

Eixo Temático

2. Educação no Campo e Políticas Públicas

Título

PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: UMA DAS PERSPECTIVAS FILOSÓFICA PARA A CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Autor(es)

Eliezer Nunes Silva
Ednaldo Gomes Pereira
Marcondes Baptista Rêgo

Instituição

IFRR/UERR

E-mail

eliezer.nunes@ifrr.edu.br

Palavras-chave

Pedagogia da Alternância; Currículo; Filosófica; Educação do Campo e Instrumentos Pedagógicos.

Resumo

O presente artigo se propõe em fundamenta a **pedagogia da alternância como uma das perspectivas filosófica na construção do currículo da Educação do Campo**. O objetivo é de analisar a concepção filosófica e pedagógica presente na Pedagogia da Alternância, como opção imprescindível para a construção curricular da Educação do Campo. A fundamentação teórica expressa conhecimentos e fundamentos que permeia a prática da pedagogia da alternância nas unidades de ensino. O problema situa-se em: **Qual a Concepção Filosófica e Pedagógica Presente na Pedagogia da Alternância na Organização dos Currículos da Educação do Campo?** Diante do objeto de pesquisa relatou sobre a origem da Pedagogia da Alternância, nesta conjuntura desencadeou-se um olhar crítico do fazer pedagógico na Educação do Campo. Fundamentou alguns instrumentos pedagógicos como conhecimento cogente para os profissionais influentes na PA. Definiu a educação impregnada na PA. Destacou o tipo de pedagogia desta perspectiva. Enfatizou a tendência pedagógica que mais se aproxima da PA. Relatou sobre o Paradigma que se pauta a PA, considerando sua execução com a

www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015



prática transdisciplinar, com foco na sustentabilidade. Refletiu sobre os princípios da Educação do Campo. Destacou os desafios da pedagogia da alternância. Finalizou que em PA é necessário uma compreensão da educação como transformação da sociedade; e que deve ser fundamentada em uma corrente da pedagogia centralizada na realidade que pode também ser chamada de corrente da pedagogia da complexidade; deve aproxima ou apropria-se da pedagogia progressista, uma vez que aponta na direção do combate direto ao regime fechado; precisa situar sobre as tendências, com ênfase na progressista crítico-social dos conteúdos, por tentar uma prática pedagógica comprometida com os sujeitos do ato educativo; contrair uma leitura do mundo em seus aspectos, tendo em vista que o paradigma da complexidade cresce e se fortalece na medida em que ficam mais evidente as limitações e incongruências da base de sustentação do paradigma da modernidade ou cartesiano e praticar a transdisciplinaridade que se caracteriza geralmente por esquemas cognitivos que atravessam as disciplinas.

Texto Completo

Este artigo nasceu como uma das atividades da Disciplina de Educação do Campo e Interculturalidade, ministrada pelo professor Dr. Sérgio Luiz Lopes, do Curso de Mestrado em Educação, ofertado pela Universidade Estadual de Roraima (UERR) parceria com Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR). **Está focalizada no estudo sobre a PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: UMA DAS PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS NA CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.** Discorre em relação à origem da Pedagogia da Alternância, nesta conjuntura desencadeia-se um olhar crítico do fazer pedagógico na Educação do Campo. Fundamenta a concepção filosófica presente na pedagogia da alternância. Aponta alguns instrumentos pedagógicos como fonte imprescindível para profissionais atuantes na PA, pois são formas que provoca trocas de saberes, e proporcionam novas descobertas, a partir dos espaços concebidos durante a execução dos trabalhos pedagógicos. Apresenta alguns desafios/problemas da PA. O objetivo é de analisar a concepção filosófica e pedagógica presente na Pedagogia da Alternância, como opção imprescindível para a construção curricular da Educação do Campo. Enfatizará a filosofia e a concepção pedagógicos presentes na pedagogia da alternância. O estudo leva em consideração referências bibliográfico. A metodologia vianda na pesquisa bibliográfica, da qual são citados autores como Gimonet (2007), Begnami (2013), Luckesi (1994), Manacorda (2004), Romanelli (2006) Silva (2008) entre outros.



Portanto, para trabalhar com a PA é necessário conhecimento teóricos, filosóficos e metodológicos desta pedagogia inovadora ou desafiadora.

Origem da Pedagogia da Alternância: uma Das Concepções para a Educação do Campo

Este tópico tem como objetivo apresenta a origem da Pedagogia da Alternância; diferenciam-se os espaços: tempo escola e tempo comunidade, como os espaços estratégicos para execução de um currículo da educação do campo. Conceitua Educação do Campo e faz uma mínima relação com a história da educação do campo.

Ao refletir sobre a História da Educação Brasileira, Romanelli (2006) comenta que o sistema educacional brasileiro, em relação à profundidade e as inconsistências das mudanças sociais e econômicas ocorridas no País, a começar de 1930, expandiram-se por pressão de uma demanda efetiva. Essa expansão, no entanto, não refletiu as necessidades reais do desenvolvimento, já que, de um lado, foi insuficiente e, de outro, caminhando em sentido inverso as das necessidades criadas, acabou por acentuar profundamente a defasagem existente entre a educação e seu desenvolvimento. A manutenção do atraso da escola em relação à ordem econômica e á ordem social, longe de ser uma contradição de fato, era uma decorrência da forma como se organizava o poder e, portanto, servia aos interesses dos grupos nele mais notavelmente representados.

Segundo Ferreira & Brandão (2011), os resquícios da história da educação levam à constatação de que nas escolas brasileiras contemporâneas, as questões históricas que remetem ao processo de exclusão social não são trabalhadas de forma satisfatória, com autoridade e conhecimento de causa por parte dos educadores. Apresenta a clareza do descaso e forma com que os governantes tratam a educação voltada ao campo. Mais que os movimentos e organizações sociais e a academia científica, neste século, busca contrapor o modelo urbano e tecnocrata da educação atual, focalizando em uma educação no e do campo.

