de interação dos tempos; e a associação local, envolvendo vários segmentos de representatividade do contexto onde as instituições estão inseridas.

Considerando as peculiaridades postas pelos princípios que orientam a formação em alternância, para a construção de práticas pedagógicas condizentes com os pressupostos desta formação, uma compreensão inicial pode ser encontrada em Veiga (1999) quando afirma que a prática pedagógica deve ser “...uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social. A prática pedagógica é uma dimensão da prática social” (p. 16).

Segundo Libâneo (1999), podemos compreender que a prática pedagógica não é isolada do contexto social mais amplo, possuindo potencial para recriar e, portanto, transformar práticas reprodutivas por meio da *práxis* humana. Esta compreensão caracteriza a prática pedagógica como potencializadora da apropriação de ações transformadoras do meio e dos sujeitos nela envolvidos.

Compreender a prática pedagógica como uma dimensão da prática social implica buscar entender como estas práticas são organizadas, como os sujeitos vão se interagindo e, nesta interação, como se dão as relações entre a instituição escolar e os fatores sociopolíticos culturais

que interferem no cotidiano da aula, focando especificamente neste trabalho os processos formativos do projeto educativo da formação em alternância.

A pluralidade de relações que estão presentes no processo pedagógico da formação em alternância se refletem nas práticas pedagógicas dos Monitores/as, estes, tomados como articuladores e mobilizadores das diversas ações que permeiam esta formação. Portanto, a organização das práticas pedagógicas na ação destes sujeitos deve dialogar com o que afirma Pistrak (2003):

Sem teoria pedagógica revolucionária, não poderá haver prática pedagógica revolucionária. Sem uma teoria de pedagogia social, nossa prática levará a uma acrobacia sem finalidade social e utilizada para resolver problemas pedagógicos na base das inspirações do momento, caso a caso, e não na base de concepções sociais bem determinadas. (p. 24).

Para Pistrak (2003) as práticas pedagógicas precisam ser repensadas e organizadas de acordo com o momento histórico, de modo a conseguir desenvolver um processo educacional que corresponda à realidade atual, fazendo referência a tudo que vive e se desenvolve, que se agrupa e que serve à organização da vida.

Gimonet (1999) ao relatar que os Monitores são sujeitos essenciais da formação em alternância, por estarem

envolvidos e serem responsáveis diariamente por todo o funcionamento do processo pedagógico-educativo desta formação, evidencia que a prática pedagógica destes sujeitos precisa se constituir em uma ação estimuladora de mudanças, sendo estes, articuladores desta diversidade de funções próprias, caracterizadas pelos princípios pedagógicos e metodológicos que norteiam esta formação.

Trata-se de um desafio posto, que segundo Cruz (2011), os Monitores/as para cumprirem seus papéis necessitam conhecer e, ao mesmo tempo, desenvolver a metodologia da alternância, além de posicionar-se criticamente diante dos fatos e fenômenos da realidade em que se tornam envolvidos.

Contextualizando a temática, tivemos a pretensão de conhecer de forma mais aprofundada quais têm sido os confrontos e desafios vivenciados pelos Monitores/as nos caminhos trilhados durante sua prática docente em uma EFA e que são peculiares às suas práticas pedagógicas, cujo processo de aprendizagem se caracteriza como complexo e dinâmico ao mesmo tempo, associado à competência de promover um trabalho interativo.

Metodologia

Este estudo consolidou-se através de investigação de cunho qualitativo, que procurou conhecer e entender a natureza de um determinado fenômeno, neste caso, o estudo das concepções e organização das práticas pedagógicas dos Monitores/as em uma escola onde o trabalho educativo de formação dos sujeitos ancora-se nos princípios pedagógicos e metodológicos da Pedagogia da Alternância, numa abordagem com ênfase no ensino técnico profissionalizante. Segundo Ludke e André (1986), quando se faz um estudo sobre educação dentro de uma visão qualitativa, descrevem que este estudo deve envolver a aquisição de dados descritivos obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatizar mais o processo do que o produto e se preocupar em retratar a perspectiva dos participantes. Assim, cumpre assinalar num primeiro momento a realização de uma pesquisa teórica exploratória, que constituiu a base teórica que norteou a análise dos dados obtidos, permitindo o debate, a elaboração e expressão dos conceitos apresentados. Na pesquisa exploratória de campo, foram realizadas as visitas à escola lócus deste estudo e a efetivação da aplicação dos instrumentos metodológicos utilizados, sendo o questionário, a observação, as entrevistas e o acesso aos documentos necessários. De posse dos dados coletados,

realizou-se a análise ampliando o universo do estudo, mediando a base teórica com os dados encontrados na realização da pesquisa de campo, momento este em que o pesquisador expõe o seu posicionamento diante do objeto de estudo, analisando-o. Os critérios de seleção dos sujeitos participantes deste estudo tiveram como parâmetros a atuação como Monitores/as do Ensino Médio/Técnico Profissionalizante na EFA; ter no mínimo dois anos de experiência como Monitor/a na própria escola; e ter cursado a formação inicial em serviço oferecida pelo Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES). A EFA estudada dispõe de 13 (treze) Monitores/as que atendem desde o Ensino Fundamental/séries finais até o Ensino Médio/Técnico. Para seleção dos sujeitos, respeitando os critérios propostos, utilizou-se de aplicação de questionário. Assim, participaram do estudo apenas 6 (seis) Monitores/as. Tais critérios foram definidos para atender o objetivo do estudo que teve como recorte compreender um pouco mais das práticas pedagógicas na formação em alternância no Ensino Médio/Técnico. Por questões éticas e de direito ao sigilo profissional, optou-se por não revelar a identificação nominal da EFA e dos sujeitos participantes deste estudo.

Confrontos e desafios evidenciados pelos monitores/as de uma EFA que

permeiam e interferem na organização das práticas pedagógicas

As informações, o conhecimento, têm chegado para a sociedade, atualmente, de forma intensa e rápida, exigindo cada vez mais das pessoas a capacidade para compreendê-los no momento em que acontecem. Realidade esta presente nas instituições escolares, aumentado com intensidade questionamentos e problematizações causando um movimento institucional que tem indagado certas verdades consideradas até mesmo absolutas.

