

**PDFO CENTRO FAMILIAR DE
FORMAÇÃO POR ALTERNÂNCIA
MANOEL MONTEIRO: consonâncias
e dissonâncias entre teoria e prática**

**THE FAMILY TRAINING CENTER BY
ALTERNANCE MANOEL MONTEIRO:
consonances and dissonances
between theory and practice**

**EL CENTRO DE FORMACIÓN
FAMILIAR POR ALTERNANCIA
MANOEL MONTEIRO: consonancias
y disonancias entre la teoría y la
práctica**

Resumo: O artigo analisa as práticas da Pedagogia da Alternância no Centro Familiar de Formação por Alternância Manoel Monteiro, localizado no Município de Lago do Junco no Estado do Maranhão, com o objetivo de identificar, a partir das concepções e práticas de seus sujeitos, até que ponto a Pedagogia da Alternância está sendo efetivada nessa instituição, destacando-se as consonâncias e as dissonâncias entre a sua prática na escola pesquisada e o que está posto pela base teórica que a norteia. O estudo é oriundo de pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso, envolvendo a análise documental e entrevista como instrumentos de coleta de dados. Apresenta-se uma breve caracterização da Pedagogia da Alternância, seus pressupostos e diretrizes para a organização do trabalho pedagógico e identifica limites e contradições do trabalho pedagógico desenvolvido no CEFFA Manoel Monteiro em consonância com a proposta teórica da pedagogia da alternância. O resultado aponta um grande distanciamento entre o que está proposto na base teórica da pedagogia da alternância e o que está sendo praticada pelo CEFFA, situação que repercute na precarização do trabalho pedagógico e na ausência de integração entre a formação geral e profissional.

Palavras-chave: Educação do campo; Pedagogia da alternância; práticas pedagógicas; teoria e prática.

Recebido em: 25/02/2021

Alterações recebidas em: 26/05/2021

Aceito em: 26/05/2021

Publicação em: 09/06/2021



Revista Espaço do Currículo

ISSN 1983-1579

Doi: 10.22478/ufpb.1983-1579.

2021v14n2.57874

<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>

Francisca do Nascimento Silva

Graduada em Educação do Campo

Mestranda em Educação e Ensino na
Universidade Estadual do Ceará, Brasil.

E-mail:

frannascimento.silva@aluno.uece.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6414-452X>

Cacilda Rodrigues Cavalcanti

Doutora em Educação

Professora da Universidade Federal do
Maranhão, Brasil.

E-mail: cavalcanticacilda@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7222-8061>

Sandra Maria Gadelha de Carvalho

Doutora em Educação

Professora da Universidade Estadual do
Ceará, Brasil.

E-mail: sandra.gadelha@uece.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0759-2788>

Como citar este artigo:

SILVA, F. N.; CAVALCANTI, C. R.; CARVALHO, S. M. G. O CENTRO FAMILIAR DE FORMAÇÃO POR ALTERNÂNCIA MANOEL MONTEIRO: consonâncias e dissonâncias entre teoria e prática. **Revista Espaço do Currículo**, v. 14, n. 2, p. 1-14, 2021. ISSN1983-1579. DOI: <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2021v14n2.57874>.

Abstract: The paper analyses the practices of Pedagogy of Alternation at the Family Center of Education by Alternation Manoel Monteiro, located in the Municipality of Lago do Junco in the State of Maranhão, with the objective of identify, from the conceptions and practices of its actors, how the Pedagogy of Alternation is being carried out in this institution, highlighting the consonances and dissonances between its practice this pedagogy in the researched school and what is set by the theoretical basis that guides it. The study comes from qualitative research, of the case study type, involving document analysis and interviews as instruments of data collection. A brief characterization of Pedagogy of Alternation is presented, its assumptions and guidelines for the organization of pedagogical work and identifies limits and contradictions of the pedagogical work developed at FCEA Manoel Monteiro in line with the theoretical proposal of alternation pedagogy. The result points to a great gap between what is proposed in the theoretical basis of alternation pedagogy and what is being practiced by FCEA, a situation that induces to precariousness of pedagogical work and the lack of integration between general and professional training.

Keywords: Rural education. Alternation pedagogy. Pedagogical practices. Theory and practice.

Resumen: El artículo analiza las prácticas de la Pedagogía de la Alternancia en el Centro de Formación Familiar em Alternancia Manoel Monteiro, ubicado en el Municipio de Lago do Junco en el Estado de Maranhão, con el objetivo de identificar, desde las concepciones y prácticas de sus sujetos, en qué medida En esta institución se está llevando a cabo la Pedagogía de la Alternancia, destacando las consonancias y disonancias entre su práctica en la escuela investigada y lo que marca la base teórica que la orienta. El estudio proviene de una investigación cualitativa, del tipo estudio de caso, que involucra el análisis de documentos y entrevistas como instrumentos de recolección de datos. Se presenta una breve caracterización de la Pedagogía de la Alternancia, sus supuestos y lineamientos para la organización del trabajo pedagógico e identifica los límites y contradicciones del trabajo pedagógico desarrollado en CEFFA Manoel Monteiro en línea con la propuesta teórica de la pedagogía de la alternancia. El resultado apunta a una gran brecha entre lo que se propone en las bases teóricas de la pedagogía de alternancia y lo que está siendo practicado por CEFFA, situación que incide en la precariedad del trabajo pedagógico y la falta de integración entre la formación general y la profesional.

Palavras-clave: Educação rural. Pedagogia de la alternância. Práticas pedagógicas. Teoria y práctica.

1 INTRODUÇÃO

A educação que, historicamente, foi ofertada às populações rurais no Brasil ignorou a diversa realidade do campo, favoreceu a exclusão social dos camponeses e fortaleceu o distanciamento entre campo e cidade. Sua base formativa tem sido pensada por agentes distantes, que desconhecem a realidade camponesa e seu funcionamento ocorre em condições visíveis de precariedade, uma vez que, declaradamente reflete a concepção de educação urbana nas propostas curriculares, principalmente nas práticas pedagógicas, situação que reforça a sua configuração enquanto instrumento de produção e reprodução da classe dominante, as desigualdades, os preconceitos e a divisão de classes, em contraponto às diversidades e especificidades do campo e à verdadeira emancipação dos seus sujeitos.

