

UFRRJ  
INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

DISSERTAÇÃO

UTILIZAÇÃO DOS INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS DA PEDAGOGIA  
DA ALTERNÂNCIA NO CURSO DE AGROPECUÁRIA DO INSTITUTO  
FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO - CAMPUS BARRA DE SÃO  
FRANCISCO-ES

JEAN RUBYO DE OLIVEIRA LOPES

2015



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

UTILIZAÇÃO DOS INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS DA PEDAGOGIA  
DA ALTERNÂNCIA NO CURSO DE AGROPECUARIA DO INSTITUTO  
FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO - CAMPUS BARRA DE SÃO  
FRANCISCO-ES

JEAN RUBYO DE OLIVEIRA LOPES

*Sob a Orientação do Professor*  
**Dr. Ramofly Bicalho dos Santos**

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

SEROPÉDICA, RJ  
Julho de 2015

630.7

L864u

T

Lopes, Jean Rubyo de Oliveira, 1968-

Utilização dos instrumentos pedagógicos da pedagogia da alternância no curso de agropecuária do Instituto Federal do Espírito Santo - Campus Barra de São Francisco-ES / Jean Rubyo de Oliveira Lopes. - 2015.

92 f.

Orientador: Ramofly Bicalho dos Santos.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola, 2015.

Bibliografia: f. 88-92.

1. Agropecuária - Estudo e ensino - Teses. 2. Educação não-formal - Teses. 3. Currículos - Mudança - Teses. 4. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santos (Campus Barra de São Francisco) - Teses. I. Santos, Ramofly Bicalho dos, 1970- II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola. III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**JEAN RUBYO DE OLIVEIRA LOPES**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 14/12/2015

---

Prof.Dr. Ramofly Bicalho dos Santos(UFRRJ)

---

Prof.Dr. Rafael dos Santos (UERJ.)

---

Profa.Dra.Dr. Lia Maria Teixeira de Oliveira (UFRRJ)

Este Trabalho é dedicado prioritariamente a Deus, que me concedeu, entre outras coisas, o dom maior: a vida. E com ela a capacidade de insistir, persistir e alcançar as metas traçadas.

Em especial àqueles que mais têm me oferecido apoio nos estudos e, por vezes, se “sacrificado” para este fim. Nas buscas felizes e nos momentos em que pensei que não conseguiria ir além eles se mantiveram companheiros, compreensivos e otimistas dando-me força e coragem, certos de que alcançaria o ápice desta conquista – meus familiares.

## **Agradecimentos**

Agradeço primeiramente a Deus, pela capacidade que me foi dada, pelas graças alcançadas.

À família, pelo incentivo e compreensão nos momentos de aflição, ausência e cansaço.

Aos colegas de trabalho, pelo companheirismo e pela força dedicados nesse período de estudos e pesquisas.

Aos professores do Mestrado pelos conhecimentos e experiências compartilhados.

A todos que, direta ou indiretamente, estiveram me apoiando em mais essa etapa de vida.

Muito obrigado!

## RESUMO

As diferenças organizacionais existentes entre as instituições apresentadas servem de apoio à compreensão do que se propõe como objeto deste estudo dissertativo: a viabilidade e eficácia da incorporação de instrumentos-didático-pedagógicos da Pedagogia da Alternância às propostas do Ifes – Campus Barra de São Francisco, com foco no que estes instrumentos da Pedagogia da Alternância possam agregar de benefícios à melhoria no ensino-aprendizagem e na qualidade de vida da população local. A justificativa que se apresenta é a necessidade de incorporação dos instrumentos da Pedagogia de Alternância, por constatar que falta ao curso de Técnico em Agropecuária vem se formatando de maneira muito mecanicista, faltando essa aproximação com as famílias dos acadêmicos, de maneira a fortalecer o desenvolvimento do curso e as possibilidades de atuação sustentável posterior à conclusão do mesmo. Compreendendo que toda mudança organizacional necessita de adequação, buscou-se indicar a utilização de instrumentos pertinentes à Pedagogia da Alternância no Ifes – Campus Barra de São Francisco. Fala-se em instrumentos, pois a sistematização dos conhecimentos e sua aplicabilidade à realidade do educando nos parecem uma idealização eficiente no contexto em que se propõe. A metodologia se ateve à investigação de documentos do curso técnico em Agropecuária do Ifes – Barra de São Francisco e em análise sobre as visitas desenvolvidas, bem como através do Plano de Implantação do referido campus e do curso. Concluiu-se que a instrumentalização indicada é viável, por perceber que a vivência dos alunos e suas experiências acadêmicas prévias se direcionavam a Pedagogia de Alternância.

