

Interfaces entre a Pedagogia da Alternância e a Pedagogia Freireana: Reflexões a partir do Plano de Estudo

Daiane Aparecida Ribeiro Queiroz* & Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro**

* Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG)

** Instituto Federal de Goiás (IFG)

Detalhes Editoriais

Sistema double-blind review

Histórico do Artigo

Submetido: 30 de jun. de 2023

Revisado: 14 de dez. de 2023

Aceito: 15 de dez. de 2023

Disponível online: 28 de dez. de 2023

Artigo ID: #339

Editor Gerente:

Prof. Gustavo Henrique Silva de Souza
Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, IFNMG

Editor Adjunto:

Prof. Nilton Cesar Lima
Universidade Federal de Uberlândia, UFU

Organizadores - Dossiê Paulo Freire:

Prof. Admilson Eustáquio Prates
Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, IFNMG

Prof. Leonardo Augusto Couto Finelli
Universidade Estadual de Montes Claros, UNIMONTES

Prof. Bergston Luan Santos
Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, IFNMG

Revisão e Diagramação:

Suzane Fátima Ribeiro Santos
Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, IFNMG

Como citar:

QUEIROZ, D. A. R.; CASTRO, M. D. R. de. Interfaces entre a pedagogia da alternância e a pedagogia freireana: reflexões a partir do plano de estudo.

Revista Multifaces, v. 5, n. 2, Dossiê Temático Paulo Freire, p. 73-80, 2023.

DOI:

<https://doi.org/10.29327/2169333.5.2-11>

*Autor de contato:

Daiane Aparecida Ribeiro Queiroz
daiane.queiroz@ifnmg.edu.br

Resumo

Este artigo objetiva realizar a análise do Plano de Estudo (PE) da pedagogia da alternância a partir das contribuições da pedagogia freireana. Tendo como premissa a pesquisa qualitativa, os dados aqui discutidos foram levantados junto aos monitores, estudantes e pais vinculados à Escola Família Agrícola de Natalândia/MG e, como instrumentos de coleta de dados, utilizamos a entrevista semiestruturada e o grupo focal. Como resultado deste estudo é possível evidenciar que o Plano de Estudo contribui para que a pesquisa seja uma ferramenta que instiga o ensinar e o aprender, para o exercício da autonomia e do protagonismo dos estudantes no processo formativo e para uma formação pela práxis. Tais contributos corroboram com a construção da autonomia, emancipação e formação crítica dos sujeitos, princípios do processo educativo preconizados por Paulo Freire.

Palavras-chave: Plano de Estudo. Pedagogia da Alternância. Pedagogia Freireana.

Interfaces between alternative pedagogy and freire's pedagogy: reflections based on the study plan

Abstract

This article aims to carry out the analysis of the Plan of Study (PE) of Pedagogy of Alternation from the contributions of Freirean Pedagogy. Having qualitative research as a premise, the data discussed here were collected from the monitors, students and parents linked to the Escola Família Agrícola de Natalândia/MG and as data collection instruments, we used the semi-structured interview and the focus group. As a result of this study, it is possible to show that the Study Plan contributes to making research a tool that instigates teaching and learning, for the exercise of autonomy and the role of students in the training process and for training through praxis. Such contributions corroborate with the construction of autonomy, emancipation and critical formation of the subjects, principles of the educational process advocated by Paulo Freire.

Keywords: Study Plan. Alternation Pedagogy. Freirean Pedagogy.

Introdução

Neste artigo pretende-se analisar as interfaces entre a pedagogia da alternância e a pedagogia freireana a partir do Plano de Estudo, procedimento pedagógico/metodológico¹ que integra as aprendizagens do jovem no ambiente familiar e no ambiente escolar. Por isso, é considerado o procedimento central que orienta toda a ação educativa em uma Escola Família Agrícola e se constitui como o princípio de sustentação dessa proposta de formação.

As reflexões aqui tecidas foram realizadas a partir da experiência educativa da Escola Família Agrícola de Natalândia (EFAN), município localizado na região noroeste do estado de Minas Gerais. Essa região é marcada pela presença da agricultura empresarial, comumente chamada de agronegócio, mas também pela atuação de movimentos sociais na defesa pela reforma agrária.

Nesse território, a luta pela educação do campo teve sua origem no início dos anos 2000, quando os assentados da reforma agrária perceberam a necessidade de se criar cursos profissionalizantes que fossem contextualizados à realidade do campo. Inicialmente, foram realizados seminários que resultaram na implementação, em 2007, do curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio em alternância.

A EFAN, assim como as 478 Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) presentes no Brasil segundo dados de 2020 da União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB), representam nas palavras de Nascimento (2003, p. 1) uma “pedagogia da resistência”, pois trilham caminhos opostos aos da história da educação dominante, de modo especial frente à forte ofensiva neoliberal que impõe orientações à educação brasileira, especialmente a partir de 1990. Isso porque o objetivo é atender as necessidades prementes dos jovens do campo partindo da realidade do estudante para que a educação tenha significado e esteja de acordo com o mundo vivenciado por esses sujeitos, visando uma formação autônoma e emancipatória.