Como alternativa a este modelo de educação, emergem no Brasil, na década 1960, discussões voltadas à busca de um modelo educacional diferenciado deste, direcionado especificamente aos povos do campo. Assim, surge no Brasil o movimento da Pedagogia da Alternância, liderado por organizações e movimentos sociais do campo e apoiados pela Igreja Católica. Essa pedagogia consiste na formação integral dos sujeitos, utilizando a combinação de espaços e tempos educativos diferentes, divididos entre meio socioprofissional e meio escolar, em internato. A prática pedagógica é guiada por uma proposta que visa a formação integral do educando e o desenvolvimento do meio em que este está inserido, articulada por diversas atividades curriculares denominadas de instrumentos pedagógicos, aplicados de acordo com as especificidades de cada espaço e tempo educativos.

A experiência brasileira com a Pedagogia da Alternância começou em 1969 e já é praticada em quase todos os estados brasileiros. De acordo a Revista de Formação por Alternância (2010), o Brasil conta com 643 Centros Educacionais Familiares por Alternância (CEFFAs) em atividade. Constituem CEFFAs todas as instituições de ensino que desenvolvem a pedagogia da alternância, tendo a família como base

da gestão da escola. O Maranhão conta atualmente com 18 Escolas Famílias Agrícolas em funcionamento. Dentre esses, destaca-se o Centro Familiar de Formação por Alternância Manoel Monteiro, localizado na comunidade rural Pau Santo, zona rural do município de Lago do Junco, no estado do Maranhão, foco da pesquisa que originou este artigo.

A implantação do CEFFA Manoel Monteiro na referida região foi motivada pela inexistência de instituição que ofertasse educação profissional de nível técnico e integrado ao ensino médio, que atendesse aos jovens egressos das diversas Escolas Famílias Agrícolas do território. A Escola Família de Ensino Médio representa uma alternativa para a oferta de ensino médio e de formação profissional aos filhos dos camponeses da região. Assim, desde 2005, o CEFFA Manoel Monteiro oferta o Curso de Ensino Médio integrado à Educação Profissional de Nível Técnico, com habilitação em agropecuária e em regime de alternância (Fonte: PPP do CEFFA Manoel Monteiro).

O CEFFA Manoel Monteiro foi a primeira instituição educativa da pedagogia da alternância a ofertar ensino médio no estado do Maranhão. Até então, toda a experiência de proposta pedagógica baseada na pedagogia da alternância acumulada pelos CEFFAs do Maranhão era de ensino fundamental. Dessa forma, tem-se observado que os profissionais do CEFFA Manoel Monteiro vêm enfrentando muitos desafios para desenvolver uma proposta pedagógica que possa combinar a pedagogia da alternância, o ensino médio e a educação profissional. Assim, em minha atuação profissional junto a essa instituição educativa, tenho me questionado acerca da prática da pedagogia da alternância que nela se efetiva, considerando seus princípios e instrumentos pedagógicos, no contexto do Ensino Médio integrado à Educação Profissional de Nível técnico. Assim, busquei, por meio de uma pesquisa, identificar as consonâncias e dissonâncias entre a teoria e a prática da Pedagogia da Alternância realizada no CEFFA Manoel Monteiro.

Para tanto, buscou-se apoio teórico em obras que versam sobre os três pilares deste estudo: a educação do campo, a pedagogia da alternância e o ensino médio integrado à educação profissional. Assim, as seguintes obras forneceram importantes aportes teóricos para nossas análises: Caldart (2012), Cavalcanti (2011), Freire (1999), Ribeiro (2010), Gimonet (2007), Gadotti (2003), Mészáros (2005), Kuenzer (2002).

No fazer prático da pesquisa, aplicou-se a modalidade qualitativa de pesquisa, pela melhor adequação ao que se propôs alcançar com os objetivos expostos. Para tanto, se utilizou dos procedimentos metodológicos: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa de campo. A pesquisa bibliográfica colaborou com levantamento de informações a respeito da elaboração teórica da Pedagogia da Alternância, recorrendo aos principais autores que tratam sobre o assunto, seguido da pesquisa em documentos, como o Projeto Político Pedagógico, Plano de Curso, estatuto da associação mantenedora da escola e Diário de Campo. No terceiro momento, se aplicou a pesquisa de campo, para a coleta de informações diretas junto a seis docentes, incluindo o gestor e coordenador, através de entrevista não diretiva. Aos estudantes do 3º ano foram aplicados questionários com questões fechadas e sistematicamente articuladas e realização de roda de conversa. Quatro estudantes participaram da pesquisa e a escolha desses partiu da possibilidade de maior colaboração pelo tempo de caminhada formativa na escola. Por último, realizou-se a sistematização e análise dos dados, pela triangulação de métodos (dados, sujeito e o diálogo com autores).

Assim, procura-se neste trabalho trazer reflexões sobre a Educação do Campo e Pedagogia da Alternância, seus princípios e métodos educativos; a Pedagogia da Alternância no Brasil e no Maranhão; e as concepções e práticas pedagógicas no CEFFA Manoel Monteiro: consonâncias e dissonâncias entre teoria e prática.

2 EDUCAÇÃO DO CAMPO E PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

A Pedagogia da Alternância vem se afirmando no Brasil como importante proposta pedagógica adequada à realidade camponesa e com potencial para transformação da realidade do campo a partir de sua problematização e do protagonismo dos educandos e de suas famílias na relação entre comunidade e escola.

A partir do final da década de 1990, o movimento da pedagogia da alternância se insere no movimento nacional em defesa da Educação do Campo conduzido pelos movimentos sociais, na certeza de que a concepção de educação rural não comporta suficientemente as diversidades e especificidades do campo e o necessário rompimento com a proposta de educação que intenciona adequar o campo aos interesses do capital, bem como reconstruir no imaginário coletivo uma nova visão do campo.

Em contraponto à educação rural, o projeto da educação do campo se apresenta como parte de um projeto popular, que compreende a educação no seu sentido mais amplo – de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz, (KOLLING, 1999)

Por outro lado, faz-se necessário ressaltar que a Educação do Campo em substituição à educação rural, entende campo e cidade enquanto partes de uma única sociedade que dependem uma da outra e não podem ser tratadas de forma desigual. Segundo Kolling et al (2002), Educação do Campo é um conceito cunhado com a preocupação de se delimitar um território, pela necessidade de defender o direito da população camponesa de pensar seu espaço, seu mundo a partir do local onde vivem, pois:

[...]. Quando pensamos o mundo a partir de um lugar onde não vivemos, idealizamos um mundo, vivemos um não lugar. Isso acontece com a população do campo quando pensa o mundo, e evidentemente, o seu próprio lugar a partir da cidade. Esse modo de pensar leva ao estranhamento de si mesmo, o que dificulta muito a construção da identidade, condição fundamental da formação cultural. (KOLLING et al, 2002, p. 97).