Palavras-chave: Mudança. Adequação. Instrumentos. Aplicabilidade. Realidade.

## **ABSTRACT**

The organizational differences between the presented institutions support the understanding of what this dissertational study aims to discuss: the feasibility and effectiveness of incorporating didactic and pedagogical-tools of the Pedagogy of Alternation to the Ifes – Campus Barra de São Francisco (Education, Science and Technology Federal Institute of Espírito Santo) proposals, focusing on what these instruments of Pedagogy of Alternation can improve the teaching-learning and the life quality of the local population. The reason for this work is the need to incorporate the Alternation Pedagogy tools, noted that the Agricultural Technician course has become a very mechanistic way, missing this approach with the students' families, in order to strengthen the course development and the possibilities for further sustainable actions after its conclusion. Understanding that every organizational change requires adequacy, this work attempted to indicate the use of relevant tools of the Pedagogy of Alternation at Ifes – Campus Barra de São Francisco. Approaching on instruments because the knowledge systematization and its application to the student's reality seems an effective idealization in the context for what it is proposed. The methodology relies to research documents of the Ifes – Barra de São Francisco Agricultural Technician course and analysis about the visits made, as well as through the Implementation Plan of the campus and the course. It was concluded that the indicated instrumentalization is feasible, because the students' knowledge and their previous academic experience led to Pedagogy of Alternation.

Keywords: Change. Adequacy. Instrumentalization. Feasibility. Reality.



## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: MAPA DOS MUNICÍPIOS QUE COMPÕEM A REGIÃO NOROESTE.....	3
FIGURA 2: MAPA DA REGIÃO CENTRO-OESTE DO ESPÍRITO SANTO .....	5
FIGURA 3: MAPA DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. EM “X” DESTAQUE PARA A REGIÃO NOROESTE.....	51
FIGURA 4. REGIÃO NOROESTE DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO.....	52
FIGURA 5. PLANO DO GOVERNO ESTADUAL PARA O EMPREENDEDORISMO DA AGRICULTURA FAMILIAR .....	53
FIGURA 6: BARRA DE SÃO FRANCISCO E SEUS DISTRITOS.....	54
FIGURA 7: POPULAÇÃO DE BARRA DE SÃO FRANCISCO, DISTRIBUÍDA POR COMUNIDADES.....	55
FIGURA 8: AGROINDÚSTRIAS NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO.....	59
FIGURA 9: DISTRIBUIÇÃO DA POPULAÇÃO DE BARRA DE SÃO FRANCISCO POR SEXO, CONFORME FAIXA ETÁRIA.....	60
FIGURA 10: RENDIMENTO ESCOLAR DOS ALUNOS DE BARRA DE SÃO FRANCISCO.....	61

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: CIDADES E SUA POPULAÇÃO RESPECTIVA.....	4
QUADRO 2: ASPECTOS DE ESTRATIFICAÇÃO FUNDIÁRIA.....	5
QUADRO 3: PRINCIPAIS ATIVIDADES PECUÁRIAS DE BARRA DE SÃO FRANCISCO.....	57
QUADRO 4: PRINCIPAIS ATIVIDADES AGRÍCOLAS DE BARRA DE SÃO FRANCISCO.....	57
QUADRO 5: MATRIZ CURRICULAR.....	68
QUADRO 6: ORGANIZAÇÃO DOCENTE.....	74
QUADRO 7: ORGANIZAÇÃO TÉCNICO-ADMINISTRATIVA.....	76
QUADRO 8: AMBIENTES E SUAS RESPECTIVAS ÁREAS A CONSTRUIR.....	77
QUADRO 9: AMBIENTES DE ESTUDO GERAL E SUAS RESPECTIVAS ÁREAS A CONSTRUIR.....	78
QUADRO 10: AMBIENTES DE ESPORTES E VIVÊNCIAS E SUAS ÁREAS A CONSTRUIR.....	79
QUADRO 11: AMBIENTES PARA ATENDIMENTO DISCENTE E SUAS ÁREAS A CONSTRUIR.....	79
QUADRO 12: AMBIENTES DE APOIO E SUAS ÁREAS A CONSTRUIR.....	79