Apesar de se tratar de um processo educativo que se aproxima do ideário político e pedagógico freireano,

ao avaliar a produção científica acerca da pedagogia da alternância, não há muitas referências diretas sobre Paulo Freire e suas obras. Contudo, ao realizar avaliações mais aprofundadas, é possível notar elementos da pedagogia freireana presentes nas discussões e nas práticas sobre a pedagogia da alternância, de modo especial dentre os precursores brasileiros (Sinhoratti, 2014).

Rodrigues (2008), nutrido-se nas concepções de Mânfió (1999) sobre as aproximações entre a pedagogia da alternância e a pedagogia de Paulo Freire, destaca que essas pedagogias trilham caminhos semelhantes: ambas nascem à margem do berço acadêmico, possuem estreita vinculação com os movimentos sociais, partilham da defesa de formação integral do homem, aquela compreendida numa formação que defende o direito de todos a um desenvolvimento amplo das faculdades físicas e intelectuais, que promova a autonomia e que contribua para ampliar a capacidade dos sujeitos de compreender a sua realidade, inter-relacionando-a à totalidade social (Araújo, 2014, p. 1).

Rodrigues (2008) destaca ainda a influência indireta das ideias de Paulo Freire no processo de implantação da pedagogia da alternância no Brasil fazendo com que, gradativamente, os princípios da pedagogia freireana fossem integrados aos objetivos e à abordagem sociopedagógica das EFAs.

Considerando essas prerrogativas, os conceitos político-pedagógicos presentes nas ideias de Paulo Freire auxiliam na compreensão da problemática proposta neste trabalho, já que a proposta em pauta é tecer aproximações entre o processo formativo fomentado pela execução do Plano de Estudo da EFAN - considerado o principal procedimento metodológico da Pedagogia da Alternância - e a Pedagogia Freireana.

Para isso, a pesquisa² foi conduzida sob a ótica da abordagem qualitativa e efetivada por meio do estudo de caso e contou com a participação de estudantes, pais e monitores. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com 11 pais e 3 monitores e o grupo focal, com 15 adolescentes do curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio.

Acerca dos participantes da pesquisa³ é necessário destacar que foram entrevistados monitores que, no

¹ Procedimentos pedagógicos/metodológicos apresentam-se como dispositivos de ação que permitem a efetivação da Pedagogia da Alternância, contribuindo para o relacionamento do estudante com a família, com os parceiros da formação, com o conhecimento científico e com o meio sócio-profissional e cultural, de modo a contribuir com a sua formação integral e sua atuação para o desenvolvimento do meio. Cumpre observar que, apesar de a literatura que trata sobre a Pedagogia da Alternância nominá-los de instrumentos pedagógicos, neste texto, optou por denominá-los de procedimentos pedagógicos/metodológicos, pois entende-se que não se trata de procedimentos a-históricos que podem ser empregados em qualquer contexto. São procedimentos formulados e reformulados ao longo do processo de implementação das experiências baseadas na Pedagogia da Alternância e, por isso, só fazem sentido num contexto que partilha dos princípios basilares dessa modalidade educativa. Além disso, são procedimentos cuja

concretização de um conduz ao limiar de outro procedimento, isto é, não são procedimentos executados isoladamente.

² Os dados discutidos neste artigo foram obtidos durante a pesquisa de campo realizada com a finalidade de avaliar o Plano de Estudo e a formação integrada na Escola Família Agrícola de Natalândia. A pesquisa foi realizada em 2018 e 2019 para conclusão do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Goiás (IFG).

³ Foram entrevistados os três monitores responsáveis por conduzir o Plano de Estudos na turma cuja observação livre se efetivou. Para a realização do grupo focal com os estudantes, foi definido o número de 15 participantes, a fim de permitir a efetiva participação dos participantes, sendo que a escolha foi realizada a partir daqueles que assentiram em participar com autorização dos pais e/ou

momento da pesquisa de campo, atuavam no primeiro ano do curso técnico integrado em agropecuária, já que, nesta turma, foi aplicada a técnica de observação simples. Em relação aos pais, os entrevistados foram aqueles que, durante a realização da reunião de pais realizada na EFAN, no limiar do ano de 2019, se prontificaram a participar da pesquisa. O grupo de estudantes, por sua vez, contempla estudantes dos três anos do curso técnico integrado em agropecuária que manifestaram interesse em participar da pesquisa.

Com vistas a alcançar o objetivo deste texto, buscamos organizá-lo em duas partes, sendo a primeira constituída por um breve resgate sobre a história da pedagogia da alternância e acerca da efetivação do Plano de Estudo, de modo a tratar das especificidades deste procedimento. Num segundo momento, organizamos algumas categorias ensejadas pelo Plano de Estudo e que estão em consonância com a pedagogia freireana. Com base nisso, esperamos que as reflexões realizadas neste texto contribuam para lançar luz sobre elementos das proposições freireanas que fazem presentes na pedagogia da alternância.