Esse conceito se volta ainda ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, na perspectiva de construção de um projeto político pedagógico vinculado às causas, desafios, sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo.

A concepção de Educação do Campo vai sendo constituída e ganhando forma no conjunto das lutas de movimentos sociais camponeses e das relações que se estabelecem entre sociedade civil e o Estado. Desse modo, teve como impulsionadores o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA), o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), a primeira Conferência Nacional por Uma Educação Básica do Campo, realizada em 1998, assim como a 2ª Conferência Nacional por Uma Educação do Campo, ocorrida em 2004.

Esse novo projeto de educação do campo afirma-se juridicamente pela Constituição de 1988, que assegura o direito público à educação básica, reforçada posteriormente pela Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96, que determina no seu artigo 1º que:

A educação deve abranger os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996)

No artigo 23 a LDB assegura diferentes possibilidades de organização do ensino, bem como a adequação do calendário escolar em função das peculiaridades locais, garantindo, assim, que as escolas do campo tenham organização própria considerando suas diferentes realidades.

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

[...]

§ 2º O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei. (BRASIL, 1996)

Cavalcanti (2011) reforça que a educação do campo se afirma como ação político-social em defesa de um país soberano e independente, vinculada a uma concepção de desenvolvimento, no qual a educação é uma das dimensões necessárias para a transformação da sociedade. Construir um novo conceito de educação e práticas educativas que rompam com as relações alienadoras da sociedade vigente é o principal desafio da Educação do Campo.

Faz-se necessário ressaltar que o cenário da educação do campo é composto por variadas e ricas experiências educativas, a exemplo das Escolas Famílias Agrícolas, das Casa Familiares Rurais, dos projetos de Educação de Jovens e Adultos desenvolvidos por sindicatos de trabalhadores rurais, os projetos educativos do PRONERA, o Projovem Campo. Essas experiências, implementadas dentro ou fora do âmbito governamental, têm suas bases político-pedagógicas nas organizações e movimentos sociais camponeses.

Nesse sentido, compreende-se que anteriormente à consolidação do novo paradigma da educação do campo já havia no Brasil e no Maranhão experiências educacionais diferenciadas, que se apresentavam como uma alternativa à educação convencional, direcionada, principalmente, aos filhos de agricultores familiares camponeses, a exemplo das Escolas Famílias (EFAs) e das Casas Familiares Rurais (CFRs), guiadas metodologicamente pela Pedagogia da Alternância.

No Maranhão, os CEFFAs se constituíram como protagonistas da luta por direito à educação aos filhos e filhas de camponeses e por uma educação do campo adequada ao projeto de desenvolvimento do campo de caráter emancipatório, tanto nos aspectos sociais e culturais quanto econômico. Suas práticas político-pedagógicas forneceram boas referências para projetos de educação do campo, a exemplo do PRONERA e do Saberes da Terra e, posteriormente, fomentaram uma rede de escolas de ensino médio integrado à educação profissional de nível técnico na área de agropecuária, de matriz agroecológica no campo maranhense. Por isso, estudar essas experiências e avaliar, criticamente, suas práticas pedagógicas, constitui importante contribuição para o avanço de uma rede de escolas do campo de educação profissional que supere as características tecnicistas que tanto marcam esse ramo de educação no Brasil.

3 OS PRINCÍPIOS E O MÉTODO DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Do ponto de vista metodológico, a Pedagogia da Alternância consiste em uma forma de organização dos espaços e tempos educativos que alterna o tempo de estudo no meio socioprofissional (família, comunidade e trabalho) e no meio escolar em internato (com monitores e outros colaboradores), guiado por uma proposta que visa à formação integral do educando e o desenvolvimento do meio em que está inserido. Nesse sentido,

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

A proposta pedagógica da formação por alternância está estruturada em quatro pilares, que a caracterizam e a sustentam, quais sejam: a formação integral do aluno, as associações mantenedoras, a alternância, e desenvolvimento local. Isso representa o que Morin apud UNEFAB (1999) chama de processo de complexidade, onde não existe um único elemento que intervém na formação, mas é a relação e a interação desses elementos que chega a produzir um novo efeito em cada pessoa, onde dificilmente se pode medir a importância que têm cada um deles.

Gimonet (2007) identifica os elementos que compõem os pilares de formação na Pedagogia da Alternância, a saber: a Formação Integral da Pessoa; o Desenvolvimento Local; a Associação; e a Alternância. Os dois primeiros pilares constituem as finalidades do CEFFA e os dois últimos se referem aos meios de alcançá-las. A formação integral implica em uma proposta que integra as diversas dimensões da vida e do processo pedagógico, integrando dinamicamente teoria e prática, escola e comunidade,

trabalho e educação, saberes populares e saberes científicos, homem e natureza. A formação integral se volta para o desenvolvimento local a partir da organização de um currículo integrado, no qual os diversos saberes e as diversas práticas ganham unidade na dinâmica da relação entre os dois tempo -espaços educativos – tempo-escola e tempo-comunidade – com o protagonismo dos discentes no estudo crítico de sua realidade e nas ações de transformação dessa realidade. E toda essa dinâmica é viabilizada pelos instrumentos pedagógicos da pedagogia da alternância e pela gestão participativa de uma associação de pais, alunos, líderes populares e educadores, que juntos possibilitam a integração da escola com a comunidade e, conseqüentemente, das várias dimensões da formação dos alternantes.

São esses pilares e sua efetiva conexão e integração que materializa a caracterização da Pedagogia da Alternância, sua aplicabilidade enquanto modalidade educativa e especificidade. De acordo com Ribeiro (2010), de modo amplo, pode-se afirmar que essa pedagogia tem o trabalho como princípio educativo, por articular dialeticamente o trabalho produtivo ao ensino formal. Historicamente, esse trabalho produtivo está diretamente ligado à profissionalização em nível técnico no setor agropecuário, de início direcionado especificamente aos homens.

Vale ressaltar que a vivacidade do método pedagógico em foco vai ser efetivado a partir da integração entre os componentes da situação de formação e, notadamente, entre as finalidades, os objetivos e os meios do dispositivo pedagógico.