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO 1</b>	
<b>1 HISTÓRIA DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA.....</b>	<b>9</b>
1.1 BREVE HISTÓRICO.....	10
1.2 ORIGEM NA FRANÇA.....	10
1.3 ORIGEM NA ITÁLIA.....	12
1.4 ORIGEM EM SENEGAL.....	13
1.5 ORIGEM NO BRASIL.....	14
<b>CAPITULO 2</b>	
<b>2 ESTUDO SOBRE OS PRINCÍPIOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA APLICÁVEIS AO CURSO DE AGROPECUÁRIA DO IFES – CAMPUS BARRA DE SÃO FRANCISCO.....</b>	<b>17</b>
2.1 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NO ESPÍRITO SANTO.....	17
2.1.1 Origem no Espírito Santo.....	17
2.1.2 Desenvolvimento da P.A. no Espírito Santo .....	18
2.2 A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA EM BARRA DE SÃO FRANCISCO....	34
<b>CAPÍTULO 3</b>	
<b>3 INSTRUMENTALIZAÇÃO DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E SUA RELEVÂNCIA NO ENSINO-APRENDIZAGEM DO IFES – CAMPUS BARRA DE SÃO FRANCISCO.....</b>	<b>38</b>
3.1 A IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO INTEGRADO DO CURSO TÉCNICO EM AGOPECUÁRIA À PEDAGOGIA DE ALTERNÂNCIA: CONSIDERAÇÕES RELEVANTES.....	38
3.2 O CURRÍCULO DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	41
3.3 A CONSTRUÇÃO DE CURRÍCULO PARA ATENDIMENTO À REALIDADE LOCAL.....	44

<b>CAPÍTULO 4</b>	
<b>4 ANÁLISES E DISCUSSÃO DA PESQUISA.....</b>	<b>48</b>
4.1 A INTERIORIZAÇÃO DO IFES: CARACTERIZAÇÃO DO CAMPUS BARRA DE SÃO FRANCISCO.....	48
<b>4.1.1 um sonho realizado – o IFES em Barra de São Francisco.....</b>	<b>48</b>
4.2 ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO PEDAGÓGICA DA INSTITUIÇÃO.....	50
4.3 A FORMAÇÃO DISCENTE ESCOLAR, PROFISSIONAL E CIDADÃ ATRAVÉS DA UTILIZAÇÃO DOS PRECEITOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA.....	65
4.4 A MATRIZ CURRICULAR E O ESTÁGIO DO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA - IFES CAMPUS BARRA DE SÃO FRANCISCO.....	68
4.5 O PROCESSO AVALIATIVO DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO COM AS PRERROGATIVAS DIDÁTICAS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA.....	71
4.6 ESTRUTURA DOCENTE E TÉCNICO-ADMINISTRATIVA .....	74
4.6.1 Corpo docente.....	74
4.6.2 Corpo técnico.....	76
4.6.3 Plano de capacitação em serviço.....	77
4.7 INSTALAÇÕES E EQUIPAMENTOS.....	77
4.7.1 Áreas de Ensino Específicas.....	77
4.7.2 Áreas de Estudo Geral.....	78
4.7.3 Áreas de Esportes e Vivência.....	78
4.7.4 Áreas de Atendimento Discente.....	79
4.7.5 Áreas de Apoio.....	79
4.7.6 Equipamentos.....	79
4.7.7 Biblioteca.....	79
4.7.8 Unidades de Produção em Produção Vegetal e Produção Animal .....	81
4.7.9 Setor de Infraestrutura.....	82
4.7.10 Setor Agroindustrial.....	82
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>84</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>88</b>

## INTRODUÇÃO

Entendendo que toda mudança organizacional necessita de adequação, quer seja da própria instituição ou de seus colaboradores diretos, buscamos indicar as possibilidades de utilização de instrumentos pertinentes à Pedagogia da Alternância no IFES- Campus Barra de São Francisco. Fala-se em instrumentos, pois a dinâmica de internato não se apresenta como adequada às necessidades educacionais do instituto federalizado; entretanto, a sistematização dos conhecimentos e sua aplicabilidade à realidade do educando (inserida na P.A.) nos parecem uma idealização eficiente no contexto em que se propõe.

Há de se esclarecer que os preceitos da Pedagogia da Alternância apresentam boa funcionalidade, pois agregam a responsabilidade dos educandos e de suas respectivas famílias para com a instituição e o redirecionamento dos conteúdos aprendidos na sustentabilidade familiar, ou seja, os alunos podem aplicar os conteúdos assimilados na propriedade rural de sua família e vizinhos.