O Plano de Estudo da pedagogia da alternância: articulação entre tempos e espaços formativos

O processo educativo baseado na alternância foi utilizado pela primeira vez, em 1935, no interior da França com o objetivo de permitir a continuidade dos estudos de um grupo de jovens filhos de agricultores, sem a necessidade de deixar a convivência familiar e a participação nos afazeres da família no cultivo da terra. Em outros termos, o objetivo era criar “uma escola da terra, pelas pessoas da terra e para as pessoas da terra” (Gimonet, 2007, 22).

A primeira experiência brasileira com a pedagogia da alternância tem seu registro na década de 1960, no Espírito Santo, sob a influência da experiência italiana, de iniciativa do Padre jesuíta Humberto Pietrogrande e com a participação de várias forças sociais. Posteriormente, já na década de 1970, expandiu-se a criação para outras regiões do Estado e, na década seguinte, ocorreu a consolidação em outras regiões do Brasil.

Na Pedagogia da Alternância, o processo educativo ocorre em distintos tempos e espaços formativos: “o universo do trabalho, da família, da comunidade, da prática, dos costumes, da realidade, do *ethos* e da moral local” e o “universo do conhecimento, da ciência,

da teoria” (Nascimento, 2003, p. 8). Espaços e territórios distintos que conjugam identidades, preocupações e lógicas também distintas, mas que interagem com vistas a “desenvolver na formação dos jovens agricultores situações em que o mundo escolar se posiciona em interação com o mundo da vida” (Silva, 2003, p. 11).

Nessa perspectiva, a alternância entre os diferentes tempos e espaços permite “uma formação contínua na descontinuidade das atividades” (Gimonet, 2007, p. 29). O primeiro espaço formativo é o ambiente sociofamiliar, local que permite a experiência, a realização de observações e investigações. O ambiente escolar, por sua vez, é considerado o segundo espaço no qual os estudantes partilham os saberes e, a partir de bases científicas, os conceitualizam. Finalizado o tempo escola, realiza-se o retorno ao ambiente sociofamiliar de modo a dar continuidade à práxis na comunidade, na propriedade ou por meio da participação em movimentos sociais.

Gimonet (2007) ressalta que se trata de uma pedagogia no espaço e no tempo com a participação de diferentes instituições e atores que assumem papéis diferentes daqueles presentes na escola costumeira. Observa-se que o jovem, comumente chamado de alternante, não é somente um estudante, mas um ator no seu contexto de vida e no seu território. Há necessidade de que escola e família tenham uma relação estreita para que a alternância aconteça, com a participação ativa da família no processo educativo. Os monitores, por sua vez, assumem uma função que não se restringe àquela desenvolvida pelo professor.

De modo a efetivar o processo formativo baseado na alternância, a EFAN, assim como as demais experiências que nela se fundamenta, faz-se uso de diversos procedimentos pedagógicos/metodológico⁴ que se entrelaçam e sustentam a organização do trabalho pedagógico na Pedagogia da Alternância. Segundo Gimonet (2007, p. 28), isso é importante, pois “sem instrumentos apropriados permitindo sua implementação, a alternância permanece sendo uma bela ideia pedagógica, porém sem realidade efetiva”.

No que diz respeito ao Plano de Estudo (PE), esse se configura como o procedimento que permite a integração entre a vida familiar e comunitária com a EFA, visto que, por meio dele, possibilita que o estudante continuamente relacione a observação e a reflexão com a ação e parte da experiência para a sistematização científica. Esse instrumento conduz o estudante a uma reflexão crítica de sua realidade possibilitando a busca de alternativas para transformá-

responsáveis. E, em relação aos pais, a ideia inicial seria entrevistar 15 pais, contudo, foram realizadas 11 entrevistas considerando aqueles que, durante a reunião ocorrida na EFAN, em 03/02/2019, manifestaram interesse em participar da pesquisa.

⁴No contexto brasileiro são identificados, atualmente, como procedimentos básicos da PA os seguintes: Plano de Formação, Plano de Estudo, Colocação em Comum,

Caderno da Realidade, Visitas e Viagens de Estudo, Visitas às Comunidades, Intervenções Externas, Estágios, Projeto Profissional do Jovem. Vale ressaltar que esses procedimentos não são utilizados de forma uníssona ou em sua totalidade em todos os CEFFAs, uma vez que cada instituição, de acordo com a realidade da região, define quais e como será utilizado cada procedimento.

las. Neste processo, a realidade do estudante é o ponto de partida e o ponto de chegada (Nascimento, 2005).

Este procedimento contribui para manter o “vaivém” constante na relação ação – reflexão – ação, um movimento dialético que tem como ponto de partida a realidade concreta. Ele contribui para que se valorizem as potencialidades da alternância, pois possibilita que o estudante transite de um lugar a outro, de uma experiência a outra, do individual ao coletivo, dentre outros.