Manacorda (2004) afirma que na história da educação no nosso século em direção aos dois mil, encontram-se temas universais da educação sendo discutidas no

**www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015**



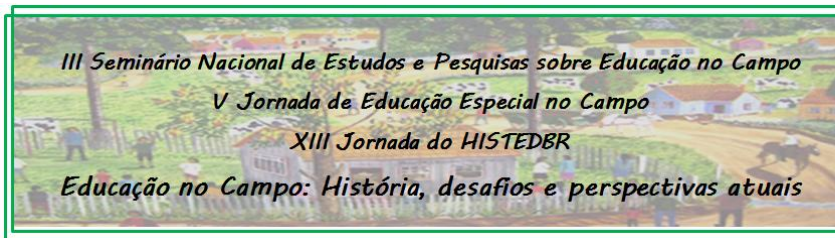
sentido social e político. Onde são colocados caminhos como a solução dos problemas educativos. Os fenômenos decisivos para a educação são o progresso tecnológico e a maturação das consciências “subalternas”. Surgimento de novas tendências. Percebe-se em certas tendências e abordagens a função da escola de sistematização, entre elas a separação entre adolescente e adulto. Adolescente e trabalho.

Ao refletir sobre a educação do campo, surgem as preocupações em relação ao tipo de educação que esta sendo ofertada aos filhos dos produtores rurais. No intuito de fortalecer o desenvolvimento dos alunos são estudadas e apresentadas várias experiências no que tange a busca de uma prática pedagógica que contemple uma educação de qualidade.

Neste sentido em busca da contribuição da execução do currículo da educação do campo destaca-se a Pedagogia da Alternância, que segundo Gimonet (2007) originou com quatro simplicidades:

1. Simplicidade de um problema posto em 1935, num vilarejo da França, Serignac Peboudou, província de Lauzum, para uns pais agricultores: seu filho, Ives, um adolescente, não quer ir para a escola secundária.
2. Simplicidade da questão decorrente disto: “o que propor-lhe para continuar os estudos?”.
3. Simplicidade do encontro com o vigário do povoado padre Abbé Granerau, na beira da estrada, para expor este problema.
4. Simplicidade da solução encontrada com outros: “criar uma escola que não mantenha os adolescentes presos entre quatro paredes, mas que lhes permitam aprender através dos ensinamentos da escola, com certeza, mas também através daqueles da vida cotidiana, graças a uma alternância de períodos entre o ambiente familiar e o centro escolar”.

Desta forma verifica que o nascimento da PA é uma proposta curricular atrelado e consolidada como alternativas diferenciadas para a Educação do Campo. Logo tratar esta questão do currículo na Educação do Campo era sair da visão generalista, de uma visão única de conhecimento, de modos de pensar, de verdade, de ciência, de validade, que predomina nos currículos de educação básica. Segundo Arroyo (2010, p.484):



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

A metodologia bastante abrangente está relacionada à denominada Pedagogia da Alternância, que segundo Damasceno (2004) ela é uma opção viável de Educação no Campo:

A importância maior da Pedagogia de Alternância reside no fato de que ela possui os princípios da pedagogia freiriana, mas como uma metodologia adaptada às condições do meio rural. Tem como ponto central a relação trabalho – escola, que no contexto do campo é essencial e constitui o ponto de partida para uma prática educativa enraizada na cultura, nos valores, nos saberes, nas práticas sociais, inclusive nas práticas produtivas dos camponeses. Permite a integração entre o trabalho produtivo e a educação (DAMASCENO, 2004, p. 41).

A Pedagogia da Alternância consiste em compartilhar a formação escolar em períodos de tempos que se alternam entre a vivência na escola e na família, buscando, desta forma, conciliar a escola e a vida, fortalecer a relação teoria e prática, auxiliar no desenvolvimento de práticas viáveis na relação homem e natureza, não permitindo que o jovem se desligue do seu ambiente valoriza-se o tempo escola e o tempo comunidade.

Com a Pedagogia da Alternância todos exercem seu importante papel na construção da qualidade da educação. Mas, a nós educadores, confere uma responsabilidade muito grande de discutir a realidade presente no dia a dia da escola e criar condições para a que haja uma interação entre a prática pedagógica e a realidade do estudante e desta forma adotar a Pedagogia da Alternância como uma prática de educação que promova o ensino, a aprendizagem e a vida. Segundo Gimonet (2007):

**www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015**



Com a alternância, não entram mais em jogo os únicos saberes dos livros e do docente na escola, mas aparecem os da vida familiar, social e profissional, segundo as dimensões da experiência levadas em contas. Não se encontra mais na clássica triangulação ensino-saber-aluno no seio da classe, mas de uma multidão de relações sociais cruzadas entre uma diversidade de instituições e de atores conformadores, no entroncamento das quais se encontram os alternantes (GIMONET, 2007, p.81).

Segundo Leite & Celani (2002) ao retratar sobre as Leis de Base de Educação Brasileira, afirma que apesar da Lei 9.394/96, apresentam em seu contexto alguns pontos de maneira genérica sobre a escola rural, se percebe ainda a problemática do currículo da escola rural, no sentido de uma política dos rurícolas. Aponta que a escola rural como valor social precisa-se de uma práxis própria do campo, em que as relações sócio-culturais e políticas são definidas a partir delas próprias. E que como processo social, a educação do rural, passa ter dupla função: a de permitir o avanço das forças sociais e de fortalecer o próprio conhecimento humano.

A práxis repesada sobre a educação deve ser alicerçada em alternativas que rompe com conceitos enraizados das práticas tradicionais exercidas em uma visão mecânica onde o aluno é passivo e o professor detém o conhecimento, por uma pedagogia ativa onde tanto o professor e o aluno são de fato sujeitos do processo ensino aprendizagem.

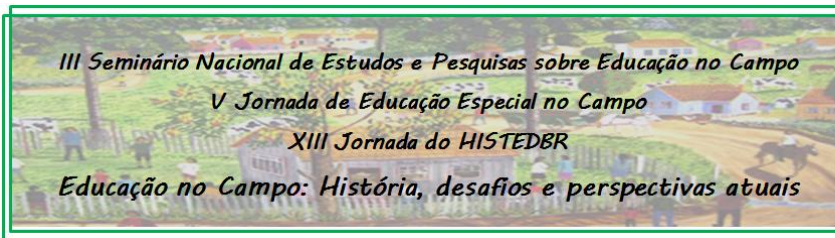
A Concepção Filosófica da Pedagogia da Alternância

Objetivo é refletir sobre a concepção filosófica presente na pedagogia da alternância. Neste sentido serão focalizados autores que a partir de seus trabalhos já contribuirão para a construção de atividades que proporciona uma olhar diferenciado quanto a concepção pedagogia da PA.