A partir da década de 1990, tal fato acirrou-se afetando todos os segmentos em que a sociedade está envolvida. No que tange ao sistema educacional brasileiro, são inegáveis as interferências que afetaram este segmento: de ordem política, social, econômica, cultural. Assim, é necessária a compreensão de que modificações também ocorrem no cotidiano das escolas, e que interferem na prática de educadores/as, ao confrontar sua prática pedagógica com uma realidade onde parece que tudo vem se modificando. Tal situação não é diferente nas instituições escolares que trabalham com a Educação do Campo tendo como projeto educativo a Pedagogia da Alternância, onde os Monitores/as são compreendidos como educadores/as que devem trabalhar

para a elaboração e reelaboração de conhecimentos cuja perspectiva das ações pedagógicas esteja alicerçada num processo de interação entre os saberes científicos e os saberes da cultura local, envolvendo-se não só com a formação dos educandos/as, mas, numa ação dialógica com as famílias, a comunidade e com os demais saberes locais.

Neste sentido e, se apropriando do contexto teórico dos princípios pedagógico/metodológicos que orientam as dinâmicas da formação em alternância, foi possível compreender os confrontos vivenciados pelos Monitores/as e educandos/as e os desafios que impactam na estruturação e organização das práticas pedagógicas, evidenciados pelos sujeitos que participaram do estudo, relatados nas expressões a seguir: a interação da escola e a apropriação da cultura local; a mobilização dos saberes – saberes instituídos, os saberes profissionais e os saberes da experiência/vividos; a organização de práticas cujo foco seja os referenciais curriculares ancorados nos saberes científicos em consonância com os Temas Geradores/princípios metodológicos; a exigência de condições de trabalho diferenciadas; dificuldades quando se trata da compreensão e aplicação da metodologia própria deste processo de formação enquanto proposta

de ensino diferenciada rumo a uma verdadeira alternância; as políticas públicas de educação (recursos financeiros; formação profissional; sistemas de avaliação das políticas de ensino); as condições de infraestrutura.

Enfim, diante do exposto acima e na expectativa de figurar um estudo educativo contextualizado nas análises que se seguem, foi possível elencarmos contribuições pedagógicas ao constarmos nas vozes dos sujeitos entrevistados relatos de situações especificamente presentes na região de inserção da escola e também outros fatores que, de forma direta ou indireta, causam interferências no planejamento e estruturação das práticas pedagógicas dos Monitores/as da EFA estudada. Nesta perspectiva, destacamos alguns relatos destes sujeitos que, à luz da fundamentação teórica, foram analisados:

A nossa escola ela tem uma realidade bem diferente de todas as outras, por estar numa região um pouco de isolamento, foi um pouco que fez preservar a cultura pomerana aqui na escola, e... essa cultura, muitas vezes é um ponto favorável e outras vezes desfavorável pra gente, na forma de como trabalhar com os alunos, de se sentir preparado, eu por não ter, não ser dessa cultura, não ter vindo daqui. (Monitor/a A).

O relato do Monitor/a evidencia limites no sentido de reconhecer a escola e a sala de aula como espaços com condições sociais e teóricas para aproximar-se do

contexto cultural que se faz presente em seu local de inserção, constituído de especificidades, características, peculiaridades, que precisam ser considerados em seu processo de organização pedagógica. Dentre os pilares da Pedagogia da Alternância, que constituem a identidade dos CEFFAs, está o “Desenvolvimento Local” reconhecido não apenas pelo desenvolvimento do potencial econômico de inserção dos alternantes nas EFAs. Segundo García-Marirrodiga e Puig-Calvo (2010), é preciso pensar a ausência do desenvolvimento não somente como um problema econômico, mais que isto, é sim compreendê-lo como uma questão que deve ser analisada de maneira abrangente. Para estes autores “o desenvolvimento cultural deve também ser considerado como um verdadeiro motor do desenvolvimento econômico e social”. (p. 140).

Sánchez (2001) *apud* García-Marirrodiga e Puig-Calvo (2010) traz ainda para essa discussão que “a educação é o processo de atualização permanente da cultura, e do ponto de vista cultural a educação é um bem de cultura, síntese e transmissão da cultura, individualização e transformação da cultura”. (p. 141).

Considerando especificamente o local de inserção das EFAs, é indiscutível

que do ponto de vista dos aspectos culturais em que estão inseridas, a presença de elementos que registram toda a história dos alternantes no seu processo educacional torna-se condição básica e essencial para o desenvolvimento local, social e político em que se insere.

A prática docente nesse projeto educativo exige do professor uma formação específica e uma dedicação integral e interdisciplinar que vai muito além do processo de ensino-aprendizagem na sala de aula. Para os Monitores/as estas práticas se estabelecem entrelaçadas pelos múltiplos contextos do cotidiano escolar e da literatura que orienta o trabalho docente desta formação. As consideram complexas, pois, envolvem pessoas, relações, princípios de organização, processos formativos, movimentadas por diferenças sociais, históricas, econômicas e culturais de todos os atores/as nela envolvidos. Estruturam-se com limites, confrontos e desafios que necessitam serem rompidos.

Entendemos que seja necessário considerar as diferenças regionais, argumento este que está demonstrado como condição indispensável para o trabalho pedagógico das EFAs, quando verificamos nas falas dos Monitores/as, os relatos da realidade de vivência dos alternantes e seus familiares e como esta realidade é contemporânea no cotidiano da

escola e, conseqüentemente, reflete ao desenvolver as suas práticas pedagógicas e no processo de aprendizagem:

...Quando você é inserido num local que é uma cultura diferente da sua, você passa por um processo de aprendizagem. É... pelo menos comigo foi identificação das principais características culturais da região, e ir adaptando a sua forma de trabalho...eles são muito persistentes, extremamente persistentes e trabalhadores, isso é uma característica, então no seu trabalho, você tem que trabalhar com pessoas persistentes, às vezes digo, as vezes teimosa também, não posso negar isso, são teimosos, mas é interessante porque defende a ferro e fogo o que acreditam...se você não tiver uma boa argumentação pra trabalhar você não consegue sensibilizar o jovem a respeito daquilo, porque a vivência, a prática dele é muito forte, é uma questão cultural. (Monitor/a B).