Por estas razões, para alguns teóricos, como Gimonet (2007), Nascimento (2005), Menezes (2003) e Dalia (2011), o PE é o procedimento central de processos formativos baseados na Pedagogia da Alternância, pois “representa a base do processo de formação geral ao permitir assentar as novas aprendizagens nos interesses da pessoa, na experiência vivida e analisada” (Gimonet, 2007, p. 39).

Esse procedimento é discutido a cada tempo-escola com o propósito de direcionar os objetivos de aprendizagem durante o período que permanece no ambiente familiar. Ele se apresenta como um questionário, um guia de trabalho no qual são elencados um conjunto de elementos sobre o tema estudado com o objetivo de nortear as atividades que serão desenvolvidas no contexto escolar e no contexto sociofamiliar (Gimonet, 2007; Menezes, 2003; Pessotti, 1975).

Dado que o PE compreende o estudo de situações concretas, para contribuir com o processo de investigação científica que o estudante realizará, Nascimento (2005) elenca as etapas presentes no PE e que contribuem para direcionar o ato de pesquisar. São elas:

- 1) Hipótese: compreende uma situação ou iniciativa que motiva a realização de uma atividade acerca de determinado acontecimento;
- 2) Fato concreto: levantamento do acontecimento delimitando-o no tempo e no espaço;
- 3) Descrição: relaciona-se com a descoberta dos seguintes questionamentos: Quem? Quando? Como? Quais circunstâncias?
- 4) Análise - Examina as causas, razões, resultados, consequências, vantagens e desvantagens, dentre outros.
- 5) Comparação – Momento de correlacionar as diferenças, semelhanças, mudanças.
- 6) Reflexão e ideia geral: tomada de consciência da situação.

⁵ Segundo Menezes (2003, p. 90), o Plano de Formação “envolve todas as disciplinas ministradas nas séries dos cursos oferecidos. Nele encontram-se distribuídos de forma progressiva os conteúdos curriculares, dispostos de forma interdisciplinar e com base nos temas geradores, de maneira a contemplar os conteúdos mínimos das disciplinas exigidas pela legislação escolar e presentes nas ementas de cada uma delas”.

Na EFAN, o PE se concretiza por meio de ações/atividades no contexto escolar e no contexto sociofamiliar. Inicialmente, faz-se o planejamento identificando, a partir do tema gerador presente no Plano de Formação⁵, subtemas que serão abordados no PE (Menezes, 2003).

De posse dos subtemas, inicia-se a discussão sobre o assunto por meio de uma motivação sobre o tema com o intuito de envolver o estudante com a temática que será pesquisada. Para a motivação são utilizadas diversas metodologias, dentre elas, faz-se uso de conversas, teatros e músicas.

Após a motivação, os estudantes são conduzidos a uma descrição do fato, a levantar informações iniciais sobre o objeto de estudo para serem refletidas durante a alternância no contexto sociofamiliar, momento em que o estudante dialoga com a família e a comunidade sobre o tema debatido no tempo-escola. E, ao retornar para a EFAN, o estudante socializa as informações⁶ com os demais estudantes. Essa etapa permite conhecer os diversos olhares sobre determinado tema, tendo como base a expressão da cultura local de cada estudante. Além disso, possibilita ao monitor conhecer a vivência do estudante, bem como o seu desenvolvimento durante os diversos tempos.

Após finalizada a socialização das informações, sistematizam-se as informações obtidas no Caderno da Realidade, momento denominado por Melo (2013) de arquivamento. Este Caderno se desenvolve no espaço-tempo de formação e oportuniza o registro de informações, reflexões, estudos e aprofundamentos dos temas abordados pelo PE, isto é, as experiências educativas cotidianas e formativas adquiridas.

Interfaces entre a pedagogia da autonomia e a pedagogia freireana: reflexões a partir do PE

Considerando as especificidades do PE, sua execução e a importância que este procedimento assume na formação por alternância, nosso intuito na análise que se segue é realizar algumas interseções entre o plano de estudo da pedagogia da alternância e a pedagogia freireana.

Ao realizar as confluências entre essas duas pedagogias, procuraremos demonstrar que no processo formativo fomentado pelo PE na EFAN estão presentes, dentre outros, o diálogo, a vivência do estudante, a autonomia, a consciência crítica. Isso porque a perspectiva é de contribuir para o pensar autêntico e formar sujeitos emancipados, autônomos,

⁶ A socialização das informações é comumente chamada de Colocação em Comum, procedimento pedagógico/metodológico reconhecido por Gimonet (2007) com o segundo elo do processo de formação, a segunda atividade-chave, sendo a primeira, o Plano de Estudo.

críticos e que reflitam sobre a sua realidade, reconhecendo-a como parte de um todo.