Esses tempos e espaços de formação são articulados por diversas atividades curriculares denominadas de instrumentos pedagógicos, dentre os quais se destacam: Plano de Estudo, Visita de Estudo, Colocação em Comum, Intervenção Externa, Caderno da Realidade, Projeto de Vida do jovem, Estágios, Acompanhamento Personalizado, Visita à Família, Avaliações, entre outras atividades, que são específicas de cada escola, aplicadas de acordo com sua realidade e necessidade. Estes são os responsáveis pela especificidade formativa nos CEFFAs, além de serem responsáveis pela articulação entre tempo escola e tempo comunidade. São aplicados em cada realidade de acordo com a necessidade, (RIBEIRO, 2010).

4 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NO CEFFA MANOEL MONTEIRO: consonâncias e dissonâncias entre teoria e prática

O CEFFA Manoel Monteiro é uma escola comunitária, reconhecida e autorizada pelo Conselho Estadual de Educação, criada em 2005 a partir da articulação dos trabalhadores e trabalhadoras rurais, sindicatos, associações e movimentos sociais de Lago do Junco e de municípios adjacentes. A mesma é representada legalmente pela Associação do Centro Familiar de Formação por Alternância e Profissionalizante (ACEMEP), fundada em 2004. Está localizada na região Médio Mearim, na comunidade Pau Santo, área de assentamento da reforma agrária, município de Lago do Junco - MA, a aproximadamente 290 Km da capital, São Luís.

A escola adota Pedagogia da Alternância dos CEFFAs, em conformidade com o que estabelece o Parecer CNE/CEB nº 1/2006 e com as normas do Conselho Estadual de Educação que regulamentam a oferta de ensino médio e de educação profissional. Tem como finalidade ministrar Curso de Ensino Médio integrado à educação profissional de nível técnico na área de Agropecuária, com duração de três anos, mediado pela alternância. (Fonte: PPP do CEFFA Manoel Monteiro)

Compreender as práticas pedagógicas presentes na ação educativa do CEFFA Manoel Monteiro requer primeiro identificar que esta se refere a um fazer pedagógico diferenciado, que toma como base a associação, a formação integral dos sujeitos, a alternância dos tempos formativos e a intenção da promoção do desenvolvimento local. Movimento que ganha sentido segundo Gadotti (2003) na medida em que é concebida como ação visando à participação e a autonomia.

Desse modo, a Pedagogia da Alternância constitui uma metodologia favorável à oferta do ensino médio de forma integrada à educação profissional, uma vez que, como já ressaltamos na seção anterior, propõe a integração dos diversos saberes e das diversas dimensões da vida no processo de formação humana. Dessa forma, possibilita ao filho do trabalhador do campo acessar, de forma contextualizada, o conhecimento historicamente sistematizado, tão necessário à compreensão do mundo, assim como a

oportunidade de adquirir conhecimentos técnicos, voltados a aprofundar sobre as atividades produtivas que já vêm sendo desenvolvidas pela família e na comunidade.

Para tanto, sentiu-se a necessidade de identificar como pensam os professores e gestores do CEFFA a respeito de definições e conceitos que ajudam caracterizar as concepções e práticas pedagógicas presentes no cotidiano escolar e que embasam a formação por alternância, na perspectiva da concepção de educação do campo, evidenciada na sessão anterior.

Sobre o conceito de educação do campo, cinco professores, ou seja, 84% de um total de seis participantes deixou a entender que educação do campo se refere ao ensino voltado aos alunos que moram no campo.

Essa informação declara que os entrevistados não têm uma concepção aprofundada sobre o conceito de educação do campo, que vem sendo desenvolvido nas duas últimas décadas, como bem enfatiza Caldart (2012) Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizada pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Ao mesmo tempo, esse conceito já pode configurar-se como uma categoria de análise da situação ou de práticas e políticas de educação dos trabalhadores do campo. Em resumo

Quando se discutir a educação do campo, se estará tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores do campo, sejam os camponeses, incluindo os quilombolas, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural. KOLLING, et al, 1999, p. 26 apud CALDART, 2012, p. 258)

A pesquisa buscou também identificar a concepção de Pedagogia da Alternância entre os professores. Sobre este aspecto, observou-se que 84%, ou seja, cinco dos participantes da pesquisa se referem a alternância de períodos de estudos, onde o aluno passa 15 dias na escola e 15 dias em casa. Apenas 16% fazem referência a uma metodologia que articula teoria e prática, a exemplo da fala da fala “preparar o aluno de teorias e práticas, que eles possam se desenvolver e permanecer no campo. Do campo, ele procurar dar sustentabilidade a si e à família”. (Professor 4)

Isso demonstra que dos sete professores entrevistados, seis compartilham da ideia superficial de pedagogia da alternância. Não se percebe compreensão aprofundada do ponto de vista conceitual da pedagogia trabalhada e, por outro lado, observa-se que é insuficiente o percentual de professores que demonstram a mínima compreensão do conceito abordado.

Outro aspecto investigado foi o conceito de Alternância. Neste caso, 34% dos pesquisados não souberam sistematizar uma resposta para a questão; 16% colocaram que a alternância, é o tempo em que os alunos passam 15 dias na escola, adquirindo conhecimentos. Vão para casa, estudam, põe em prática o adquirido e voltam novamente para iniciar o ciclo. Um pequeno percentual, 16%, ou seja, um professor respondeu que

Alternância está para além da questão de passar um tempo na escola e um tempo na comunidade. O nome por si, se trata de alternar tempo na comunidade. Porém, essa relação de alternância é muito mais importante dentro desta pedagogia. Dentro dessa alternância os alunos vão de fato colocar em prática o que aprenderam sem esquecer suas raízes”. (Professor 5)

Concordando com último professor entrevistado, em se tratando da prática da Alternância, é válido entender que não basta uma formação de tipo escolar ter alguma relação com uma área profissional para ser qualificada como alternada. Segundo Gimonet (2007)

Entende-se a alternância como um movimento dialético, que oferece condições aos jovens de efetuarem a sua tarefa de autoformação para empreender a luta pela sobrevivência, formação essa que deve ser permanente para enfrentar os novos desafios da vida. (PINEAU apud RIBEIRO, 2010, p. 353)

Ainda segundo este autor a alternância verdadeira realiza uma estreita conexão e interação entre o tempo-escola e tempo-comunidade, além de um trabalho reflexivo sobre a experiência. A alternância se torna mais representativa pela relação que engloba as instituições (escola, família, empresa, comunidade), os atores (pais, alternantes, monitores), seja também pela natureza dos saberes e aprendizagens trabalhadas (familiares, práticos, experiências, empíricos), ou seja, entre os processos (ação-reflexão, pesquisa-ação-formação). Em suma, a alternância verdadeira precisa ser visualizada pela óptica das relações de complexidades. A aproximação deste entendimento precisa ser esforço cotidiano de todos que constituem o CEFFA.