Dessa forma, o objetivo em se aproveitar os instrumentos didáticos e pedagógicos da Alternância visa, em primeira instância, efetivar que no período escolar os educandos aprendam a instrumentalização para o desempenho agrícola, técnicas de cuidados e conservação do solo, autonomia nos afazeres domésticos e interação com as demais pessoas e, concomitante aos preceitos teóricos, os utilizem como suporte nas culturas desenvolvidas por seus pais, quer seja: café, milho, hortaliças, frutas e outras.

Como a instituição federal apresenta uma estrutura curricular e o PPP mais exequíveis e diferentes de outros modelos de ensino, torna-se necessária uma mudança, atraindo uma participação mais intensiva das famílias na educação dos filhos. Dessa forma, as aulas são presenciais e não há a flexibilidade em relação aos conteúdos. Existe uma grade curricular institucionalizada pela Federação, que é pertinente a cada curso. Não há uma exigência em requerer a presença da família na manutenção ou mesmo no acompanhamento do desempenho dos filhos. Todas essas são resolvidas na unidade em que o indivíduo está integrado. No entanto, aqui se abrange a realidade do aluno advindo do meio rural, cuja família tem vínculos de trabalho coletivo; dessa maneira, as aprendizagens adquiridas na escola precisam ser úteis à sua rotina familiar.

As diferenças organizacionais existentes entre as instituições apresentadas servem de apoio à compreensão do que se propõe como objeto de estudo: a viabilidade e eficácia da incorporação de instrumentos-didático-pedagógicos da Pedagogia da Alternância às propostas

do Ifes - campus Barra de São Francisco, com foco no que estes instrumentos da Pedagogia da Alternância possam agregar de benefícios à melhoria no ensino-aprendizagem e na qualidade de vida da população local.

A partir de todas as abordagens desenvolvidas, apresenta-se, mais especificamente, o problema: Como adequar os instrumentos didático-pedagógicos da Alternância ao IFES – campus Barra de São Francisco? Essa problemática advém de algumas dificuldades nos seguintes âmbitos: falta, no nível federal, de reconhecimento e regulamentação da Pedagogia da Alternância; ausência de recursos financeiros para a implantação do modelo; necessidade de formação acadêmica docente voltada para as questões da alternância; apresentação da inadequação das instalações atuais; e falta de equipamentos e materiais didático-pedagógicos.

O trabalho de pesquisa, bem como outros tipos de trabalho, insere os objetivos a serem alcançadas, indicando os subsídios que possam viabilizar o alcance desejado. Nesse sentido, elaborar objetivos significa muito mais do que descrevê-los, literalmente, pois sua composição deve estar atenta ao contexto abordado, os seus aspectos e perspectivas sistemáticas. Assim, para a elaboração da dissertação, a que este tema se direciona, o objetivo geral é indicar as possibilidades de utilização de instrumentos didático-pedagógicos inerentes à Pedagogia de Alternância no Ifes - Campus Barra de São Francisco. Como objetivos específicos estão: desenvolver um estudo comparativo entre a instituição federal e a instituição alternativa; coletar dados que possibilitem a implantação das normativas das instituições federais no contexto da instituição pesquisada; mostrar a necessidade de Formação Acadêmica dos educadores especificamente direcionada aos instrumentos didático-pedagógicos de alternância; indicar as possíveis adequações que deverão ser feitas, como: instalações, recursos, regulamentação, equipamentos, recursos didáticos e outros.