Candau (2011) afirma que “ter presente a dimensão cultural é imprescindível para potencializar processos de aprendizagem mais significativos e produtivos para todos os alunos e alunas”. (p. 332). A realização de práticas pedagógicas que negam a dimensão cultural, especificamente o patrimônio cultural dos povos do campo, pode tornar-se responsável muitas vezes pelo fracasso escolar ao veicular uma “cultura fundamentalmente estranha a sua cultura, muitas vezes destruidora de sua identidade”. (Forquin, 1995, p. 47).

Através dos relatos dos Monitores/as, percebemos na EFA, para além dos espaços de aula, que está posto o desafio de que em sua proposta pedagógica seja contemplada uma educação escolar culturalmente apropriada, tendo por objetivo principal não somente ampliar o universo de conhecimentos do estudante com concepções científicas, mas, também reforçar nos alternantes, o ser social, o sentido de serem membros de uma coletividade caracterizada por orientações culturais específicas (Forquin, 1995).

Mais do que reconhecer a importância da presença do fator cultural nas práticas pedagógicas dos Monitores/as da EFA, está a certeza de que nos princípios filosóficos das escolas de formação em alternância, estes espaços escolares devem apropriar-se da realidade mais próxima, da cultura escolar histórica, permitindo que os saberes acumulados pelos educandos/as se tornem elementos fundamentais para a construção e assimilação de novos conhecimentos. Em alguns dos sujeitos participantes do estudo, as concepções aparecem de forma a demonstrar uma preocupação em relação aos aspectos culturais cuja interferência é observada e dimensionada na estruturação das práticas pedagógicas.

...o respeito pela cultura, isso eu penso que não só a EFA, mas isso é do município inclusive assim, desse

resgate cultural, a valorização da cultura, e... a gente percebe que isso acaba despertando neles também o interesse de valorizar a cultura local, por a gente ter muitas famílias pomeranas, então até um gosto quando a gente traz isso da valorização, não só da cultura, é...origem em si, mas também a valorização do trabalho agrícola, por a gente ter a maioria das famílias trabalhando com agricultura familiar, então na minha maneira de pensar eu acho que a gente tem que, no nosso trabalho, a gente tem que incentivar essa valorização da cultura local. (Monitor/a E).

A reflexão feita pelo Monitor/a permite uma abordagem que envolve discussões sobre Temas Geradores, à luz da pedagogia freiriana cuja abordagem permite ao projeto educativo de formação em alternância remeter-se, por apresentar situações de similaridade na perspectiva da valorização da realidade dos sujeitos e especificamente dos alternantes. Está neste instrumento metodológico a oportunidade de extrair questões que vão elencar elementos das trajetórias históricas, das lutas, dos aspectos culturais, possibilitando um resgate mais detalhado do contexto de vivência dos alternantes, cujas informações se tornarão significativas para a reelaboração dos saberes de forma mais aprofundada e global, retornando ao meio socioprofissional em conformidade com o que Saviani (1995) defende “trata-se da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em

elementos ativos de transformação social” (p. 81).

A presença da cultura como fator de interferência nas práticas pedagógicas dos Monitores/as conduz à reflexão sobre a capacidade de produzir e de transmitir a cultura como uma ação inerente aos seres humanos e também à educação, pensando a cultura como espaço de oportunidade para proporcionar aos sujeitos sócios históricos a constituição de novas relações sociais, priorizando para esta ação as relações e interações coletivas. Este é o desafio que podemos perceber no relato a seguir:

A gente em relação à cultura, a nossa cultura ela é bem tradicional, então assim, os pais prezam muito. Na minha prática, eu como professora de área social, de humanas, nem é tão difícil, mas quando se trabalha sexualidade na área mais de Biologia, então é uma coisa mais assim que a gente tem uma dificuldade maior, porque os pais tem aquela ideia bem ainda tradicional, é... pra você levar inovações pras famílias também é difícil, porque eles já vem de uma cultura que eles sabem, então é complicado, eu acho que esses são os dois termos mais complicados em relação à cultura pomerana. (Monitor/a C).

Forquin (1995), ao ponderar sobre a necessidade de se pensar uma escola em que “educar, ensinar, é colocar alguém em presença de certos elementos da cultura a fim de que ele deles se nutra, que ele os incorpore a sua substância, que ele construa sua identidade intelectual e

pessoal em função deles” (p. 168), reforça que ao tornar os elementos da realidade cultural dos alternantes presentes nos contextos escolares e nas práticas pedagógicas, estes serão subsídios que ampliarão sua formação.

Para melhor compreensão do fenômeno da cultura como elemento que está presente e que interfere no fazer pedagógico da escola e, conseqüentemente, nas práticas pedagógicas ora descritas pelo monitor/a, nos remetemos ao pensamento de Freire (1996) quando se refere a uma educação para a autonomia, onde a realidade dos educandos/as se torna elemento fundamental como ponto de partida, mas, ao mesmo tempo se torna indispensável a superação de uma postura educativa que se limite apenas à caracterização desta realidade. A importância de conhecer a realidade está em poder apreendê-la e problematizá-la diante das dimensões culturais, socioprofissionais e políticas onde os alternantes estão inseridos. Desta forma, o resgate dos valores culturais tem lugar de destaque no processo educacional, por serem valorizados, mas, ao problematizá-los deixam de ser idealizados, possibilitando que a formação se consolide tendo como resultado seres humanos mais livres, que partindo do seu lócus de vivência alcançarão uma visão mais

ampliada de sociedade, de mundo e de pertença dos próprios sujeitos, tornando-os mais comprometidos nas relações cotidianas e na continuidade do seu processo histórico social.