Gimonet (2007, pg 120) classifica ou evidencia a PA em três grandes tipos de alternância pedagógica. A saber:

- a) A falsa alternância, também denominada de alternância justaposta, que coloca períodos em empresas no curso de formação, ou faz com que se sucedam tempos de trabalho prático e tempos de estudo, sem nenhuma ligação manifesta entre si.
- b) A alternância aproximativa, cuja organização didática associa os dois tempos de

www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015



formação num único conjunto coerente. Todavia, trata-se mais de uma soma de atividades profissionais e de estudo que de uma verdadeira interação entre os dois. Além disso, os alternantes permanecem em situação de observação da realidade sem ter os meios de agir sobre a mesma.

- c) A alternância real, também chamada de alternância integrativa. Esta não se limita a uma sucessão dos tempos de formação teórica e prática, mas realiza uma estreita conexão e interação entre dois, além de um trabalho reflexivo sobre a experiência. Este tipo de alternância privilegia o projeto pessoal e coloca o formando como ator envolvido em seu meio.

Enquanto princípio filosófico, segundo nota da Secretaria da Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento Econômico / Centro Estadual de Educação Paula Souza. Retrato Falado da Alternância: Sustentando o Desenvolvimento rural através da Educação. São Paulo –SP, na página 26, apontam três pontos básicos podem ser destacados para representar as características principais da PA, são eles:

- A conjugação entre trabalho na propriedade rural e aprendizado escolar;
- O envolvimento da família no processo de formação do jovem e na construção da escola;
- A formação de cidadãos integrados social, comunitária e culturalmente, interessados em permanecer na zona rural.

Silva (2008), na sua dissertação, aponta fundamentos teóricos, filosóficos e metodológicos que nos proporciona refletir sobre a formação de professores, pautando nos profissionais que atuam na Pedagogia da Alternância. Uma das reflexões aponta quanto o sentido da educação.

Estas reflexões de educação foram baseadas em nos questionamentos de Luckesi (1994, p. 3), “que sentido pode ser dado à educação, como um todo, dentro da sociedade?”, neste sentido identificou três grupos de entendimentos sobre o sentido da educação no contexto da sociedade, que pode ser sintetizando-os na seguinte citação:

Alguns responderão que a educação é responsável pela direção da sociedade, na medida em que ela é capaz de direcionar a vida social, salvando-a da situação em que se encontra; um segundo grupo entende que a educação reproduz a sociedade como ela está; há um terceiro



grupo de pedagogos e teóricos da educação que compreendem a educação como uma instância mediadora de uma forma de entender e viver a sociedade. Para estes a educação nem salva nem reproduz a sociedade, mas pode e deve servir de meio para a efetivação de uma concepção de sociedade.

As três concepções de educação, segundo o papel que a mesma deve ter no contexto da sociedade, segundo Luckesi (1994) são as seguintes:

a) A Educação como Redenção da Sociedade

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

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

b) A Educação como Reprodução da Sociedade

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

A educação como reprodução, no contexto escolar tem o poder de reproduzir o contexto social vigente mediante a aprendizagem de algumas habilidades na inculcação maciça da ideologia da classe dominante que se reproduzem, em sua maioria, as



relações de produção, ou seja, as relações de explorados com exploradores, e de exploradores com explorados.

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

c) A Educação como Transformação da Sociedade

Esta é a educação que visa exercer em PA. Pois, a educação como transformação da sociedade, supera a visão otimista e ingênua da educação como redentora e também o pessimismo da educação como reprodução, sendo o ato educativo interpretado como um meio, ao lado de outros meios que podem ser utilizado como instrumentos de luta em busca do processo de mudanças. A educação é entendida como um ato de mediação na busca de um novo projeto social. Nas palavras de Saviani, citado por Libâneo (2005, pp. 15 e 16), temos que a educação é:

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

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

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



não é o conjunto dos professores e a equipe técnico-pedagógica dessa escola. Dessa forma, é na mediação do processo pedagógico que eles desenvolvem que se pode aferir se o ato educativo está sendo realizado segundo os princípios da educação como instrumento de transformação. Nesse sentido, nos ensina Paulo Freire (1996, p.102):

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

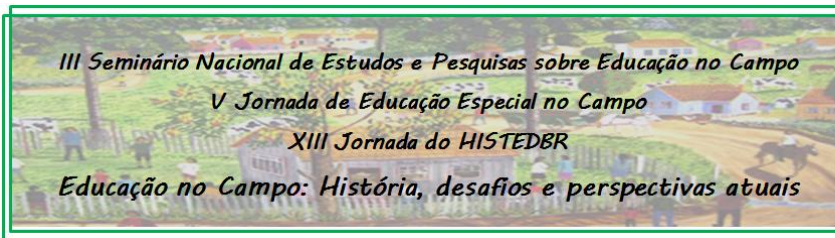
Gimonet (2007, pg. 108) diz que à análise das estruturas de formação deixa transparecer três grandes tendências ou três grandes correntes nos funcionamentos pedagógicos e institucionais. A saber:

- A corrente da pedagogia tradicional centralizada no programa e no docente;
- A corrente da pedagogia ativa centralizada na pessoa em formação;
- A corrente da pedagogia centralizada na realidade que pode também ser chamada de corrente da pedagogia da complexidade e na qual se situe a Pedagogia da Alternância.

Segundo o autor estas várias correntes pedagógicas se cruzam com concepções de aprendizagem tais como vão ser desenvolvidas em seguida.

A pedagogia tradicional ou corrente pedagógica centrada no docente e no programa.

É a mais presente no tempo e no espaço. Caracteriza-se pela primazia dado ao programa, e, conseqüentemente, aos saberes a serem ensinados para atingir a cultura e os degraus de conhecimento sancionados pelas provas de cada ciclo. O modelo mais elaborado, nesta matéria, é aquele estabelecido pelos jesuítas, no século XVI, na Europa Ocidental. O desenvolvimento da instrução obrigatória na França, no fim do século XIX, inscreveu-se nesta corrente. Representa, em todos os países do mundo, o modelo



habitual dos sistemas educativos estatais e, geralmente, é defendido pelos seus corpos constitutivos corresponde a uma organização escolar de tipo racional, burocrático e diretivo.