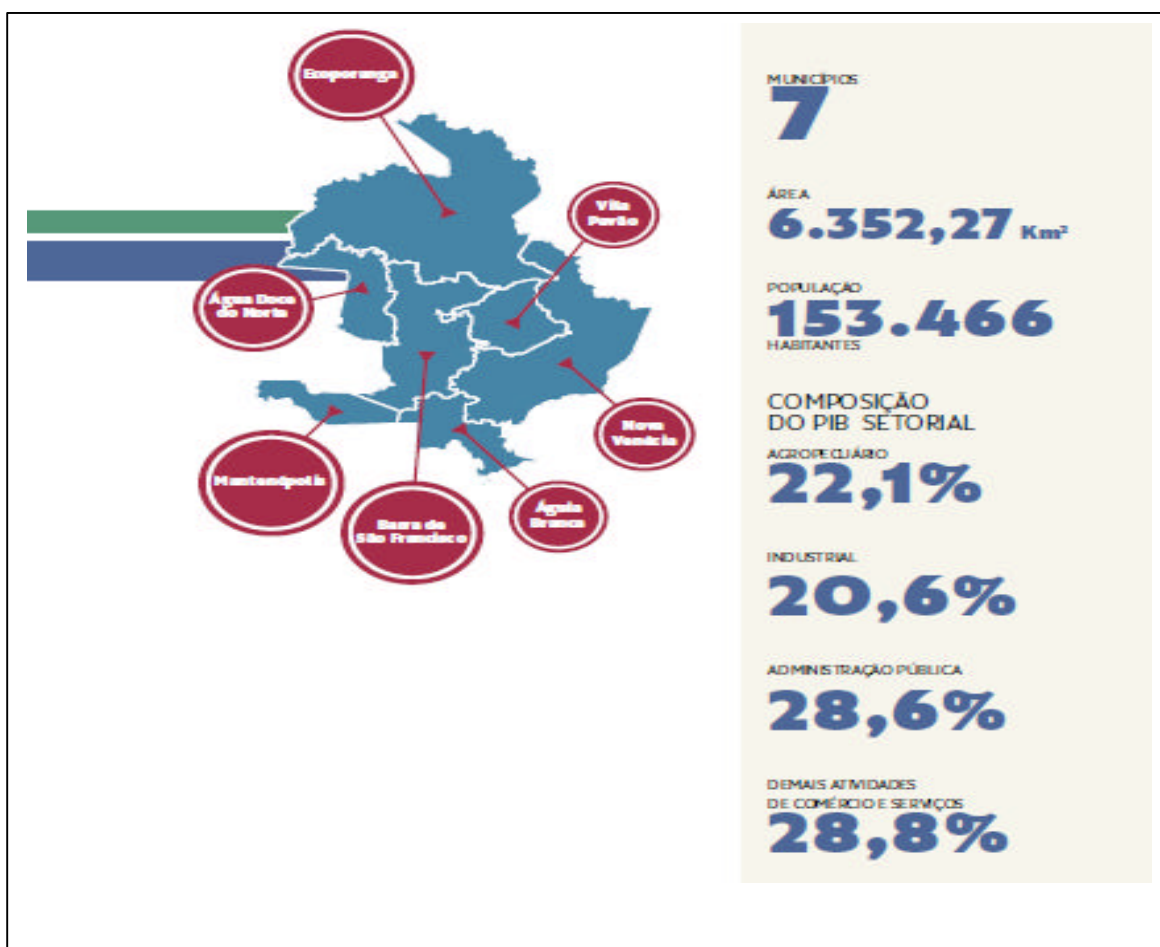
Esta dissertação se justifica pela intenção de subsidiar a compreensão e respaldar a ideia de possibilidades de implantação de recursos e práticas didático-pedagógicas da Pedagogia da Alternância, como meio de agregar uma melhor instrumentalização do ensino vigente, bem como a manutenção da organização CEFFA.

O Instituto Federal do Espírito Santo foi criado através da Lei nº 11.892, de 29 de Dezembro de 2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e em 2010, o Instituto Federal do Espírito Santo tinha dezessete *Campi*, sendo os seguintes: Campus Vitória, Campus Vila Velha, Campus Serra, Campus Cariacica, Campus Colatina, Campus Linhares, Campus São Mateus, Campus Nova Venécia, Campus Itapina, Campus Santa Tereza, Campus Ibatiba, Campus Venda Nova do Imigrante, Campus

Guarapari, Campus Piúma, Campus de Alegre, Campus Aracruz e o Campus Cachoeiro de Itapemirim.

Destas, três eram Escolas Agrotécnicas com cerca de 60 anos cada que se juntaram ao CEFETS para formarem o Instituto Federal do Espírito Santo. Outra ligada à Agroindústria, uma ligada à Pesca e as demais, basicamente ligadas à Indústria. A partir de então foram criados novos *Campus*, o de Centro Serrano e em seguida veio as propostas do Campus Barra de São Francisco e Montanha, sendo que a implantação dos últimos ficaram sob nossa responsabilidade, sendo que atualmente, ocupamos a Direção Geral do Campus Barra de São Francisco. Atualmente o Instituto Federal do Espírito Santo está presente em grande parte do Estado do Espírito Santo, alcançando todas as regiões do mesmo como pode ser verificado no mapa a seguir.