Apesar de haver nos relatos a unanimidade sobre a influência da cultura na EFA, percebendo que a mesma é reconhecida como presença que interfere na prática, por outro lado fica evidente também nos depoimentos o reconhecimento de que ainda está como um desafio para a escola tratar este elemento, segundo o que propõe Candau (2000) “dar ao componente cultural a atenção devida e superar toda a perspectiva de reduzi-lo a um mero subproduto ou reflexo da estrutura vigente na nossa sociedade”. (p. 62). Assim, partindo da presença do componente cultural, da diversidade, da pluralidade, torná-lo elemento de problematização, de ressignificação, recuperando muitas vezes valores, costumes, tradições, lançando-se na busca de novos significados diante da inevitável presença da “diferença” que vem sendo reconhecida como uma característica nas sociedades atuais, valorizando os aspectos culturais de forma a não subestimá-los enquanto valores que ligam os cidadãos uns aos outros nas sociedades contemporâneas. Neste sentido, cabe destacar a escola a serviço de elementos

culturais que promovam a emancipação, a transformação nos contextos de pertença dos sujeitos ali envolvidos.

Conhecendo de forma ainda mais aprofundada os confrontos e desafios vivenciados pelos Monitores/as nos caminhos trilhados durante seu trabalho docente e que são peculiares às suas práticas pedagógicas, num processo de aprendizagem tão diferenciado, tendo como características os princípios pedagógicos e metodológicos da formação em alternância, o Monitor/a relata:

Uma dificuldade que a gente tem, por ser EFA, a gente não tem, não usa livro didático, não tem muito material didático voltado para o curso técnico, para essas disciplinas, então eu acabo utilizando materiais que eu tenho da minha graduação, pesquisa em internet, livros técnicos que às vezes tem uma linguagem que eu não posso passar diretamente para eles, então no planejamento eu tento traduzir numa linguagem mais fácil, trazer muita imagem, vídeos. (Monitor/a A).

As experiências com a Pedagogia da Alternância têm revelado muitas dificuldades quando se trata da compreensão e aplicação de sua metodologia no processo de formação enquanto proposta de ensino diferenciada. Ampliando seu campo de formação para o Ensino Profissionalizante, trabalhar os confrontos dos saberes científicos com os saberes cotidianos na trajetória de

formação dos alternantes parece estar sendo a dificuldade apresentada pelo Monitor/a ao descrever sobre a mobilização dos saberes que faz para a elaboração de suas práticas pedagógicas cotidianas no Ensino Profissionalizante.

Ao enfatizar o uso dos materiais adquiridos em seu processo de formação na graduação o Monitor/a referencia uma mobilização de saberes para estruturar suas práticas envolvendo os saberes da formação e os saberes disciplinares. Segundo Jesus (2007):

Os saberes provêm de diversas fontes e de natureza variável. São 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. (p. 183).

Tardif (2002) acrescenta que os saberes docentes devem ser plural, formado pela amálgama, mais ou menos coerente, de saberes cuja origem está na formação profissional, nos saberes disciplinares, curriculares e experienciais.

As declarações destes autores em relação ao que o Monitor/a revelou, reflete e aponta a necessidade de abordar, na formação inicial e continuada em que os Monitores/as são envolvidos no decorrer de sua trajetória profissional nas EFAs, a temática sobre os saberes docentes que vem sendo mobilizados na gestão dos

conteúdos ou dos Temas Geradores no desenvolvimento do currículo do Ensino Médio/Educação Profissional e que essa discussão seja uma abordagem central nestes processos de formação, especificamente para os sujeitos que estão envolvidos profissionalmente neste nível de ensino e no projeto educativo da formação em Alternância.

Outra inquietação evidenciada está na organização de um planejamento em que realmente o resultado da prática possa ser compatível ou aproximar-se de fato dos princípios pedagógicos e dos instrumentos metodológicos da formação em alternância. Consideramos novamente a provocação do desafio de organização de práticas que estejam voltadas para a formação dos alternantes cujo foco seja os referenciais curriculares ancorados nos saberes científicos em consonância com os Temas Geradores, que devem prover de pesquisas junto aos atores/as envolvidos no projeto educativo da formação em alternância nos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária, onde os sujeitos participantes deste estudo atuam como docentes.

Sempre trabalhei em escolas de Pedagogia da Alternância... Então meu contato ele é muito forte com a Pedagogia da Alternância, eu ingressei como monitor/a e sempre tive nesse ramo, tive contatos, mais

pouco, com outras experiências. A Pedagogia da Alternância, ela exige, eu não sei se é a palavra, mas assim, a gente tem que se dedicar bastante porque você não vai pegar um livro e seguir um livro e dizer olha vou seguir essa ordem aqui mesmo, e o que tá posto, vai trabalhar. Por você ter os temas geradores ali determinados, a gente consegue ter essa abertura pra utilizar materiais diferentes, então nesse momento é que você vai se dedicar mais ao planejamento, você vai selecionar os tipos de conteúdo, a dinâmica de trabalho, qual dinâmica de trabalho eu vou utilizar pra eu conseguir trabalhar melhor com meu aluno, pra eu motivá-los a participar em sala de aula daquele conteúdo proposto. (Monitor/a E).

Na voz deste sujeito podemos perceber o desafio de um planejamento onde estejam estabelecidas parcerias entre os alternantes e os Monitores/as, o que lhes demanda intensificação de dinâmicas pedagógicas rumo ao aprofundamento teórico e metodológico e ao fortalecimento de ações que são tocantes no sentido da efetivação de uma verdadeira Alternância.

No movimento da Pedagogia da Alternância, os educadores/as que se colocam como Monitores/as, envolvem-se num processo educativo cuja responsabilidade está em formar, informar, orientar a estruturação da aprendizagem envolvendo parcerias, e acompanhar os alternantes numa perspectiva de cooperação. Portanto, lhes são exigidas condições de trabalho diferentes. Nos relatos dos Monitores/as, percebemos esta

preocupação no sentido de dar conta das responsabilidades em que estão envolvidos enquanto sujeitos responsáveis pela estruturação das práticas pedagógicas e das demais atribuições em que estão inseridos ao atuarem na EFA.