A pedagogia ativa ou corrente pedagógica centrada na pessoa

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

A pedagogia centrada na realidade ou pedagogia da complexidade

A palavra “realidade” foi utilizada para situar esta terceira corrente da pedagogia que considera todos os componentes da vida da pessoa e da instituição escolar como cadinho de formação e de educação. Todavia, esta noção de “realidade” não está totalmente adequada porque a realidade não é visível. Só se percebe de modo parcial, insuficiente ou errônea. Além disto, a realidade é uma representação que cada um se faz do real e não se reveste da mesma significação ou valor de uma pessoa para outra. Por isto, convém considerar a palavra “realidade” no sentido da complexidade, como E. Morin a definiu. A saber: “... um tecido de constituintes heterogêneos inseparavelmente associados (como numa tapeçaria). O mundo é um tecido de acontecimentos, de ações, de interações, retroações, determinações, acasos, incertezas e contradições... supõe articular, distinguir sem separa, associar sem reduzir. Coloca o paradoxo do um e do múltiplo, mas, também, que o todo é mais que a soma das partes. E, ainda, que se misturem a ordem, a desordem e a organização como em qualquer sistema vivo”.

Com relação às análises das práticas pedagógicas nas escolas brasileiras, inspirado em trabalho realizado por Saviani que caracterizou as manifestações pedagógicas identificadas nas práticas dos professores como pedagogia tradicional e pedagogia nova. Libâneo (2005) identificou e classificou as tendências pedagógicas em duas grandes manifestações:

Pedagogia Liberal e Pedagogia Progressista. Para cada uma dessas manifestações o autor estabeleceu uma classificação agrupando várias tendências que no



seu entender convergiam para os mesmos condicionantes sóciopolíticos da escola, conforme transcrição a seguir: **A – Pedagogia Liberal:** 1 – tradicional; 2 – renovada progressista; 3 – renovada não-diretiva e a 4 – tecnicista. **B – Pedagogia Progressista:** 1 – libertadora; 2 – libertária e a 3 – crítico-social dos conteúdos.

De acordo com as práticas realizadas na pedagogia liberal guarda uma estreita relação com as funções sociais da escola e da educação como redenção e reprodução. Enquanto que a pedagogia progressista engloba as tendências pedagógicas que partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação, no sentido de superação do sistema social vigente.

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

Nas fundamentações teóricas apresentadas, percebe-se que a pedagogia da alternância real, estaria norteadada de manifestação progressistas com foco na tendência da Pedagogia Crítico-social dos conteúdos.

A tendência pedagógica progressista crítico-social dos conteúdos, ou simplesmente pedagogia dos conteúdos, por sua vez, faz um caminho inverso, no sentido de reconhecer a importância da escola como instituição social, que mesmo sendo proposta pela classe dominante, guarda em seu interior a possibilidade de realização de uma prática pedagógica comprometida com os sujeitos do ato educativo.

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

Como tendência pedagógica que visa à valorização dos conteúdos escolares mediante a sua significação e contextualização com a realidade social concreta e do educando, a pedagogia crítico-social dos conteúdos guarda uma proximidade muito



grande em seus postulados e princípios com a função da educação como transformação da sociedade. Ambas valorizam o papel político do ato educativo e reconhecem o aluno como ser político e sujeito do processo de aprendizagem.

Segundo Silva (2008) a pedagogia crítico-social dos conteúdos enquanto pressuposto fundante de uma prática pedagógica decorrente da aplicação da PA, pode atender também aos pressupostos da educação do campo, uma vez que esta tem por princípio a necessidade de o ato educativo reconhecer a realidade concreta do aluno como ponto de partida para o processo de aprendizagem. Também, sem muito esforço, na busca de valorização, contextualização e significação dos conteúdos escolares essa tendência pedagógica caminha na direção dos pressupostos e princípios da teoria da complexidade, quando tem na realização de ações educativas, a preocupação com o princípio da interdisciplinaridade e com a equipe pedagógica que deve assumir uma postura transdisciplinar de percepção e compreensão da realidade.

Nessa perspectiva, o MEC/SETEC (2004) apresenta os seguintes pressupostos para uma política de Educação do Campo:

1 – A educação como um direito dos povos do campo.

A educação é um direito social e não uma questão de mercado. Nessa perspectiva, a educação enquanto organizadora e produtora da cultura de um povo e produzida por uma cultura – a cultura do campo – não pode permanecer seguindo a lógica da exclusão do direito à educação de qualidade para todos.

A educação, na sua função social, recria o campo porque por meio dela se renovam os valores, atitudes, conhecimentos e práticas de pertença à terra. Assim, uma política de educação do campo precisa conceber que a cidade não é superior ao campo.

O campo, em sua extensão, é concebido como um espaço rico e diverso, ao mesmo tempo produto e produtor de cultura. Logo, é essa capacidade produtora de cultura que o constitui em espaço de criação do novo e do criativo e não, quando reduzido meramente ao espaço da produção econômica, como lugar do atraso, da não-cultura.

2 – A existência de um movimento pedagógico e político do campo.

**www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015**



Esse pressuposto implica no reconhecimento dos movimentos sociais em defesa dos habitantes ao campo e a luta por uma educação pública de qualidade para eles, ou seja, a luta pelos seus direitos de cidadão.

3 – A educação como estratégia do desenvolvimento territorial sustentável.

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

A Escola do Campo tem sua identidade definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país.

Conforme exposto anteriormente a pedagogia crítico-social dos caminha na direção dos pressupostos e princípios da teoria da complexidade, quando tem na realização de ações educativas, a preocupação com o princípio da interdisciplinaridade e quando a equipe pedagógica assume uma postura transdisciplinar de percepção e compreensão da realidade.

Decorrente da evolução do conhecimento científico, em especial no campo da física com a descoberta do átomo e das partículas subatômicas, mas também no campo da biologia e em outras ciências sociais, vem surgindo um novo paradigma para interpretação da realidade.