Os dados apresentados demonstram a necessidade de maior aproximação dos profissionais que lidam cotidianamente com o fazer pedagógico no CEFFA com a base teórica que direciona a formação em pedagogia da alternância, assim como maior abertura e disponibilidade dos mesmos para o aprendizado mútuo e constante. Essa aproximação se faz urgente, por se tratar do elemento norteador do processo de formação diferenciada, que prima pela emancipação de sujeitos. No que tange ao conceito de Educação do Campo, essa necessidade se destaca, principalmente por se tratar de uma categoria ainda em fase de consolidação, tanto do ponto de vista conceitual quanto do fazer em comparação à experiência brasileira em educação rural e por se referir, sobretudo, a um “contraponto de forma e conteúdo ao que no Brasil se denomina Educação Rural” (CALDART, et al. 2012, p. 258)

Em sequência tentou-se observar o entendimento dos monitores em relação ao objetivo formativo do CEFFA Manoel Monteiro, e obteve-se um quantitativo de quatro professores que não souberam sistematizar e expor no diálogo o objetivo formativo do CEFFA. A segunda preocupação é referente a fragmentação de ideias que culminam, entre os pesquisados em relação ao objetivo da instituição de ensino em foco. Essas disparidades demonstram distanciamento dos profissionais docentes da instituição educativa, assim como o pouco entendimento sobre sua proposta pedagógica, bem como suas especificidades formativas.

Esse contexto demonstra necessidade de formação teórica voltada aos profissionais que atuam na escola, principalmente sobre a pedagogia da alternância. Como bem afirma Paulo Freire (1999), as condições de aprendizagem para se tornarem verdadeiras exigem também que a prática docente seja crítica, implicante do pensar certo, envolve movimento dinâmico, dialético, entre fazer e o pensar sobre o fazer.

Importa atentar também para a referência de formação humana, que como mencionada tem sua base ancorada nas disciplinas de filosofia e sociologia. Situação que torna o processo formativo fragilizado e insuficiente para dar conta do resultado esperado. É preciso que esse debate ocorra não somente em aulas de disciplinas pontuais, mas seja basilar de todas as atividades desenvolvidas pela escola, independente se em sala de aula ou fora dela. A escola humanizadora, compreendida por todos os sujeitos que a compõe, precisa ter clareza de que “educar não é mera transferência de conhecimentos, mas sim conscientização e testemunho de vida, é construir, libertar o ser humano das cadeias do determinismo neoliberal” de imposição das práticas tecnicistas e de conformidades. (MESZÁROS, 2005, p.13).

Na tentativa de efetivação de práticas educativas diferenciadas, que levem a um desenvolvimento compartilhado (sujeito e espaço), a Pedagogia da Alternância utiliza uma diversidade de instrumentos pedagógicos que facilitam o processo, responsáveis pela diferenciação e vivacidade da formação por alternância, pela articulação entre tempo-escola e tempo-comunidade, tendo o Plano de Estudos¹ como principal eixo articulador, sistematizado pelo Projeto Político Pedagógico do CEFFA na perspectiva de que

A Educação sozinha não transforma o meio, porém sem ela, torna-se impossível qualquer transformação. Baseada nessa filosofia, o CEFFA Manoel Monteiro, tem sua linha pedagógica organizada e definida, tendo a alternância como sua estrutura fundamental, utilizando instrumentos pedagógicos específicos como:

¹ O Plano de Estudos (PE) compreende “instrumento-chefe da pedagogia dos CEFFAs – como meio de exploração, de expressão e de formalização dos componentes de uma das entidades de formação”. (GIMONET, 2007, P. 69)

Planos de Estudo, Colocação em comum, Caderno da Realidade, Viagens e Visitas de Estudo, Intervenções Externas, Cadernos Didáticos, Atividades Retorno e Experiências, Projeto Profissional, Visitas às Famílias, Estágios e Avaliações. (PPP do Centro Educacional Familiar de Formação por Alternância Manoel Monteiro. 2010, p. 05:06)

O uso adequado e integral dos instrumentos didáticos da Pedagogia da Alternância são os elementos que melhor definem sua prática. Assim, buscamos identificar a aplicabilidade dos instrumentos pedagógicos pelo CEFFA Manoel Monteiro, tanto a partir dos estudantes, como dos professores. Os dados levantados com os professores, cinco desses, ou seja, 84% afirmaram não conhecer os instrumentos pedagógicos da PA, a ponto de não citarem nenhum. Esse é um resultado preocupante e comprometedor para a escola. O dado revela que esse pode ser um reflexo da presença de professores na escola que não tem ou não tiveram formação sobre a pedagogia da alternância, nem antes nem depois de adentrar à instituição.

Já na roda de conversa realizada com quatro alunos, os mesmos demonstraram conhecer três instrumentos pedagógicos que são desenvolvidos pela escola, como a avaliação, que acontece no final de cada sessão escolar, os estágios e o Projeto Profissional do Jovem. Essa se apresenta como uma situação contraditória, onde o professor não conhece e o aluno afirma conhecer. Uma possível explicação se deve à experiência que o aluno já trouxe da vivência prática da aplicação de instrumentos pedagógicos pela escola de ensino fundamental.

Em indagação com a diretora do CEFFA sobre a aplicação prática dos instrumentos pedagógicos pela escola, obtivemos a seguinte posição:

Aqui no CEFFA, existe uma diferença da educação fundamental, pois a quantidade de disciplinas existentes é maior, a gente não vai seguindo à risca todas as ferramentas que são aplicadas lá no fundamental. Existem as disciplinas específicas, as aulas práticas, as avaliações, que eu vejo assim como uma forma da gente tá melhorando o que não vai muito bem pela avaliação feita pelos alunos no final de cada sessão. (DIRETORA DO CEFFA MANOEL MONTEIRO)

A fala evidencia que no CEFFA não se aplica de fato os instrumentos pedagógicos norteadores da pedagogia da alternância. Realidade que leva a prática precarizada da pedagogia, ou mesmo a alternância apenas de tempos de estudo. Fica evidente que a preocupação, sobretudo com o conteúdo, e se coloca a utilização dos instrumentos da pedagogia da alternância, como fator limitador para o cumprimento da carga horária, como se conteúdo e metodologia fossem incompatíveis. Além disso, mostra uma visão linear do conhecimento, contrária à concepção dialética que está na base da alternância, na qual conteúdo e métodos não se separam.