Para melhor organizar esse percurso, teceremos reflexões a partir de três categorias de análise, quais sejam: a relação teoria prática a partir do PE; a autonomia do educando no processo formativo e a importância da pesquisa no ato de ensinar e aprender.

Formar pela práxis: o PE na relação teoria e prática

Freire (1979) argumenta que o homem é o único ser que tem a capacidade de agir conscientemente sobre a realidade. É somente ele que, por meio da práxis - entendida como a ação do homem sobre a matéria e dessa relação resulta a criação de uma nova realidade, de uma nova complexificação do ser social - consegue tomar certa distância do objeto para poder admirá-lo e agir conscientemente sobre a realidade. Trata-se de um processo histórico por meio do qual se desenvolve a tomada de consciência, isto é, os sujeitos tomam posse da realidade, interpretam a sua própria existência, levando em consideração as circunstâncias históricas em que vivem, e reconstróem o mundo que o rodeia.

Contudo, Freire (2020), faz uma distinção entre consciência crítica e consciência ingênua. Segundo ele, a consciência crítica é “a representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica. Nas suas correlações causais e circunstanciais. A consciência ingênua (pelo contrário) se crê superior aos fatos, dominando-os de fora, e por isso, se julga livre para entendê-los conforme melhor lhe agrada” (Freire, 2020a, p. 138).

Em outros termos, pode se dizer que a consciência ingênua diz respeito às experiências cotidianas, aquelas imediatas, desprovidas de uma reflexão. Por esta razão, ela não se configura como a conscientização, pois, para que seja possível alcançá-la, é necessário transcender a “esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica” (Freire, 1979, p. 15).

É por meio da tomada de consciência, construída no engajamento histórico que se promove a emancipação da espécie humana. Para isso, contudo, é necessário superar a consciência ingênua e assumir a consciência crítica da realidade, que se dá por meio da práxis humana, para que se possa reconstruir a sua humanidade e realizar “a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos - libertar-se a si e aos opressores” (Freire, 2013a, p. 29).

Essa defesa é possível de ser assinalada tendo como base a avaliação da proposta educativa realizada pelos monitores, por meio da qual apontam que a EFAN

visa colaborar com a construção de uma visão crítica acerca da realidade, para a ampliação da visão de mundo e para proporcionar maior interesse pelos estudos.

É de sempre ofertar para o menino um ensino crítico, acima de tudo, tanto é que os meninos criticam até demais, às vezes, né? E a gente, claro, sempre tenta colocar na mente deles que para criticarem, tudo que você critica sempre apresentar uma solução, não só criticar por criticar, né? [...] Nós queremos que os nossos alunos eles consigam cada vez mais adentrarem em universidades públicas né? [...] se ele não quiser, ele tem o curso técnico, vai gerenciar a propriedade da família, vai obter uma renda, talvez até superior a de quem faz a graduação né? (MONITOR 1).

Olha, assim, a avaliação dos alunos eu acho muito que é bem diferenciada [...] assim, a avaliação, a formação diferenciada de qualidade, né, de muitas oportunidades também, né, uma vez que o aluno conclui ou estuda aqui eles têm várias oportunidades de entrar na Universidade, de entrar, fazer outros cursos, e na formação, a questão, a formação ética, a questão da formação cidadã [...] (MONITOR 3).

A proposição de uma formação pela práxis se faz presente sobremaneira na execução do PE, visto que é aquele que representa o elo entre teoria e prática e entre o tempo-escola e o tempo-comunidade. Essa defesa não se faz presente somente na literatura que o considera como o procedimento pedagógico que orienta toda o processo educativo, mas também nas falas dos monitores, conforme destacado abaixo:

[...] assim eu imagino que todos esses instrumentos seja uma mesa redonda e que o PE seja o principal do meio aqui só que, porém sem esse principal do meio aqui a mesa também meio que sustenta porque assim o PE é muito importante [...] (MONITOR 2).

Além disso, a dinâmica na qual se assenta esse procedimento contribui para integrar teoria e prática numa relação que faz com que o estudante seja um sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, que questione, que reflita sobre a sua realidade e, neste afã, busque respostas/alternativas ao que foi posto.

Nessa perspectiva, os dados da pesquisa demonstraram que o Plano de Estudo, por ser o elo entre o ambiente familiar e o ambiente escolar, contribui para que o estudante possa refletir sobre a sua realidade, discuti-la e teorizá-la no ambiente escolar. Por assim dizer, é ele o fio condutor que proporciona aos estudantes a associação entre teoria e prática num processo que contribui para torná-los sujeitos emancipados e para a transformação social.

Além disso, a realidade, a vida cotidiana é significativa para o processo educativo, pois esse espaço também representa fonte de saber, já que a vida também ensina e não somente a escola. Partindo deste contexto, nota-se que os saberes experienciais advindos da atividade produtiva são refletidos e teorizados no ambiente escolar, o que propicia ao estudante, enquanto sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, relacionar teoria e prática.