Eu acho assim que a questão do valor, porque querendo ou não, sua dedicação é uma dedicação exclusiva, com relação a carga horária e remuneração. A gente observa que tá tendo uma melhoria nessa questão no contexto salarial...Eu acho que uma dificuldade que a gente tem ainda hoje, numa visão particular minha, é... esse dinamismo que nos estamos hoje, das EFAs, ainda é a questão de conseguir atender a todos os instrumentos pedagógicos da Pedagogia da Alternância, que eles não são poucos, eles tem uma grande importância, isso é uma dificuldade, não de não dar conta não, mas de fazer e sentir que realmente está feito, uma execução satisfatória, que te dê alegria de fazer...ser monitor é uma palavra muito forte, e além de monitor você é tudo, numa sociedade que hoje tá muito mais acreditando no poder, ela acredita muito mais na questão da escola como um ponto de segurança, que a família não está dando conta, mas a escola tem que dá. Aí você pega uma escola que tem todo esse contexto e acaba sendo uma escola também que ela tem todo um nome e um histórico que ela guarda, entendeu? Isso então é uma questão que é um desafio muito grande para as EFAs. (Monitor/a B)

A gente no dia a dia com a Pedagogia da Alternância nós temos é... muitas outras tarefas, essas tarefas do PE, do Caderno de Realidade, das visitas às famílias, das experiências, então essas atividades elas demandam muita atenção, requerem muito do

nosso tempo enquanto docente.
(Monitor/a D).

No que tange a estas colocações, Begnami (2003) apresenta em seus estudos sobre a formação de Monitores/as, o contexto em que muitas vezes se realizam as práticas dos Monitores/as, pontuando que as equipes são pequenas, relacionando esta situação às limitações dos recursos financeiros insuficientes. Consequentemente, acontece uma sobrecarga com longas jornadas de trabalho ocasionando estresse e falta de tempo para descanso, a vida familiar, o lazer e o estudo pessoal, haja vista que a dedicação exclusiva significa uma carga horária de 40 ou 44 horas semanais. Esta situação implica em responsabilidades e funções extraclasse no que tange ao atendimento de outras atribuições inerentes ao trabalho dos Monitores/as na formação em alternância. Daí um trabalho que precisa ser reconhecido e valorizado com um estatuto, um plano de carreira e contratos salariais mais justos e adequados ao nível de dedicação que se exige e que se pratica.

Alicerçando-se no debate sobre os processos de formação docente, destacamos outro ponto que precisa ser envolvido nas discussões que perpassam estes processos, ou seja, a capacidade de compreender as necessidades e a liberdade

dos diversos segmentos presentes nas sociedades e que refletem nos espaços escolares e conseqüentemente nas práticas pedagógicas. Tal reconhecimento possibilitará aos diversos grupos existentes se expressarem, compartilharem sua história cultural com seus pares, uma realidade tão presente e necessária na EFA. Desafio destacado pelo Monitor/a, a seguir:

As dificuldades são..., às vezes, de você conseguir trabalhar com as diversas realidades, que a gente sabe que a escola, ela tem realidades diferentes, sujeitos diferentes, então essas culturas diferentes. (Monitor/a C).

Um dos focos centrais da formação em alternância está em compreender e respeitar a riqueza de diversidades presentes nos contextos onde esta formação acontece, enfatizando a cultura dos sujeitos, suas especificidades e necessidades dentro das culturais locais. Destacamos que, muito embora de forma incipiente ainda no relato do Monitor/a, constatamos a configuração da necessidade de uma investida no sentido de promover as discussões sobre como lidar com as diversidades e as diferenças. Em conformidade com a implementação de políticas de formação docente, como uma das opções de melhoria da qualidade do ensino, o caminho para enfrentar estas dificuldades pode ser encontrado nos

processos de formação em que os Monitores/as estão envolvidos, fomentando a necessidade de estarem discutindo e refletindo em torno de propostas que os auxiliem na superação de dificuldades que permeiam o trabalho docente nas escolas de formação em alternância.

Também estão em destaque, em alguns depoimentos dos Monitores/as, relatos que ultrapassam os limites pedagógicos da escola. Outras esferas se fazem presente no cotidiano da escola, a exemplo: as políticas públicas educacionais de avaliação do sistema de ensino e seus desdobramentos que refletem diretamente no trabalho docente, bem como a questão dos recursos financeiros e as condições de infraestrutura humana e física.

A Secretaria de Educação – SEDU também está começando a cobrar muito do MEPES, das EFAs os resultados, números. A partir do ano passado nós começamos a fazer parte do Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo - PAEBES também, então o Estado tá vindo com uma cobrança grande. Mas às vezes fica difícil pra gente compreender qual enfoque, qual linha que eu vou dar mais atenção, se é da nossa pedagogia que a gente defende ou se são números e índices que nos são cobrados. (Monitor/a D).

...o nosso aluno, ele tem toda uma dinâmica da Pedagogia da Alternância, mas ele tem que participar do PAEBES, ele tem que fazer o Exame Nacional do Ensino

Médio - ENEM, ele é cobrado. O aluno da EFA também ele é contado em algum lugar, e o Estado quer isso, Ele não quer saber, por exemplo, se eu estava lá no alto do morro, como estava lá agora e poderia estar mexendo com uma aula. Com essa dedicação sua exclusiva, você tem que atender. (Monitor/a B).

...às vezes então quando somos cobrados por essas provas, esses exames nacionais, o PAEBES e o ENEM, então a gente fica meio que perdido, confuso, a quem nós vamos servir, se são as normas, aquilo que de fato a educação pede, se são números, se são índices, e ao mesmo tempo como é que a gente continua trabalhando a nossa prática, os nossos instrumentos pedagógicos. (Monitor/a D).