FIGURA 1: MAPA DOS MUNICÍPIOS QUE COMPÕEM A REGIÃO NOROESTE



Fonte: <http://www.ifes.edu.br/> em 15/02/2015

Com a escolha do município Barra de São Francisco para se implantar mais um *Campus* do Instituto Federal do Espírito Santo, iniciamos a pensar no Arranjo Produtivo Local para identificar qual o melhor curso para a Cidade e região, pois além de atender a Barra de São Francisco, o Campus atenderá as cidades de São Domingos do Norte, São Gabriel, Águia Branca, Pancas, Alto Rio Novo, Mantenópolis, Vila Pavão, Água doce do Norte e Ecoporanga, bem como a cidade Mineira de Mantena. Todas elas ficam bem próximas de Barra de São Francisco, que é a Cidade Polo da Região. Desta maneira o Campus atenderia uma população de aproximadamente 200.000 habitantes.

**QUADRO 1: CIDADES E SUA POPULAÇÃO RESPECTIVA**

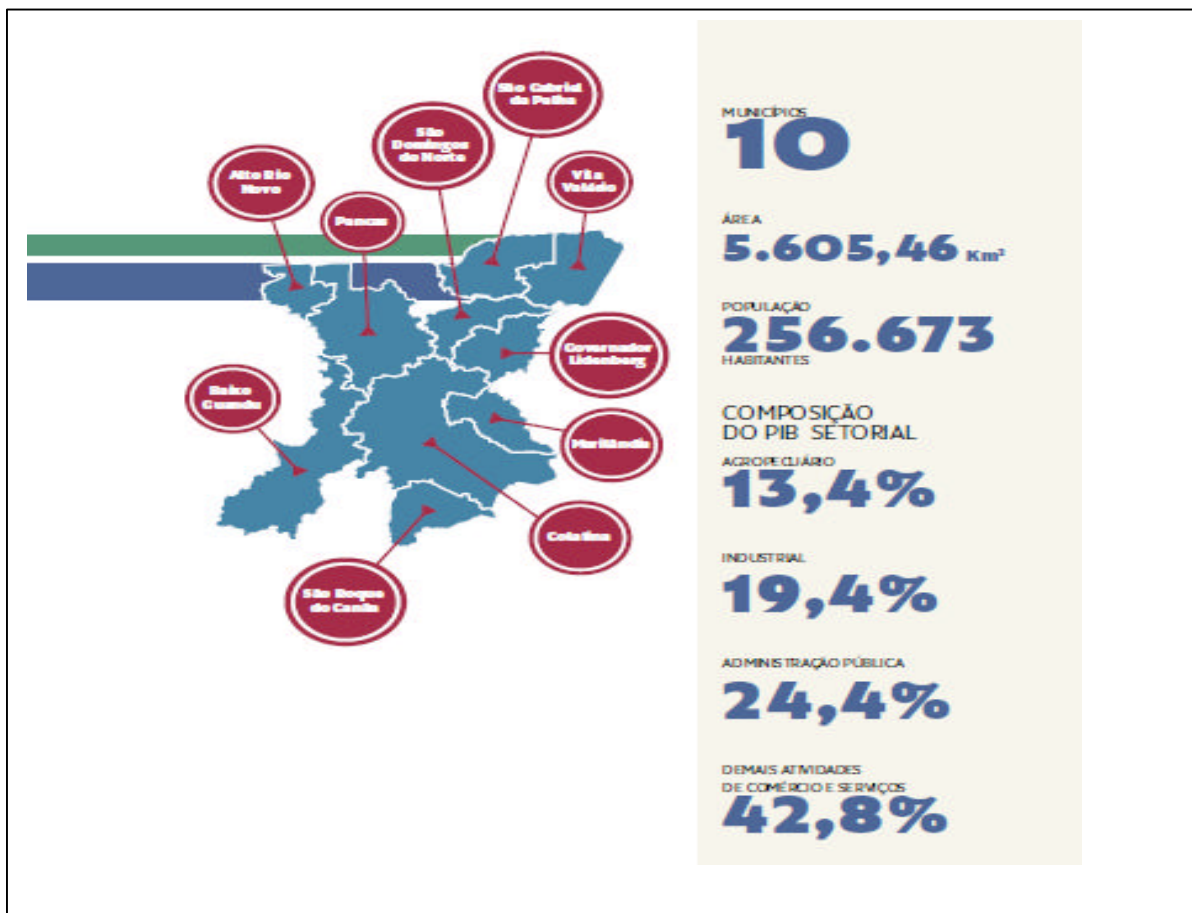
Cidade	População estimada em 2014
Água Doce do Norte/ES	12.094
Águia Branca /ES	10.055
Alto Rio Novo/ES	7.888
Barra de São Francisco/ES	44.244
Ecoporanga/ES	24.299
Mantenópolis/ES	14.966
Pancas/ES	23.273
São Domingos do Norte/ES	8.652
Vila Pavão/ES	9.320
Mantena/MG	28.023
<b>Total</b>	<b>182.814</b>