Esse paradigma sustenta-se nos sintomas de esgotamento do paradigma anterior / atual e na sua insuficiência para explicar o mundo e a realidade, frente aos avanços da ciência e às novas descobertas científicas.

O paradigma anterior/atual da modernidade, além de ter se constituído na base para a estruturação e desenvolvimento da ciência, é também o modelo inspirador da estrutura social ocidental vigente, da organização do sistema de produção capitalista e porque não dizer, inspirador das concepções de educação com as funções de redenção e reprodução da sociedade.



O novo paradigma da complexidade (buscando sua vigência) cresce e se fortalece na medida em que ficam mais evidente as limitações e incongruências da base de sustentação do paradigma da modernidade ou cartesiano, que concebeu a visão de mundo como se fosse uma máquina, de homem como senhor da natureza e emprestou ao modelo de produção capitalista taylorista / fordista o pressuposto de que os recursos naturais são inesgotáveis.

Esse novo paradigma já provou na física e na biologia que a realidade é complexa, não é linear e que os conhecimentos, as ciências e os fenômenos da natureza não são indiferentes, mas que coexistem num sistema de interdependência, articulação e intercomplementaridade. Assim, nenhuma área do conhecimento é completa e suficiente para explicar a si mesmo, como também, na natureza, os fenômenos naturais guardam uma estreita relação entre si, tecendo uma verdadeira teia da vida em que o desequilíbrio em um dos elementos implica no desequilíbrio também dos demais.

Para Morin (2005), existe complexidade, de fato, quando os componentes que constituem um todo (como o econômico, o político, o sociológico, o afetivo, o mitológico) são inseparáveis e existe um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre as partes e o todo, o todo e as partes. No entanto, a forma fragmentada e disciplinar de ver a realidade que impera no paradigma cartesiano impede que se tenha clareza dessas articulações e interações.

Para Capra (2006), a partir das mudanças revolucionárias em nossos conceitos de realidade ocasionados pela física moderna, uma nova e consistente visão de mundo começa a surgir. Essa visão não é compartilhada por toda a comunidade científica, mas está sendo discutida e elaborada por muitos físicos eminentes cujo interesse em sua ciência supera os aspectos de suas pesquisas. E prossegue: Em contraste com a concepção mecanicista cartesiana, a visão de mundo que está surgindo a partir da física moderna pode caracterizar-se por palavras como orgânica, holística e ecológica.

Assim, uma nova realidade se impõe, baseada principalmente na descoberta da Inter-relação e interdependência que existe entre os fenômenos da natureza, sejam eles físicos, biológicos, psicológicos, sociais ou culturais.



Em um contexto mais acadêmico, essa nova forma de ver o mundo transcende e vai além das atuais fronteiras disciplinares e conceituais. Segundo Capra (2006, p. 72):

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

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

A fecundidade da disciplinaridade na história da ciência não tem quase demonstrado: de um lado, a disciplinaridade delimita um domínio de competência sem o qual o conhecimento tornar-se-ia fluído e vago; de outro, ela desvenda, extrai ou constrói um 'objeto' digno de interesse para o estudo científico (...) a instituição disciplinar acarreta, simultaneamente, um risco de hiperespecialização do investigador e um risco de 'coisificação' do objeto estudado, percebido como uma coisa em si, correndo-se o risco de esquecer que o objeto é extraído ou construído. As ligações e solidariedades deste objeto com outros objetos tratados por outras disciplinas passam a ser negligenciados, assim como as ligações e solidariedades deste objeto com o universo do qual faz parte.

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

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



inserido o objeto de estudos e que esse todo interage com outros, constituindo uma rede, ou teia de informações, conhecimentos, vida.

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

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

O pensamento transdisciplinar, ou uma atitude transdisciplinar requer uma nova forma de ver a realidade, como não fragmentada e contextualizada; uma postura ética de respeito ao ambiente, aos seres vivos e à própria vida; e uma mente aberta na percepção e análise dos fenômenos, transgredindo as limitações do paradigma cartesiano.

Nesse contexto, o pensamento transdisciplinar se constitui em um dos pressupostos embaixadores da proposta da PA como recurso metodológico.

Os Instrumentos da Pedagogia da Alternância como elementos fundamentais para o trabalho Pedagógico do Campo

A ideia deste tópico é apontar alguns instrumentos pedagógicos como fonte imprescindível os profissionais atuantes na PA, pois são formas que provoca trocas de saberes, e proporcionam novas descobertas, a partir dos espaços concebidos durante a execução dos trabalhos pedagógicos.

Para apropriar-se deste novo momento, é preciso refletir segundo Freire (2003) que entre os conceitos de ensino presente, afirmar entre eles, que ensinar exige humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores. Ensinar exige



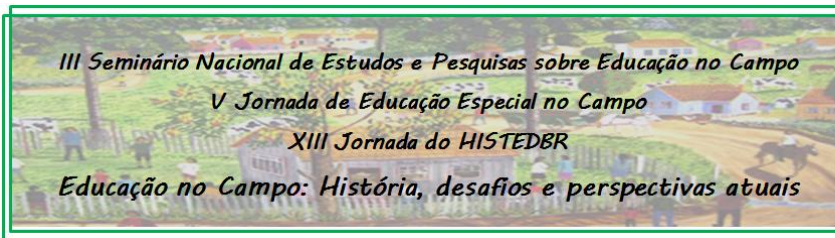
apreensão da realidade. Ensinar exige alegria e esperança. Ensinar exige a convicção de que a mudança é possível. Ensinar exige curiosidade. Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino.

Neste sentido os instrumentos pedagógicos presente na pedagogia da alternância se cruzam em suas ações, provocando o desenvolvimento do currículo de uma maneira mais dinâmica, atrativo, permite espaço para a participação não só do professor, mais do aluno, comunidade e outros agentes das mais diversificadas instâncias. O espaço escola não está limitado a quatro paredes. Ele rompe com as atividades monótona, rotineira.