Nestes relatos, os Monitores/as questionam a problemática das políticas de avaliações do ensino presentes atualmente nos contextos educacionais, refletindo-se no cotidiano das aulas e interferindo na estruturação das práticas pedagógicas nas escolas. Revelam uma situação que começa a exigir destes sujeitos um posicionamento a respeito dos impactos dessas avaliações na Educação do Campo, e especificamente nas EFAs. Evidencia-se assim, a necessidade de constituir entre estes sujeitos e seus representantes diálogos que provoquem discussões sobre os enfrentamentos causados por estas avaliações, identificando aspectos benéficos ou maléficis de acordo com os princípios pedagógicos e metodológicos próprios da formação em alternância.

Nestes depoimentos, demonstram uma aflição no sentido de compreender como se desenvolvem estes processos de avaliação, quais devem ser as ações, bem como que consequências se evidenciarão na aprendizagem dos alternantes, diante das práticas pedagógicas que devem ser necessárias em uma escola de alternância e especificamente nas EFAs. Percebe-se que ao externar esta preocupação os Monitores/as sentem-se pressionados a tomar decisões sobre o foco da formação, questionando se deverão modificar sua prática, realçando uma preocupação relacionada com um dos principais objetivos a serem alcançados na formação em alternância, que está em assegurar a formação humana dos alternantes e o desenvolvimento do campo com sustentabilidade.

Ainda não existem formas de avaliação que contemplem as diferenças, um único parâmetro tem produzido indagações sobre as injustiças que vem causando, bem como, um processo de exclusão no cenário do Sistema Educacional Brasileiro, pois, nem sempre se traduzem ou provocam mudanças reais nas práticas educativas escolares ou nos espaços de aula. Não há aqui a intenção de negar qualquer potencial que seja evidenciado quando abordamos as políticas públicas de avaliação educacional, o que

chamamos a atenção e nos preocupa é a prática padronizada das avaliações diante das necessidades de impactos distintos, considerando os diversos territórios educacionais.

Outros aspectos que refletem na organização das práticas pedagógicas, ainda ligados à infraestrutura e recursos financeiros, são também relatados pelos sujeitos participantes do estudo:

A nossa escola a Pedagogia da Alternância, ela não tem uma autonomia financeira, tudo que a gente precisa pra trabalhar a gente depende de convênio, depende de apoio de diferentes instituições pra trabalhar. (Monitor/a E).

Olha como eu sou ex-aluna aqui da escola, eu estudei sete anos aqui na escola, eu vejo apenas uma dificuldade que a gente tem hoje ainda um pouquinho, às vezes, eu acho que a EFA não deveria ter tantos alunos, uma sala de aula com 40 alunos é muito difícil a gente conseguir trabalhar os pilares que tem que ser trabalhado, o indivíduo, é... aquela parte social que as vezes a gente não consegue atingir quando a gente tenta fazer essa parte de trabalhar um por um ou em grupo. (Monitor/a F).

O reflexo destas questões alicerça-se na necessidade de políticas públicas e da promoção de condições mais adequadas de infraestrutura. Sobre estes aspectos Araújo (2005) atenta para que:

Educação de qualidade constituía e ainda constitui, em grande medida, privilégio de classe. Os currículos,

conteúdos e calendários urbanos, escolas precárias, entre outros, além da ausência de políticas públicas estratégicas, consistentes e contínuas, asseguradoras desse direito, são indicadores do descaso que historicamente caracterizou o poder público em relação à Educação do Campo. (p. 174).

Corroborando com Araújo (2005), Fernandes (2006) acrescenta que o desenvolvimento dos povos do campo está vinculado a necessidade de políticas educacionais que entendam as diversidades e amplitude em que estão envolvidos e que entenda a população camponesa como protagonistas propositivas de políticas, e não como beneficiários e ou usuários.

Ao destacar o grande número de alternantes com frequência contínua na EFA, segundo Silva (2012), este é um fator que pode inviabilizar a inserção efetiva e sistemática dos Monitores/as no meio familiar. Sobre o número elevado de alunos em sala de aula e o comprometimento do trabalho com os instrumentos metodológicos da alternância, a autora destaca ainda que a presença sucessiva de um número de educandos/as em sessões de alternância no meio escolar com um número significativo de alternantes atendidos por turmas, numa abrangência regional e até mesmo interestadual, são fatores de ordem estrutural que podem comprometer a interação com as famílias, bem como a

realização das ações que envolvem o desenvolvimento dos instrumentos metodológicos na efetivação das práticas pedagógicas.

Outra questão enfatizada está na dificuldade de encontros com as famílias dos alternantes, sendo estes encontros um dos elementos considerado como fundamental na construção da proposta pedagógica da alternância. Atribuem tal fato às condições de vida que as famílias têm enfrentado em tempos atuais, comprometendo esta relação escola-família.

Outra dificuldade hoje, eu acho que isso é geral, é a participação das famílias, querendo ou não, pelo ritmo de trabalho, a vida que as famílias têm hoje, isso acabou também dificultando um pouco a nossa prática, então a gente não tem as famílias tão presentes, não são todas também, mas assim no geral a participação ela poderia ser maior. (Monitor/a E).

E a participação dos pais, eu acho também uma dificuldade aqui na escola, porque poucos pais vêm, se interessam mesmo em saber com que está seu filho, vem uma vez por ano, mas às vezes justo a equipe que tinha que estar falando com aquele pai não está. (Monitor/a F).

As visitas às famílias, além de estreitar as relações de aprendizagem dos alternantes compreendidas nos tempos de permanência em casa e na escola, se constituem elemento essencial para que os Monitores/as possam conhecer e saber as

possibilidades dos alternantes diante da realização dos trabalhos demandados, permitindo a flexibilização destes trabalhos conforme as condições de permanência destes alternantes.

Nas categorias presentes nos pensamentos de Paulo Freire, a utopia (sinônimo também de esperança) está sempre correlacionada e se manifesta cada vez mais no campo educacional. Este educador assume a utopia/esperança como condição fundamental para inspirar e orientar os educadores (Freire, 1992). O uso desta concepção freiriana se justifica por entendermos que um ritmo de trabalho menos exigente talvez proporcionasse uma aproximação maior da escola e da família.