Fonte: <http://www.ifes.edu.br/> em 15/02/2015

Todos os Prefeitos destas Cidades assinaram um documento de apoio a Barra de São Francisco, quando o Município foi pleitear o *Campus* junto ao Governo Federal. De acordo com o Plano de Desenvolvimento Espírito Santo 2030, a área de atuação do *Campus* Barra de São Francisco abrange as regiões Noroeste ( exceto o Município de Nova Venécia ) e parte da região Centro-Oeste ( Alto Rio Novo, Pancas, São Domingos e São Gabriel da Palha ), cujas características estão a seguir:



**FIGURA 2: MAPA DA REGIÃO CENTRO-OESTE DO ESPÍRITO SANTO**



Fonte: ES 2030, 2013.

Verificando então o Arranjo produtivo Local, da Região, foi constatado que a agricultura familiar é uma característica regional. Sendo que Barra de São Francisco é o Município do Estado que tem a menor concentração de terras, sendo que 90% dos estabelecimentos são de agricultores de base familiar, conforme tabela abaixo.

**QUADRO 2: ASPECTOS DE ESTRATIFICAÇÃO FUNDIÁRIA**

Município	Minifúndio	Pequena	Média	Grande	Total
Barra de S. Francisco	2.133	1.122	225	22	3.502

Fonte: INCRA, janeiro de 2011.

Com base nestas observações foi pensado um curso na área agrícola para Barra de São Francisco. Porém de forma diferenciada dos Campi que já trabalham com área agrícola em nosso Instituto. Conforme os dados acima e também verificando que existem escolas na Região que utilizam a Pedagogia da Alternância, iniciaram-se então os estudos da possibilidade de utilizar a Pedagogia da Alternância no curso de agropecuária a ser implantado no Campus. Em Barra de São Francisco existem duas escolas municipais que utilizam a Pedagogia da Alternância em seus Projetos Pedagógicos, uma é do Ensino Fundamental e a outra do Médio.

Começou-se então um estudo de caso na Escola de Ensino Médio. Foi criada uma comissão para conhecer como era, na prática, a aplicação da Pedagogia da Alternância em uma Escola. A comissão era formada por Jean Ruby de Oliveira Lopes e a Gláucia Ferrari, que trabalha em um Campus com o curso de agropecuária. Conhecemos assim o funcionamento da escola, como trabalham os monitores, qual é o papel dos alunos no processo, bem como a atuação dos pais junto à escola. A conclusão foi de o tipo de trabalho desenvolvido na Escola Família Agrícola é bem diferente do trabalho realizado dentro do Instituto.

Uma das diferenças foi a percepção que o papel do aluno é de protagonista de seu processo de aprendizagem, bem como o fundamental papel da família junto aos alunos. Porém, foi detectado que a forma de administrar a Escola que utiliza a Pedagogia da Alternância é bem diferente do Instituto Federal. Constatadas estas diferenças, a comissão procurou saber se a Pedagogia da Alternância era utilizada em alguma Escola da Rede Federal e foi constatada uma no Instituto Federal de Roraima. Foi agendada uma visita e a comissão passou uma semana no Campus Vale do Paraíso, em Roraima, para ver como era aplicada a Pedagogia da Alternância em uma Escola da Rede. Foi percebido que diante da impossibilidade de aplicação de todos os fundamentos da Pedagogia da Alternância, ficou bem claro que é possível utilizar os instrumentos pedagógicos da mesma, que já traz um enorme avanço no processo de ensino aprendizagem utilizada nos Institutos. Mesmo assim, para que possamos utilizar os instrumentos da Pedagogia da Alternância no Instituto, precisa que as pessoas envolvidas no processo se desconstruam e se construam novamente, pois as ideias da pedagogia da Alternância certamente provocarão a mudança de visão de educação a qual os servidores da Rede estão acostumados

Toda mudança organizacional necessita de adequação, quer seja da própria instituição ou de seus colaboradores diretos, buscamos indicar as possibilidades de utilização

da instrumentalização da Pedagogia da Alternância no IFES- Campus Barra de São Francisco. Há de se esclarecer que os preceitos dessa pedagogia apresentam boa funcionalidade, pois agregam a responsabilidade dos educandos e de suas respectivas famílias para com a instituição. Entretanto, esse tipo de instituição não apresenta muitos aspectos de inovação técnica e tecnológica, funcionam numa correlação escola-lar, as aulas são semipresenciais, isto é, o aluno estuda uma semana na escola e outra ele retorna à sua casa para praticar os aprendizados. No período escolar os indivíduos aprendem a instrumentalização para o desempenho agrícola, técnicas de cuidados e conservação do solo, autonomia nos afazeres domésticos e interação com as demais pessoas.