Do ponto de vista didático e pedagógico, a organização do processo de aprendizagem para implementação da PA requer a atenção para algumas ferramentas, conforme recomenda Bof (2006), na busca de articular os períodos de formação no meio familiar e no meio escolar, são desenvolvidas atividades e implementadas diversas ferramentas, denominadas instrumentos pedagógicos da alternância. Essas ferramentas, ou instrumentos pedagógicos são os seguintes:

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

Caderno da realidade, organizado como se fosse um diário no qual o educando vai registrando suas atividades, decorrentes da execução do plano de estudos. Nele o



aluno recolhe dados sobre as pesquisas que realiza, registra suas observações, elabora sínteses pessoais e grupais, anota dúvidas e questionamentos que surgirem no desenvolvimento de seus projetos e atividades, anota curiosidades e/ou informações sobre fatos, eventos não previstos no plano de estudos, mas que foram vivenciadas, enfim detalha o registro das atividades realizadas e das experiências vivenciadas sejam elas decorrentes do Plano de estudos, ou não. Esses registros e informações servem tanto para o acompanhamento do progresso do educando, quanto como insumos para as intervenções pedagógicas.

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

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

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

Palestras é um recurso didático utilizado pelos professores para reforçar as atividades de ensino através da intervenção e participação de outras pessoas e



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

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

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

Projeto pessoal, cada educando será acompanhado na construção do seu projeto profissional ou de continuidade de estudos;

Estágios têm a finalidade de descobertas das atividades profissionais do meio e ajudar na orientação vocacional do formando.

Diante do exposto sobre estes instrumentos pedagógicos, salienta-se em dois pontos para compreensão dos profissionais que atuam na PA. O primeiro ponto é que não deve atrelar a execução das práticas pensadas neles como receita, ou como as únicas estratégias que deve ser utilizada neste processo educacional. O segundo ponto é que a filosofia presente no âmbito da discussão permite uma abertura de reflexão e espaço para as descobertas do fazer pedagógico, considera que o campo de aprendizagem pode ser descoberto e construído com o desenvolvimento das ações do trabalho dos envolvidos na educação.



Os Desafios da Pedagogia da Alternância na Construção da Educação do Campo

O objetivo é apresentar alguns desafios/problemas da PA, buscando o destaque e considerações pontuais e práticas concernente aos profissionais que trabalham em curso na PA. As considerações e práticas fazem menção de projeto e curso desenvolvidos no Brasil no Estado do Espírito Santo. Visar desta forma uma reflexão sobre a filosofia da PA presente neste projeto.

Sobre os desafios, de acordo com o artigo de Queiroz, publicado no Livro de Pedagogia da Alternância e Sustentabilidade (Begnami, 2013), fomenta que as práticas de Alternância no Brasil colocam vários desafios/ problemas para a continuidade dos estudos e das pesquisas. Entre estes, apresenta algumas linhas, ou temas, ou direções que essa realidade tem nos colocado. Neste sentido destaca oito desafios/problemas:

Um primeiro desafio/ problema pode resumir assim: que tipo de Alternância tem sido construído no Brasil? É apenas o ritmo de Alternância ou é a Alternância interativa? A prática da Alternância é apenas para facilitar, economizar, tornar menos difícil o acesso dos sujeitos do campo à educação básica e ao ensino superior, ou é uma nova concepção e metodologia de construção do conhecimento, de ciência, de escola, de universidade? As práticas da Alternância tem impactado, influenciado, provocado mudanças nas escolas, nas universidades e nas outras instituições de ensino superior?

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

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

Um quarto desafio/problema é a sustentabilidade econômica e a gestão dos centros, cursos, escolas, programas que trabalham com a Alternância. Nos 42 anos de prática com a Alternância, trabalhando com o ensino fundamental e médio, com a



educação profissional e com a educação superior, existem muitas demandas para a expansão, mas defrontam-se com o desafio da sustentabilidade econômica e da gestão que vem sendo mantida, em muitos centros, com condições mínimas, pela ousadia, teimosia e criatividade dos agricultores familiares das associações. Para o enfrentamento desse desafio, é necessário discutir a relação com o estado, tomando decisões e encaminhamentos para possibilitar a sustentabilidade econômica, fortalecendo e aprofundando o compromisso democrático e pedagógico. Ao mesmo tempo, é preciso comprometer municípios, estados e federação, não lhes tirando a obrigação e a responsabilidade com a educação, mas também sem matar o protagonismo dos agricultores (as) familiares.

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

O sexto desafio/problema está ligado às parcerias e aos projetos conjuntos com as instituições de ensino superior que estão comprometidas com a educação do campo no Brasil.

A formação dos educadores(as) em Alternância constitui o sétimo desafio/problema para os estudos e pesquisas.

Com o oitavo desafio/problema aponta-se a necessidade de pesquisar e estudar a questão da Alternância e o desenvolvimento sustentável do campo.

Em relação às considerações e práticas, para que possa refletir a filosofia da PA, comenta-se sobre a implantação do Curso de Especialização *Lato Sensu* em Pedagogia da Alternância no Instituto Federal de Educação do Espírito Santo/Barra de São Francisco.

Na busca de conhecimento sobre a filosofia presente na concepção pedagógica da PA, encontraram-se elementos e fundamentos que contribuem para a construção de espaço filosófico do fazer pedagógico. Esta busca levou ao trabalho presente à escrita de trabalhos no Estado do Espírito Santo, onde de acordo com o Projeto do Curso de



Especialização *Lato Sensu* em Pedagogia da Alternância no Instituto Federal de Educação do Espírito Santo/Barra de São Francisco (2014), desde 2004 iniciou um programa de formação inicial destinado aos educadores que se inserem nas escolas ou outras instituições que trabalham com a formação em Alternância.

O curso denominado “Formação Inicial em Pedagogia da Alternância” tem como objetivo a preparação de educadores iniciantes em escolas ou outras instituições que adotam a Pedagogia da Alternância para o trabalho docente, bem como a especialização de outras pessoas do público em geral para a prática com a referida pedagogia. Consiste em capacitar profissionais com atuação na educação do campo, a partir dos instrumentos teórico-metodológicos específicos da Pedagogia da Alternância, contribuindo para a oferta de uma educação do campo contextualizada às realidades de suas populações, de qualidade e em conformidade com as diretrizes para as escolas do campo.