Estevam (2003) relata que nas experiências pedagógicas de alternância onde a participação das famílias se destacou este fato não ocorreu de forma espontânea e nem aleatoriamente, mas, através de um processo de construção/reconstrução, ainda que com algumas resistências no início. A base para as mudanças de atitude esteve na relação de participação qualificada destas famílias num processo educativo por meio das Associações, que são consideradas eixo central no projeto de formação em alternância.

Com referência baseada em Gimonet (1984) *apud* Begnami (2003),

destacamos alguns encontros e confrontos próprios da alternância em que os Monitores/as se assumem como protagonistas:

a) encontro e confrontação com os reais problemas da vida profissional, do mundo da produção, do trabalho. Nesta confrontação o conhecimento do mundo do trabalho não deve ser somente intelectual, pois a experiência implica todo o ser; b) encontro e confrontação com os saberes empíricos, de fora do mundo escolar, trazidos pelos alunos e que requer uma importância e significação; c) o encontro e confrontação com os procedimentos personalizados e coletivos devido às situações de alternância onde se exige o acompanhamento da vida de grupo e dos projetos profissionais individuais; d) o encontro e confrontação com o trabalho de equipe no ambiente escolar e fora dele quando se envolvem também como cofomadores que interagem complementando a formação dos alunos, seja nos estágios, nas palestras, visitas de estudo etc. (p. 227-228).

Neste contexto percebemos o quanto estes encontros e confrontos são complexos e ao mesmo tempo se fazem presentes nas EFAs e refletem nas funções exercidas pelos Monitores/as também da EFA estudada, enquanto responsáveis pelo processo de aprendizagem dos alternantes.

Evidenciar as realidades encontradas nos espaços de aprendizagem, na voz dos locutores/as que as vivenciam no cotidiano das EFAs, buscando compreender os processos culturais, sociais, políticos e

econômicos que permeiam e interferem nas práticas pedagógicas instituídas neste cotidiano de formação por alternância em que os atores/as necessitam estabelecer uma relação de comunicação e interação entre as identidades dos alternantes, considerada elemento essencial neste projeto educativo e a influência de tais processos, permitiram apontar questões vivenciadas nos espaços escolares e de aprendizagem, e que podem ser apropriadas e inseridas em outros campos de pesquisa, de forma a provocar maiores discussões em agendas que tratam de propostas educacionais pensadas realmente para os povos do campo.

Considerações finais

A importância que tem as EFAs no contexto da Educação do/no campo para que seus sujeitos constituintes valorizem o próprio campo como local de vida, sinta orgulho dele e lutem pelas melhorias cabíveis, bem como a preservação e valorização da cultura compreendida de forma a possibilitar que cada sujeito descubra sua diversidade única, propulsionou o interesse em estudos que se configuram no sentido de compreender, no âmbito do projeto educacional da alternância, quais têm sido as concepções, limites e potencialidades em torno das

ações pedagógicas intrinsecamente ligadas a este projeto.

A partir das percepções reveladas pelos sujeitos participantes deste estudo e dos elementos teóricos evidenciados pelos autores/as que estão envolvidos e atentos ao debate sobre a Educação do Campo e a formação em alternância, apresentamos relatos que evidenciaram na identidade do Monitor/a os desafios do trabalho docente para a realização das práticas pedagógicas, bem como a exigência de uma formação específica.

Reconhecemos que na EFA as práticas pedagógicas dos Monitores/as se estabelecem entrelaçadas pelos múltiplos contextos do cotidiano vivenciado na escola, pela inserção de aspectos políticos, sociais, culturais, religiosos, econômicos e estão ancoradas nas fundamentações teórico-pedagógicas que estruturam o trabalho docente na formação em alternância. As interações que ocorrem no contexto estudado são dinamizadas e, ao mesmo tempo, se tornam complexas por se constituírem num movimento que envolve pessoas, relações, princípios de organização, processos formativos, contemplando as diferenças sociais, históricas, econômicas e culturais dos atores que nela estão envolvidos. A ação pedagógica não se torna fácil, exigindo dos Monitores/as além da formação, coragem

profissional e pessoal. Assim, as práticas pedagógicas se constituem de limitações e na complexidade, e os Monitores/as em seu “fazer pedagógico”, ainda que inibidos ou relutantes, precisam pensar e discutir sobre os enfrentamentos que se fazem presentes e quais são as estratégias e ações pedagógicas para respondê-los. Esta concepção sustenta a ideia de que ao pensarmos nos problemas pedagógicos da prática provocamos a inquietude para encontrarmos a chave que pode permitir respondê-los. Trilhamos o caminho da utopia em que alcançamos algumas respostas e encontramos horizontes com novas demandas e desafios, o que coloca a prática pedagógica em movimento diante das especificidades da formação em alternância.

Ao evidenciarem a preocupação com os princípios pedagógicos e metodológicos da alternância e sua aplicabilidade em relação às exigências das políticas de avaliação do ensino - ENEM, PAEBES - que começaram a compor o cenário das escolas de formação em alternância, interferindo no fazer pedagógico destas, entendemos que as EFAs precisam ser contempladas pelas políticas públicas sim, e pelas relações existentes nos sistemas educacionais. Destacamos que a discussão sobre esse novo contexto deve ter espaço de destaque nos debates, nos

planejamentos e nos processos de formação da EFA, possibilitando assim que seus resultados possam garantir aos alternantes e sujeitos da Educação do Campo os mesmos direitos educacionais de todos os educandos/as do Sistema Educacional Brasileiro. No entanto, o que assinalamos está no modo de estruturação e as condições em que as políticas são pensadas e aplicadas, onde em certos espaços, na contramão da promoção, comprometem as possibilidades de atuar para elevar o aprendizado/desenvolvimento humano, ampliando as barreiras/diferenças existentes entre os educandos/as.