Esta relação oportuniza associar teoria e prática e fornece subsídio para que o aprendizado ocorra tendo como base o cotidiano e a experiência, como expresso nas falas abaixo:

E em casa, porque quando eles vão para lá eles trabalham na roça comigo, já é um trabalho que eles levam daqui para ser feito, junta a teórica e a prática que eles estão estudando (PAI 3).

[...] Então, que eles aprenderam na sala de aula, eles aplicam naquele dia a dia e eles chegam em casa e fala é o tamanho de uma planta, o período que ela vai demorar pra desenvolver, é a questão da quantidade de adubo, a quantidade de terra e isso é isso é a matemática que eles aprenderam lá e eles colocam em prática, né (MÃE 8).

Além disso, é também o cotidiano o ponto de partida para uma práxis que permite uma íntima relação entre aquilo que se planejou e aquilo que se realiza, entre o subjetivo e o objetivo, o que não implica dizer que aquilo que foi pensado será alcançado, uma vez que não é possível precisar o resultado daquilo que foi previamente planejado, conforme indicado pela mãe 11 ao dizer que “talvez, a gente tá vendo que a aquilo na prática num vai dar certo, de fazer, né, e mandar pra ele pra ele analisar pra ver se num vai dar certo, porque tudo que eles fazem é registrado com fotografia pra ele chegar lá e ele [o monitor] analisar todo aquele processo (...)” (MÃE 11).

A contribuição do PE para a autonomia formativa dos estudantes

A execução do PE na EFAN proporciona uma tomada de consciência dos problemas que não se limita ao jovem, mas também àqueles aos quais estão intimamente ligados: pais, comunidade, dentre outros. Trata-se de uma formação centrada na contextualização do estudante, reconhecendo-o não como objeto do processo formativo e sim como o ator principal do processo.

Essas defesas estão indicadas nas preocupações e práticas apontadas nas falas abaixo:

[...] busca aproximar, aproximar o máximo o ensino da realidade dos alunos, trabalhar aquele assim, não trabalhar aquela coisa só de, que tá no livro, uma coisa distante da realidade dos alunos, mas que os alunos possam compreender e aplicar aquilo na prática

[...] (MONITOR 3).

Então, que eles aprenderam na sala de aula, eles aplicam naquele dia a dia e eles chegam em casa e fala é o tamanho de uma planta, o período que ela vai demorar pra desenvolver, é a questão da quantidade de adubo, a quantidade de terra e isso é isso é a matemática que eles aprenderam lá e eles colocam em prática, né (MÃE 8).

As falas acima rememoram a defesa de Freire (2013b) de que o processo educativo deve partir da vivência do estudante para que tenha sentido, permitindo que o conhecimento adquirido no contexto

social tenha íntima relação com o conteúdo apreendido no contexto escolar.

Além disso, é possível perceber que o diálogo, considerado por Freire como o ponto central da prática educativa, é a uma das bases do processo formativo da EFAN, uma vez que já na fase inicial de planejamento do PE, conforme destacado pelo Monitor 1, buscaram dialogar com a comunidade escolar para identificar quais conteúdos devem ser abordados por este procedimento.

O diálogo também se faz presente no processo formativo da EFAN, particularmente, ao estimular que os estudantes socializem as pesquisas realizadas pelo PE durante o tempo-família. Essa etapa “permite introduzir a troca e a confrontação no seio de um grupo de pares com todos os efeitos que isto subentende. Ela dá poder a cada um e ao grupo. Ela é uma oportunidade de efetiva cooperação” (Gimonet, 2010, p. 7).

Essa fase é importante, pois ao conhecimento, deve-se incorporar uma dimensão dialógica, uma vez que o conhecimento só é válido se for compartilhado. Daí que “é impossível dar-se o conhecimento humano” fora do mundo da comunicabilidade, pois “não há pensamento isolado, na medida em que não há homem isolado” (Freire, 1983, p. 44).

Ainda nesta etapa de socialização das informações é possível apreender que o professor, neste caso, o monitor da EFAN, não se configura como um educador “bancário”, como o único detentor do conhecimento. Ao contrário, assume o papel de criar possibilidades que contribuam para a construção do conhecimento. Por sua vez, o estudante, como ator do processo formativo participa ativamente, realiza pesquisas, dialoga com a comunidade no tempo-família e com os professores e demais estudantes no tempo-escola, critica, questiona, permitindo-lhe refletir sobre o assunto em questão e transitar de uma consciência ingênua para uma consciência crítica. Pode-se perceber essas expressões no seguinte fragmento:

Aí, assim, não chega a ser uma palestra, é claro, mas aí eles falam, explicando pra todo mundo como que, como que se deu aquela temática toda pra chegar naquele, naquele estágio lá que é o estágio da apresentação. Assim, eu digo do que ele aprendeu, né, porque, a cada minuto, a cada pesquisa, a cada leitura que eles fazem, eles tão adquirindo conhecimento, eles tão aprendendo cada vez mais (MÃE 11).