Por outro lado, como bem afirma o Projeto Político Pedagógico do CEFFA, a aplicação dos instrumentos pedagógicos deverá acontecer de acordo com as especificidades de cada instituição educativa. Contudo, observam-se nos depoimentos aspectos muito divergentes ao proposto pela base teórica da Pedagogia da Alternância, sobretudo, em relação à importância dada ao Plano de Estudos, que segundo o PPP do CEFFA Manoel Monteiro é o instrumento metodológico que contribui na articulação entre: Casa Meio socioprofissional e a Escola, coloca em frente os conhecimentos empíricos e teóricos, trabalho e estudo. Sendo este o principal eixo articulador entre teoria e prática, sua aplicabilidade se torna necessária a cada ciclo educativo, que compreende tempo-escola e tempo-comunidade na Pedagogia da Alternância. Sem o plano de estudos a formação realizada na pedagogia da alternância dos CEFFAs fica prejudicada.

Sua importância se destaca ainda pela sua função de sistematizar o conhecimento adquirido pelo estudante, hospedar e organizar as informações oriundas do seu conhecimento produzido na vivência escolar, familiar, comunitária e profissional, uma vez que na formação por alternância, a vida também ensina. Por isso, o espaço socioprofissional é educativo e integra o período letivo da escola. Fica evidente que a Pedagogia da Alternância é um processo formativo que ocorre de forma contínua na

descontinuidade de atividades e de espaços e tempos. Para que haja a integração dos diferentes espaços escola-família é necessária uma didática específica, com instrumentos metodológicos que ajudam a articular o tempo-escola e o tempo-socioprofissional.

Outro fator que merece atenção se refere à quantidade reduzida de instrumentos pedagógicos aplicados atualmente pelo CEFFA, quando comparada à variedade e a importância que eles exercem na formação alternada, tornando-se insuficientes para cumprir a missão da alternância, de colocar o estudante em contato com o mundo da produção, com a vida fora do ambiente escolar como bem enfatiza Gimonet (apud RIBEIRO, 2010). Além disso, o retrato presente demonstra o grande distanciamento existente entre a prática atual da escola com o que está proposto em seu PPP.

A pesquisa apontou fatores que dificultam a aplicabilidade dos instrumentos pedagógicos como previsto. Um deles é a relação contratual dos profissionais, como enfatiza o coordenador do CEFFA

A proposta do Estado hoje para Educação do Campo é contratação de professores por 20 horas, aí ele dar a aula dele e vai embora, não tem um recurso para se criar uma equipe fixa. Situação que não permite maior interação do profissional com algumas atividades da escola. (COORDENADOR DO CEFFA MANOEL MONTEIRO)

Além da carga horária limitada de trabalho, que é contrária à dinâmica da pedagogia da alternância, deve-se observar que esse contrato é oriundo de um processo seletivo feito pela Secretaria de Educação do Estado, aberto a qualquer profissional, cujos critérios de seleção nem sempre levam em conta a especificidade das escolas do campo e a pedagogia da alternância, tendo-se como consequência não apenas a ausência de formação sobre a pedagogia da alternância, bem como, ausência de identidade com a educação do campo e suas pautas político-pedagógicas.

Outro fator identificado foi a falta de apoio financeiro do governo local e de meios de transportes que facilitariam o deslocamento dos profissionais para ações externas, visitas às famílias, por exemplo.

Contudo, visualiza-se a necessidade de a própria escola trazer para si a responsabilidade de aproximar os profissionais de suas ações e objetivos seguindo os seus princípios, pois como demonstra o depoimento do coordenador da escola, esta aproximação de monitores, alunos, associação é a forma de fazer com que a Pedagogia da Alternância funcione:

Nós temos as reuniões de diretoria, que de certa forma a gente consegue repassar algumas coisas da Pedagogia da Alternância para os diretores. Temos duas assembleias anuais, onde a gente conversa sobre Pedagogia da Alternância. É de costume em toda entrada de aluno de 1º ano a realização de um seminário sobre a PA, onde a gente discute a história, as regras. Os monitores, a gente senta a cada bimestre pra fazer o planejamento e também colocar sobre a PA. Na entrada de um monitor novo a gente senta e coloca sobre a Pedagogia da Alternância. (DEPOIMENTO DO COORDENADOR DO CEFFA MANOEL MONTEIRO)

Compreende-se que estas ações são importantes e necessárias, mas ainda podem ser insuficientes para a internalização da Pedagogia da Alternância pelo corpo que compõe a escola, no sentido de qualificar suas práticas pedagógicas, bem como os impactos esperados.

Imprescindível também é o planejamento coletivo do trabalho pedagógico pelo corpo docente da instituição educativa. Gimonet (2007, p.79,80) explica que o planejamento do trabalho pedagógico no CEFFA envolve:

um trabalho de equipe por opção de formação, ou seja, um núcleo permanente e não uma sucessão de professores por disciplina [...] uma organização pedagógica estruturada, para o conjunto do percurso, através do plano de formação e, para cada sequência de alternância, através do trabalho pedagógico por tema.

Em relação ao planejamento do trabalho pedagógico, as entrevistas demonstraram que não acontece planejamento coletivo do trabalho pedagógico no CEFFA, nem tampouco consulta aos documentos que norteiam o fazer pedagógico. Segundo depoimento de um dos professores, “antes de iniciar o ano letivo de 2017, houve uma breve reunião, em que a gente externou a previsão sobre o que seria trabalhado com os alunos” (Prof. 3). A coordenação da escola, justifica essa ausência por não haver disponibilidade dos professores para reunirem um dia do mês para planejarem suas ações, uma vez que os contratos são de 20 horas, o que leva os professores à necessidade de trabalhar em outras escolas em localidades distintas.