O profissional especialista em Pedagogia da Alternância deve ter uma atuação ética, crítica, autônoma e criativa; autonomia intelectual, respeito à pluralidade inerente aos ambientes profissionais e atuação na busca de soluções de questões colocadas pela sociedade, referentes às problemáticas da educação do campo.

O egresso deve apresentar domínio das problemáticas da educação do campo e dos princípios epistemológicos, teóricos e metodológicos da Pedagogia da Alternância, o que contribuirá para o especialista agir enquanto agente de transformação da realidade onde vive.

Um dos pontos-chaves para o sucesso na formação do especialista em Pedagogia da Alternância é a mobilização do estudante. Para resolver essa questão o currículo a ser cumprido associará as problemáticas das vivências dos estudantes com o conteúdo da ementa, com a finalidade de que novos conhecimentos e informações tragam inovações nas formas de pensar, sentir e agir cotidianamente.

Essa dimensão da práxis pedagógica cria a possibilidade de realização de exercícios de investigação, problematização e teorização, que possibilitam a evolução constante, progressiva e processual das práticas pedagógicas no cotidiano escolar. O desenho escolhido para organizar os fundamentos do curso está proposto em disciplinas



que possibilitam a transversalidade e a transdisciplinaridade dos temas que se pretendem discutir.

A construção do currículo do curso diz respeito à diversidade de modos de vida e de identidade dos sujeitos e dos objetos de conhecimento do público dos CEFFA's, quanto às especificidades locais e regionais, às diferenças de classe, geracionais e de gênero, às matrizes étnicas e culturais, visto que até a atualidade todas as escolas que trabalham com a Pedagogia da Alternância atendem a modalidade de Educação do Campo.

Considerações Finais

Para trabalhar com a PA é preciso apropriar de seus fundamentos teóricos, filosóficos e metodológicos, a fim de se desenvolver a educação necessária, principalmente a Educação do Campo. As discussões de nosso referencial teórico nos alertam que as práticas da aplicação da teoria da Pedagogia da Alternância devem ser reconhecidas como um espaço-tempo de trabalho e de formação, de mobilização e construção de saberes e de vivência.

A origem da Pedagogia da Alternância desencadeou em um olhar reflexivo do fazer pedagógico nas escolas e intuições de ensino que atuam na Educação do Campo. Onde se frisa que Pedagogia da Alternância não pode existir com autenticidade sem as margens necessárias de liberdade e de responsabilidade, ou seja, de autonomia, a das instituições e a dos atores.

Não se trata, somente, através da alternância, de suprir carências do sistema educativo, mas sim de oferecer outra via de formação, e, desta maneira, uma alternativa educativa, firmando a alternância como uma pedagogia de desafios.

Enquanto princípio filosófico três pontos básicos podem ser destacados para representar as características principais da PA, são eles:

- A conjugação entre trabalho na propriedade rural e aprendizado escolar;
- O envolvimento da família no processo de formação do jovem e na construção da escola;
- A formação de cidadãos integrados social, comunitária e culturalmente, interessados



em permanecer na zona rural.

Os instrumentos pedagógicos da PA são as estratégias educacionais presente na pedagogia da alternância. Eles de certa forma se cruzam em suas ações, provocando o desenvolvimento do currículo de uma maneira mais dinâmica, atrativo, permite espaço para a participação não só do professor, mais do aluno, comunidade e outros agentes das mais diversificadas instâncias.

Conclui-se que a contribuição da PA para a Educação do Campo permeia-se conhecimentos e entendimento necessário sobre os participantes, estes conhecimentos no mínimo deveria esta situada:

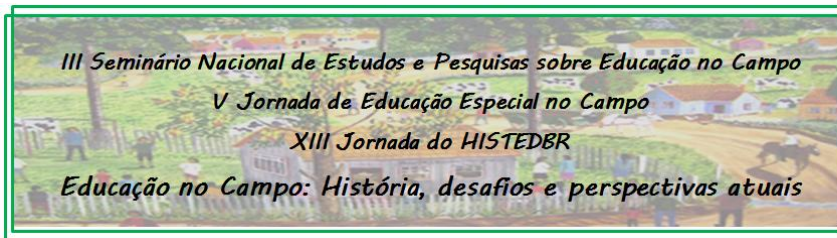
a) Numa compreensão da educação como transformação da sociedade, por supera a visão otimista e ingênua da educação como redentora e também o pessimismo da educação como reprodução, sendo o ato educativo interpretado como um meio, ao lado de outros meios que podem ser utilizado como instrumentos de luta em busca do processo de mudanças;

b) No entendimento dos funcionamentos pedagógicos e institucionais é necessária a apropriação da corrente da pedagogia centralizada na realidade que pode também ser chamada de corrente da pedagogia da complexidade;

c) Em relação à pedagogia classificou, à pedagogia progressista, pois aponta na direção do combate direto ao regime capitalista.

d) Quanto à tendência foi à pedagógica progressista crítico-social dos conteúdos, ou simplesmente pedagogia dos conteúdos, no sentido de reconhecer a importância da escola como instituição social, que mesmo sendo proposta pela classe dominante, guarda em seu interior a possibilidade de realização de uma prática pedagógica comprometida com os sujeitos do ato educativo. Para essa tendência pedagógica o aluno é sujeito ativo do seu processo de aprendizagem, mas não é independente, o seu envolvimento e sua ação se dão em função de atividades definidas junto com o professor, segundo o objeto de estudo a ser realizado. Por sua vez, o professor não é o centro do ato educativo, mas sua presença e participação são imprescindíveis;

e) Ao diferenciar os paradigmas apontou o paradigma da complexidade que



crece e se fortalece na medida em que ficam mais evidente as limitações e incongruências da base de sustentação do paradigma da modernidade ou cartesiano, que concebeu a visão de mundo como se fosse uma máquina, de homem como senhor da natureza e emprestou ao modelo de produção capitalista taylorista / fordista o pressuposto de que os recursos naturais são inesgotáveis. Esse novo paradigma já provou na física e na biologia que a realidade é complexa, não é linear e que os conhecimentos, as ciências e os fenômenos da natureza não são indiferentes, mas que coexistem num sistema de interdependência, articulação e intercomplementaridade. Assim, nenhuma área do conhecimento é completa e suficiente para explicar a si mesmo, como também, na natureza, os fenômenos naturais guardam uma estreita relação entre si, tecendo uma verdadeira teia da vida em que o desequilíbrio em um dos elementos implica no desequilíbrio também dos demais;