Neste sentido, o estudante deve ser um protagonista no processo de produção e construção do saber. Por isso, ensinar não se corporifica como transferência de conhecimento. É permitir que o ato de ensinar assuma a posição de criadora de possibilidades que permitam a apropriação do conhecimento, como pode ser observado na fala a seguir:

Mais aí eu até conversei com ele, falei assim, olha mesmo que na sua cabeça você acredita que aquilo não é daquele jeito, mas ele tem que fazer é daquele jeito porque o orientador dele é que faz o esboço do que é pra ele fazer... ele... se não der certo, é eles é que tem que descobrir e corrigir. Num é a gente é que vai dizer assim "isso aqui num tá certo não" ou então cê pode falar assim: oh, de repente, você pode chegar lá e falar pro seu instrutor se isso aqui dessa maneira não era melhor, porque eles dão a gente a liberdade de fazer isso, de ser, de, de, efetivar alguma coisa (MÃE 11).

Se o processo educativo se baseia numa relação na qual o professor assume um papel de narrador/dissertador e trata a realidade como sendo estática, parada, compartimentada e os conhecimentos sendo abordados como "retalhos da realidade", não permitem que o estudante seja ator da sua formação e tenha como ponto de partida a sua experiência existencial (Freire, 2013a, p. 29).

Assim, no processo educativo, merecem destaque não apenas a vivência, a experiência e o conhecimento do professor. É preciso valorizar e respeitar os saberes, aquilo que os estudantes trazem como conhecimento, a fim de estabelecer, no espaço escolar, conexões entre os conhecimentos apreendidos pela vivência e os conhecimentos científicos. Esse processo é importante para que a apropriação dos conhecimentos ensinados no contexto escolar faça sentido para o educando (Freire, 2013b).

Da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica: o contributo da pesquisa no PE para o ensinar e o aprender

Na contramão de um processo educativo que tem como plano de fundo o ensino como instrução, que não objetiva a análise da realidade concreta, que não valoriza a investigação e a pesquisa, a concepção de ensino numa perspectiva freireana defende que o conhecimento não é algo estático, tampouco transmitido. Ao contrário, trata-se de um processo interativo que se apresenta "como descoberta, como uma construção coletiva, que deve estar relacionado diretamente com a prática e a sistematização crítica do pensamento" (Cruz; Battestin; Ghiggi, 2013, p. 4). Assim, na concepção de Freire, o ensino e a pesquisa são fundamentais no processo de construção do conhecimento, uma vez que "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção" (Freire, 2013b, p. 47).

Neste sentido, a educação não é concebida como um processo de transmissão de conhecimento de informações com fins meramente instrutivos. É um processo onde todos ensinam e todos aprendem, onde a pesquisa instiga o ensinar e o aprender e permite que os estudantes ampliem o conhecimento e que

concebam o exercício da reflexão de modo a fazer realizar as relações com o que foi trabalhado.

Com base no desenvolvimento dessa pesquisa, foi possível evidenciar que uma das categorias que norteia o PE é a condução do processo formativo a partir da pesquisa. Essa elucidação pode ser observada nas falas dos sujeitos entrevistados, com maior intensidade entre os monitores e estudantes, mas também esteve presente nas falas de alguns pais, conforme se aponta a seguir:

É a gente passa um estudo dirigido para eles aqui e esse estudo dirigido ele vai pesquisar a realidade deles lá. É, porque que na minha região tá tendo pouca incidência de chuva, porque que na minha região eu num tô valorizando a água como deveria. Isso tudo são assuntos que são levantados por eles lá (MONITOR II).

Aí eu peguei e fui desenvolvendo, pesquisando com meu avô, com minha mãe também, é pesquisei mais na internet, pesquisei alguns artigos aí eles foram me explicando (ADOLESCENTE 9).

A pesquisa na formação por alternância caminha em direção à linha de pensamento de Freire, que defende a ideia de inteireza na práxis educativa e reconhece que ensinar requer pesquisa, uma vez que "não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino [...] Pesquisa para constatar, constatando, intervir, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade" (Freire, 2013b, p. 14).

Ao estimular a formação por meio da pesquisa, faz com que o processo formativo não se resuma a uma repetição entediante de afirmações desconexas das condições de vida dos estudantes, centrada na palavra vazia da realidade ou, nas palavras de Freire (2020, p. 123), uma educação "verbosa", "palavresca", "sonora", "assistencializadora". Uma educação que não comunica, faz somente comunicados.

Assim, a pesquisa assume um importante papel no ato de descobrir, refletir, aclarar e reformular ideias. Se no primeiro momento a curiosidade se faz presente de maneira ingênua, pode se transformar, quanto mais criticamente se exerce a capacidade de aprender, e assumir a posição do que Freire (2013b) chama de curiosidade epistemológica, isso porque ela - a pesquisa - contribui para aguçar a curiosidade que pode se fazer crescente e tornar o educando mais e mais criador.