Essa situação repercute na precarização do trabalho pedagógico no CEFFA Manoel Monteiro, pela ausência de formação; planejamento conjunto da ação pedagógica, incompreensão da PA, dos seus instrumentos pedagógicos, bem como de seus objetivos formativos. Em geral, a prática docente tem se reduzido à atividade em que o professor sistematiza para si os conteúdos programáticos de sua disciplina. Segundo Fusari (1998) é preciso entender que o planejamento deve ser concebido, assumido e vivenciado no cotidiano da prática pedagógica social docente, como um processo de reflexão. Não se trata de qualquer tipo de reflexão que se pretende e sim algo muito mais complexo. Nesse caso

Pode-se afirmar que o planejamento do ensino é o processo de pensar, de forma “radical”, “rigorosa” e “de conjunto”, os problemas da educação escolar, no processo ensino-aprendizagem. Conseqüentemente, planejamento do ensino é algo muito mais amplo e abrange a elaboração, execução e avaliação de planos de ensino. (FUSARI, 1998, p.45,)

Assim, torna-se urgente a necessidade de o CEFFA Manoel Monteiro planejar sua ação pedagógica, bem como priorizar a formação continuada para os docentes, pois sobre estes recai a responsabilidade de contribuir mais diretamente com os discentes no sentido da construção e reconstrução do conhecimento novo. Como bem enfatiza Freire (1999), não se pode ensinar o que não se sabe, e o saber a que se refere não se trate de palavras soltas, que facilmente podem ser levadas pelo vento. De fato, a interação existente entre os atores da formação (alunos, formador, escola, meio, família,) necessita também de reciprocidade nas intervenções de qualquer um dos atores para que haja o verdadeiro impacto formativo desejado.

O distanciamento, a ausência de formação, bem como a não orientação do trabalho pedagógico a partir do PPP da instituição escolar, impulsiona o desencadeamento de novas problemáticas, a exemplo da não articulação entre teoria e prática, que foi citada por um grupo de alunos que contribuíram com a pesquisa, ao afirmar que não conseguem visualizar ligação entre tempo escola e tempo comunidade. Afirmam ainda que, não existe preparação para o tempo escola, “Só repassam os trabalhos para o tempo comunidade e recomendam para a gente estudar” (ALUNO A, 3º ANO EM RODA DE CONVERSA).

De forma prática, a situação exposta vai repercutir ainda na integração entre a formação geral e a profissional. Nesse caso, a pesquisa não conseguiu identificar ações que caracterizasse integração entres duas áreas de conhecimento. Isso se confirma na fala dos alunos que “Deveria haver mais junção da área técnica com a área comum. Somente recentemente, o tema do Projeto Profissional do Jovem foi sugerido para ser trabalhado pela professora de produção textual” (Aluno do 3º ano).

A falta de integração entre formação geral e profissional explanada pelos professores é justificada pela questão de os professores terem outros trabalhos em outras escolas, conforme fica evidente no depoimento abaixo.

Eu vejo como essencial a integração entre formação geral e profissional, importantíssimo dentro desse processo. Essa é uma escola diferenciada. Os profissionais do CEFFA não devem trabalhar somente os conteúdos que estão na grade curricular, o processo formativo deve ir para além desses conteúdos. Aqui precisa formar sujeitos que vão intervir de fato na realidade. É necessário se trabalhar a identidade da escola, a história, o objetivo, as metas. Geralmente, o que acontece é que nós chegamos aqui, somos escalados em um horário. A

maioria tem outras funções, isso é outra falha, e quando chega no CEFFA não existe dinamismo, interesse de conhecer a escola. Ele chega, cumpre seu horário e vai para casa. E o contato que ele tem enquanto monitor é uma hierarquia, ou seja, o que o professor aprendeu na academia nas disciplinas de formação do professor é muito empregado na tendência pedagógica tradicional. (PROF. 3 DO CEFFA MANOEL MONTEIRO)

As informações reafirmam que o CEFFA Manoel Monteiro vem desempenhando uma ação educativa fragmentada, compartimentalizada, distante dos princípios e práticas pedagógicas sugeridas pela Pedagogia da Alternância dos CEFFAs, fortalecendo assim uma pedagogia de competências.

De acordo com Caldat, et al (2012), a educação profissional integrada ao ensino médio se apresenta como contraponto educativo e pedagógico à educação do capital. A integração curricular deverá ainda fortalecer a dialética entre campo e cidade, como partes interdependentes. Deve buscar contemplar uma compreensão global do conhecimento e de promover avanço no processo de interdisciplinaridade. Segundo Frigotto Apud Ramos (2002) a integração curricular deve ser representada pela inter-relação de diferentes campos do conhecimento. Assim,

[...] o trabalho interdisciplinar se apresenta como uma necessidade imperativa pela simples razão de que a parte que isolamos ou arrancamos do contexto originário do real para poder ser explicada efetivamente, isto é, revelar no plano do pensamento e do conhecimento as determinações que assim a constituem, enquanto parte, tem que ser explicitada na integridade das características e qualidades da totalidade. É justamente o exercício de responder a esta necessidade que o trabalho interdisciplinar se apresenta como um problema crucial, tanto na produção do conhecimento quanto nos processos educativos e de ensino. (FRIGOTTO, 1995, p. 33 APUD RAMOS, 2002, p. 115-116)

Como o próprio autor menciona, a prática da integração curricular, assim como a questão da interdisciplinaridade ainda é um desafio para a maioria das instituições educativas, incluindo o CEFFA Manoel Monteiro. Por outro lado, é missão da instituição buscar tornar real a integração curricular, de forma dialética na perspectiva de tornar mais visível sua pretensão de possibilitar a formação de cidadãos capazes de compreender a realidade social, econômica, política, cultural e se inserir no mundo do trabalho, de forma ética e competente, bem como garantir a permanência de jovens e familiares no campo gerando desenvolvimento rural sustentável, conforme consta do Plano de Curso do CEFFA.

Na perspectiva da promoção do desenvolvimento do meio, como propõe a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs, buscou-se identificar junto aos profissionais docentes e aos alunos do terceiro ano da escola informações sobre a contribuição da formação ofertada pelo CEFFA Manoel Monteiro no desenvolvimento social e profissional dos alunos e respectivamente em suas comunidades. Aqui, três professores, ou seja, 50% confirmaram positivamente, ou seja, que grande parte dos alunos, sobretudo, os que tem terra conseguem colocar muito aprendizado em prática. Os outros três não responderam.

No que se refere à percepção dos alunos do 3º ano em roda de conversa sobre o questionamento, observou-se que também é pequena as intervenções práticas oriundas da formação no CEFFA. Essa pode ser uma resposta da formação fragilizada que se soma ao contexto maior das contradições sociais, onde se inclui a educação, assim também a pedagogia da alternância.