f) Precisa apoiar na transdisciplinaridade que se caracteriza geralmente por esquemas cognitivos que atravessam as disciplinas, por vezes com tal virulência que as coloca em transe. O pensamento transdisciplinar é uma nova forma de ver e perceber o mundo em sua complexidade. Uma atitude transdisciplinar é aquela que ao tratar o objeto de estudo, leva o sujeito da ação a fazê-lo, levando em consideração também, o ambiente, as relações, articulações e interações que este estabelece com os outros objetos que compõem o nicho no qual o mesmo está inserido. Ser transdisciplinar é perceber que a natureza e também o ser humano, assim como todos os seres são constituídos de complexidade e que os fenômenos não são independentes, que existe uma interdependência e uma relação de troca, de complementaridade entre os elementos que integram o todo em que está inserido o objeto de estudos e que esse todo interage com outros, constituindo uma rede, ou teia de informações, conhecimentos, vida.

g) Apropria-se, aperfeiçoar e descobrir instrumentos pedagógicos que são as estratégias educacionais presente na pedagogia da alternância. Pois eles procuram romper com as atividades monótonas, rotineiras. Que tem causado um fracasso no espaço escolar.

h) E dialogar com os desafios que nos fomenta para a continuidade dos estudos e das pesquisas referente à realidade que temos colocado.



Para a contribuição do currículo da Educação do Campo o profissional em Pedagogia da Alternância deve ter uma atuação ética, crítica, autônoma e criativa; autonomia intelectual, respeito à pluralidade inerente aos ambientes profissionais e atuação na busca de soluções de questões colocadas pela sociedade, referentes às problemáticas da educação do campo.

Esta é uma questão fundamental de reflexão para futuros trabalhos: uma pedagogia acompanhada dos princípios teóricos, filosóficos e pedagógicos não se insere numa sociedade por decreto ou por convicção de certo grupo de pessoas. É preciso adesão, é preciso negociação, é preciso um compromisso coletivo. Saviani (1980) soube disso e faz a sua parte: pôr à disposição dos educadores uma teoria que pode transformar a prática docente e as condições de educabilidade da sociedade. Assim como os formadores e atuantes em PA, apresentaram seus desafios, resta-nos adentrar na construção coletiva capaz de transformar a sociedade, criando o espaço de possibilidade concreta a partir de uma pedagógica inovadora.

Referencias

ANTONIO, Severino. **Educação e Transdisciplinaridade: Crise e Encantamento da Aprendizagem**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

ARROYO, Miguel. Educação do Campo: Movimentos sociais e formação docente. In: SOARES, Leôncio et al. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 478.

BRASIL, MEC/SETEC Diretoria de Ensino Médio. Referencias para uma Política Nacional de Educação do Campo. **Caderno de Subsídios**. Brasília – DF, 2004.

BOF, Alvana Maria. **A Educação no Brasil Rural**. Brasília – DF: INEP, 2006.

CAPRA, Fritjof. **O Ponto de Mutação**. Tradução: Álvaro Cabral. São Paulo: Cultrix, 2006.

DAMASCENO, M. N. **Educação além da escola**. Marco Social Juventude e Desenvolvimento Rural, Rio de Janeiro, v.6, n. 1, 2004.

DEMerval Saviani, “Tendências Pedagógicas Contemporâneas”. Citado por Libaneo, J. Carlos, em **Democratização da Escola Pública: A Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos**. Edições Loyola, 20ª edição, Rio de Janeiro, 2005.

www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015



FERREIRA, Fabiano de Jesus; BRANDÃO, Elias Canuto. “Educação do campo: Um olhar histórico, uma realidade concreta.” Revista **Eletrônica de Educação**, Ano V. N.º 09, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. Ed. Paz e Terra, 30ª edição, São Paulo, 1996.

_____ **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro, 46ª edição, Editora Paz e Terra, 2003.

GIMONET, Jean Claude. **Praticar e Compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs/ tradução de Thierry de Burghgrave**. Petrópolis, RJ: Vozes, Paris: Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, 2007.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LIBANEO, José C. **Democratização da Escola Pública: A Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos**. Edições Loyola, 20ª edição, Rio de Janeiro, 2005.

LUCKESI, Cipriano C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação da antiguidade aos nossos dias**. 11. Ed. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 2004.

MORIN, Edgar. **Educação e Complexidade: Os sete saberes e outros ensaios**; Maria da Conceição de Almeida, Edgard de Assis Carvalho (orgs.). 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

Pedagogia da Alternância e Sustentabilidade / organizadores, João Batista Begnami, Thierry de Burghgrave. – Orizona: UNEFAB, 2013.

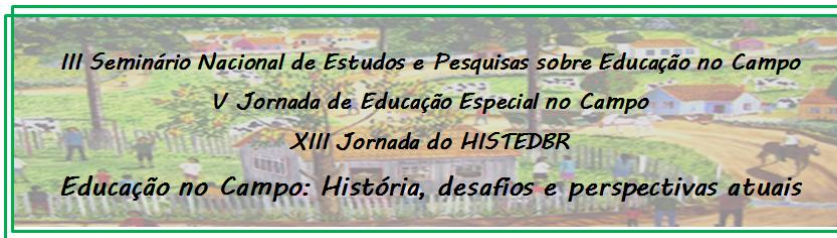
Projeto de Curso de Especialização Lato Sensu em Pedagogia da Alternância no Instituto Federal de Educação do Espírito Santo/Barra de São Francisco, (2014).

ROMANELLI, Otaíza. **História da Educação no Brasil**. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

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

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. Campinas: Autores Associados, 1980.

www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015



SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

Secretaria da Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento Econômico / Centro Estadual de Educação Paula Souza. Retrato Falado da Alternância: Sustentando o Desenvolvimento rural através da Educação. São Paulo – SP. p.26.

SILVA, Edvaldo Pereira da. **Dissertação:** Pedagogia da alternância para a UNED Novo Paraíso, 2008.

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

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