Considerações Finais

Com base nos apontamentos realizados neste artigo, os resultados permitem inferir que o Plano de Estudo, a partir da realidade da EFAN, possui íntima vinculação com as ideias defendidas por Paulo Freire.

Assim, foi possível observar que a dinâmica de execução do Plano de Estudo reconhece a importância do diálogo entre a EFAN e a comunidade escolar, o que pode ser vislumbrado, dentre outros, na definição dos temas a serem abordados no Plano de Estudo.

Além disso, o estudante assume o papel de autor no processo formativo, o que contribui para que, ao Monitor, não seja atribuído à figura de único detentor do conhecimento. Assim, o Monitor cria possibilidades para construir o conhecimento seja por meio da motivação realizada no tempo-escola, da pesquisa com os familiares e a comunidade no tempo-família ou ainda através da socialização das informações que possibilita discutir as descobertas de cada estudante, além de proporcionar a troca de conhecimento e o confronto de informações.

Por fim, foi possível observar que a dinâmica do Plano de Estudo, em consonância com as ideias de Paulo Freire, contrapõe-se a um modelo de ensino que se baseia na transmissão de conteúdos tidos como verdadeiros, já que a proposta é que o ponto de partida seja a vivência dos estudantes, para que o que está sendo observado e refletido faça sentido, tenha significado.

Declaração de Conflito de Interesse

As autoras declaram não existir conflito de interesses.

Agradecimentos

Agradecemos à Escola Família Agrícola de Natalândia pela oportunidade de conhecer a riqueza da formação em alternância.

Referências

- ARAÚJO, R. M. L. **Práticas Pedagógicas e Ensino Integrado**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.
- CRUZ, C. R.; BATTESTIN, C.; GHIGGI, G. A pesquisa como princípio na prática pedagógica freireana. **Atos de pesquisa em educação**, Blumenau, v. 8, n. 3, p. 986-997, 2013.
- DALIA, J. M. T. **Formação integral na educação do campo: o ensino de Língua Portuguesa no currículo integrado da Pedagogia da Alternância**. 107 f. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2011.
- FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.
- FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013a.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 45. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013b.
- FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. 48. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.
- GIMONET, J. **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- GIMONET, J. **A alternância na formação "Método pedagógico novo ou um novo sistema educativo?" A experiência das Casas Familiares Rurais**. Disponível em: <<http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2010-2/Educacao-MII/2SF/Alternancia.pdf>>. Acesso em: 02 mai. 2023.
- NASCIMENTO, C. G. N. **Pedagogia da resistência cultural: um pensar a educação a partir da realidade camponesa**. In: Encontro Regional de Geografia do Centro-Oeste, 8., 2003. **Anais...** Goiânia: UEG, 2003.
- NASCIMENTO, C. G. N. **A educação camponesa como espaço de resistência e recriação da cultura: um estudo sobre as concepções e práticas educativas da Escola Família Agrícola de Goiás – EFAGO**. 321 f. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, 2003.
- MELO, E. F. **Limites e possibilidades do Plano de Estudo na articulação trabalho-educação na Escola Família Agrícola Paulo Freire**. 123 f. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa/MG, 2013.
- MENEZES, R. R. **Novo paradigma educativo e práticas pedagógicas das EFAS: análise de planos de estudos inovadores em relação aos sete saberes da educação do futuro do Morin**. 187 f. 2003. Dissertação (Mestrado Internacional em Ciências da Educação) – Universidade Nova de Lisboa-Portugal - Universidade François Rabelais de Tours-França, 2003.
- PESSOTTI, A. L. **Escola da Família Agrícola: uma alternativa para o ensino rural**. 211 f. 1975. Dissertação (Mestrado em Educação) – Fundação Getúlio Vargas (FGV), 1975.
- RODRIGUES, J. A. **Práticas discursivas de reprodução e diferenciação na pedagogia da alternância**. 213 f. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES, 2008.
- SILVA, L. H. da. **Experiências de formação de jovens do campo: alternância ou alternância?** Viçosa: UFV, 2003.
- SINHORATTI, F. **Pedagogia da alternância, pedagogia freireana e pedagogia marxista: semelhanças e contradições**. In: Reunião Científica Regional Sul da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPED-Sul), 10., 2014. **Anais...** Florianópolis: ANPED, 2014.

Autoras

Daiane Aparecida Ribeiro Queiroz. *Mestra em Educação Profissional e Tecnológica. Assistente Social do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais - Campus Januária.*

E-mail: daiane.queiroz@ifnmg.edu.br

Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro. *Doutora em Educação pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Professora titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG). Membro do Fórum Goiano de EJA. Líder do Núcleo de Pesquisas e Estudos em Educação e Formação de Trabalhadores (NUPEEFT). Professora do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica/IFG e do Programa de Mestrado em Educação/IFG.*

E-mail: mdrcastro16@gmail.com