As provocações registradas trazem como desejo aguçar outras facetas próprias das discussões aqui evidenciadas.

Referências

- Araújo, S. R. M. (2005). *Escola para o trabalho escola para a vida: o caso da Escola Família Agrícola de Angical-Bahia*. (Dissertação de Mestrado). Universidade do Estado da Bahia, Salvador.
- Begnami, J. B. (2011). *Os CEFFAs e a Educação Média e Profissional Integrada*. Brasília: Rede dos CEFFAs/UNEFAB/ARCAFAR SUL/ARCAFAR NE/NO.
- Candau, V. M. (2000). Cotidiano escolar e cultura(s): encontro e desencontros. In Candau, V. M. (Org.). *Reinventar a escola* (p. 61-78). Petrópolis, RJ: Vozes.

_____. (2011). Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. *Currículo sem Fronteiras*, 11(2), 240-255.

Cordeiro, G. N. K., Haje, S. M., & Reis, N. S. (2011). Pedagogia da alternância e seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do campo. *Em Aberto*, Brasília, 24(85), 115-125.

Cruz, N. A. (2011). Formação dos monitores (educadores) da escola família agrícola: desafios e possibilidades na pedagogia da alternância. In Encontro de Pesquisas e Práticas em Educação do Campo da Paraíba, (1). *Resumos...* João Pessoa, PB: Centro de Educação/UFPB.

Estevam, D. O. (2003). *Casa familiar rural*. A formação com base na Pedagogia da Alternância. Florianópolis, SC: Insular.

Fernandes, B. (2006). Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In Molina, M. (Org). *Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão*. Brasília, MDA.

Forquin, J. C. (1995). *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, SP: Paz e Terra.

_____. (1992). *Pedagogia da esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.

Gimonet, J. C. (1998). *A alternância na formação. Método pedagógico ou novo sistema educativo? A experiência das MFRs*. Paz e Terra Paris.

_____. (1999). Perfil, estatuto e funções dos monitores. Pedagogia da alternância – Alternância e desenvolvimento. In

Seminário Internacional (p. 124-131). Salvador, BA.

_____. (2007). *Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs*. Petrópolis, RJ: Vozes, Paris: AIMFR.

Jesus, J. G. (2007). *Saberes e formação dos professores na pedagogia da alternância* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Espírito Santo.

Libâneo, J. C. (1999). *Pedagogia e pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez.

Ludke, M., & André, M. E. D. A. (1986). *A pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.

Marirrodriga, R. G.; Calvo, P. P. (2010). *Formação em alternância e desenvolvimento local: O movimento educativo dos CEFFA no mundo*. Belo Horizonte, MG: O Lutador.

Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo – MEPES. (2013). *Projeto político pedagógico da Escola Família Agrícola de São João do Garrafão – Santa Maria de Jetibá*, ES.

Nosella, P. (2007). Revista da formação por alternância. CEFFAs Centro Familiares de Formação por Alternância. *União Nacional das Escolas Agrícolas do Brasil*, 2(4), 5-24.

Pistrak, M. (2003). *Fundamentos da escola do trabalho*. São Paulo: Expressão Popular.

Queiroz, J. B. P., & Silva, L. H. (2013). Formação em alternância e desenvolvimento rural no Brasil: As contribuições das escolas famílias agrícolas. In Congresso de Estudos Rurais (III CER), (3). 2007. *Faro. Actas...* Faro: Universidade do Algarve: Faro, Portugal.

Queiroz, J. B. (2004). *Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil – ensino médio e educação profissional*. (Tese de Doutorado), Universidade de Brasília.

Saviani, D. (1995). *Escola e democracia*. Campinas, SP: Autores Associados.

Silva, L. H. (2000). *A relação escola-família no universo das experiências brasileiras de formação em alternância* (Tese de Doutorado), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

_____. (2008). Educação do campo e pedagogia da alternância. A experiência brasileira. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. *Revista de Ciências da Educação*, (5).

_____. (2009). Centros familiares de formação por alternância: avanços e perspectivas na construção da educação do campo. *Caderno de Pesquisa: Pensamento Educacional*, 4(8), 270-290.

_____. (2010). Concepções & práticas de alternâncias na educação do campo: dilemas e perspectivas. *Nuances: estudos sobre Educação*, 17(18), 180-192.

_____. (2012). *As experiências de formação de jovens do campo: alternância ou alternâncias?* Viçosa, MG: Editora UFV.

Souza, J. V. A. (2013). Práticas pedagógicas: Conceitos, características e inquietações. In *Encontro Ibero-Americano de Coletivos Escolares e Redes de Professores que Fazem Investigação na sua Escola*. Lajeado, RS.

Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Veiga, I. P. A. (1999). *A prática pedagógica do professor de didática*. Campinas, SP: Papirus.

_____. (1997). Papel da Educação na Humanização, *Revista da Faeeba/FE/UNEB*, 6(7), 9-32.

_____. (1998). *Alfabetização: com escola, terra e dignidade*.

Caldart, R. S., & Kolling, J. E. (2005). *Paulo Freire: um educador do povo*. Veranópolis, RS: ITERRA/MEC/FNDE.

Vídeo Documentário. (2005). *Paulo Freire: educar para transformar*. (28 min.). Projeto Memória. Instituto Paulo Freire: Petrobras: Governo Brasileiro.

Recebido em: 01/07/2016

Aprovado em: 31/07/2016

Publicado em: 13/12/2016

Como citar este artigo / How to cite this article / Como citar este artículo:

APA:

Sousa, A. P. F., Mello, R. M. V., & Rodrigues, J. A. (2016). Práticas pedagógicas: interações, desafios e possibilidades no cotidiano de uma Escola Família Agrícola. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 1(2), 402-427.

ABNT:

Sousa, A. P. F., Mello, R. M. V., & Rodrigues, J. A. Práticas pedagógicas: interações, desafios e possibilidades no cotidiano de uma Escola Família Agrícola. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, Tocantinópolis, v. 1, n. 2, p. 402-427, 2016.