Em geral, as contribuições dos colaboradores com a pesquisa são fragilizadas e desmotivadoras em relação ao real impacto (desenvolvimento) esperado e idealizado pela Pedagogia da Alternância. Por outro lado, do ponto de vista prático, lidar com o paradigma do desenvolvimento local representa também um desafio, não somente para o CEFFA Manoel Monteiro, frente à situação atual que se desencadeia no campo, cada vez mais afetado pelas investidas do capital, que de certo modo tem provocado acessibilidade a inovações de forma descontextualizadas, provocando e fortalecendo as instabilidades, o desapego das bases que dão sustentação às famílias, às comunidades, ao trabalho na terra, ao campo. Situação provocada segundo o coordenador do CEFFA, sobretudo, pelas interferências da mídia, que seduz cotidianamente os jovens ao consumo desenfreado. De acordo com a diretora da

escola esta é uma:

Situação delicada, pois a escola não pode dizer que o jovem tem que voltar para o campo, mas conscientizar o jovem de que campo precisa de melhorias e que só ele munido de conhecimento vai tá mudando a realidade. (DIRETORA DO CEFFA MANOEL MONTEIRO)

Nesse sentido, ações precisam ser pensadas pela escola no intuito de impactar positivamente no direcionamento dos jovens e que seja contrário às colocadas pela mídia, pela concepção linear de desenvolvimento. Foi colocado pelo coordenador que o fazer pedagógico no CEFFA proporciona momentos formativos que intencionam levar o jovem para pensar de forma diferenciada, dentre os quais explicita: as místicas reflexivas, as aulas teóricas e práticas, os trabalhos práticos, o esporte, os serões, etc. Por outro lado, reforça que a escola precisa garantir os conhecimentos técnicos colocados pelo MEC e que não existem possibilidades de se fazer um curso técnico sem cumprir as disciplinas, a carga horária, “então a gente vive num dilema entre carga horária, desenvolvimento humano, num contexto geral”. (COORDENADOR DO CEFFA MANOEL MONTEIRO)

Esse posicionamento demonstra que a formação no CEFFA acontece sobre duas bases, formação humana e formação técnica. Ambas são concebidas, por muitos profissionais da escola como antagônicas, quando deveriam acontecer de forma integrada, como coloca Ciavatta (2005), a partir de uma organização do conhecimento escolar que permita a compreensão das relações complexas que compõem a realidade no sentido de possibilitar a emancipação dos educandos.

É imprescindível que o trabalho pedagógico do CEFFA Manoel Monteiro ocorra em coerência com as diretrizes do seu PPP e não perca de vista a essência do seu trabalho pedagógico – de educar, de formar, de humanizar a partir de seus princípios e metodologias próprias ou estará cada vez mais se aproximando do “projeto pedagógico adequado às necessidades e características da burguesia” como enfatiza Kuenzer (2002) “apesar de todas as suas limitações, a escola é vital para o trabalhador e para seus filhos, na medida em que ela se apresenta como uma alternativa concreta e possível de acesso ao saber”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho propôs analisar as práticas pedagógicas do Centro Educativo Familiar de Formação por Alternância Manoel Monteiro no âmbito da Pedagogia da Alternância, como o objetivo de identificar as consonâncias e dissonâncias entre a teoria e a prática.

Com base no proposto, a pesquisa revelou que é grande o distanciamento existente entre o que está proposto na base teórica da Pedagogia da Alternância com o que está sendo praticado pelo CEFFA Manoel Monteiro. A investigação possibilitou constatar que há uma diversidade considerável de entendimentos entre professores, direção e coordenação do CEFFA quanto ao entendimento conceitual das principais categorias que envolve o trabalho docente na Pedagogia da Alternância, ficando claro o distanciamento dos docentes da metodologia educativa em foco, situação que justifica mais aproximação e interação entre os profissionais que lidam cotidianamente com o fazer pedagógico no CEFFA, assim como maior abertura e disponibilidade dos mesmos para o aprendizado mútuo e constante sobre as bases conceituais que norteiam o fazer pedagógico.

Evidenciou-se que essa situação repercute na precarização do trabalho pedagógico no CEFFA Manoel Monteiro bem como na integração entre a formação geral e a profissional, pois não foi possível identificar ações que caracterizasse integração entres essas duas áreas de conhecimento. Isso confirma que a instituição formativa vem desempenhando uma ação educativa fragmentada, compartimentalizada, distante dos princípios e práticas pedagógicas sugeridas pela Pedagogia da Alternância dos CEFFAs. Pelo exposto no decorrer do trabalho, observou-se que se sobressaem as dissonâncias no que se refere à prática do CEFFA Manoel Monteiro, comparado ao que propõe a base teórica que rege a formação por Alternância dos CEFFAs.

Assim, compreende-se que a Pedagogia da Alternância desenvolvida pelo Centro Educativo Familiar

de Formação por Alternância Manoel Monteiro precisa ser repensada, na perspectiva de superar as fragilidades, as contradições e as dissonâncias entre a teoria e a prática. Mudanças estas que deverão partir do interior da escola, do redirecionamento do trabalho pedagógico para que de fato sua proposta educativa se materialize como uma estratégia e ou oportunidade de transformação social.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília – DF: Senado, 1988.
- BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CEB Nº 1, de 3 de abril de 2002**. Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.
- CALDART, R. S. et.al. (Orgs). **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- CAVALCANTI, C. R.; TEIXEIRA, M. F.; SILVA, J. R. S. **Gestão Democrática da Educação do Campo**. São Luís: Edefma, 2011.
- CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- FUSARI, J. C. O. **Planejamento do Trabalho Pedagógico: Algumas Indagações e Tentativas de Respostas**. Artigo Série Idéias. n. 8. São Paulo: FDE, 1998, p. 44 – 53.
- GADOTTI, M. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. 14.ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- GIMONET, J. C. **Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAS**. São Paulo: Vozes, 2007.
- BRASIL. **Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/civil03/constituicao>. Acesso em: 18 de maio de 2018.
- KOLLING, E. J; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**. Vol. 4. Brasília: Articulação Nacional por Uma Educação do Campo. 2002.
- KOLLING, E. J; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**. Ed. Universidade de Brasília, DF: articulação nacional Por Uma Educação do Campo, nº 4. 1999.
- KUENZER, A. Z. **Pedagogia da Fábrica**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- MÉSZÁROS, E. **Educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.
- MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (orgs.). **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010.
- PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO - PPP** do CEFFA Manoel Monteiro, Lago do Junco. 2010.
- RAMOS, M. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- RIBEIRO, M. **Movimento camponês trabalho e educação: liberdade autonomia**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.
- UNIÃO NACIONAL DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS DO BRASIL. **Família, alternância e desenvolvimento promoção pessoal e coletiva: Chave para o Desenvolvimento Rural Sustentável**. Puerto Iguazú – Argentina. 2010.



Este obra está licenciado com uma Licença [Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).