Já a instituição federal apresenta uma estrutura bem diferente, pois sua organização é pautada em funções delimitadas e seguidas à risca. As aulas são presenciais e não há a flexibilidade em relação aos conteúdos. Existe uma grade curricular institucionalizada pela Federação, que é pertinente a cada curso. Não há uma exigência em requerer a presença da família na manutenção ou mesmo no acompanhamento do desempenho dos filhos. Todas essas são resolvidas na unidade em que o indivíduo está integrado. As diferenças organizacionais existentes entre as instituições apresentadas servem de apoio à compreensão do que se propõe como objeto de estudo: a incorporação da ideologia da pedagogia da alternância às propostas do Ifes. A esse propósito, Freire (1995) afirma que “desafios limites devem ser encarados com ações inéditas e viáveis”.

Na realidade, a proposta de P.A. parte, inicialmente, da manutenção da instituição, pois o Estado não é efetivo nos repasses dos recursos, tendo que ser complementados com iniciativa dos pais dos alunos. Posteriormente, a proposta se mostra pela identificação do pesquisador com a ideologia da tendência pedagógica apresentada.

Essa complementação gera a cooperação de um lado, e de outro a inserção dos pais na dinâmica da instituição, o que pode gerar uma descentralização da hierarquia vigente. Quando se refere à hierarquia, as unidades federais de ensino trazem uma distribuição das funções e cargos: diretor, pedagogos, professores, alunos, e outros. Entretanto, diferente dessas unidades, a escola-família trabalha focada na auto-organização, tendo como agentes colaboradores: monitores, educandos e funcionários de apoio; sua pedagogia está direcionada a cooperação, e descentralização das ações. Cada qual contribui com o que sabe fazer. Contudo, segundo Perrenoud (2000, p. 134), se por um lado reformas educativas e ações políticas procuraram nas últimas duas décadas incrementar formas de controle do trabalho docente, por outro, há um reconhecimento da força de sua ação no processo escolar.

A partir de todas as abordagens desenvolvidas, apresenta-se, mais especificamente, o problema: Como adequar os fundamentos da Pedagogia da Alternância ao IFES? Essa problemática advém de algumas dificuldades nos seguintes âmbitos: falta, no nível federal, de reconhecimento e regulamentação da Pedagogia da Alternância; ausência de recursos financeiros para a implantação do modelo; necessidade de formação acadêmica docente voltada para as questões da alternância; apresentação da inadequação das instalações atuais; e falta de equipamentos e materiais didático-pedagógicos.

O trabalho de pesquisa, bem como outros tipos de trabalho, insere as metas a serem alcançadas, indicando os subsídios que possam viabilizar o alcance desejado. Nesse sentido, elaborar objetivos, significa muito mais do que descrevê-los, literalmente, pois sua composição deve estar atenta ao contexto abordado, a seus aspectos e perspectivas. Assim, para a elaboração do Projeto de Pesquisa, a que este tema se direciona, o objetivo geral é indicar as possibilidades de utilização da Pedagogia de Alternância no Ifes - Campus Barra de São Francisco. Como objetivos específicos estão: desenvolver um estudo comparativo entre a instituição federal e a instituição alternativa; coletar dados que possibilitem a implantação das normativas das instituições federais no contexto da instituição pesquisada; mostrar a necessidade de Formação Acadêmica dos educadores especificamente direcionada à alternância; indicar as possíveis adequações que deverão ser feitas, como: instalações, recursos, regulamentação, equipamentos, recursos didáticos, e outros.

Esta Dissertação se justifica pela intenção de subsidiar a compreensão e respaldar a ideia de possibilidades de implantação da Pedagogia da Alternância, como meio de agregar uma melhor instrumentalização do ensino vigente, bem como a manutenção da organização CEFFA. No Capítulo I desenvolverei um breve histórico sobre a implantação da proposta do IFES- Campus Barra de São Francisco-ES, caminhando pela Pedagogia da Alternância dentro e fora do Brasil, indicando a relevância desta em sua trajetória existencial. No Capítulo II mostra-se o estudo dos princípios da PA que podem ser inseridos ao curso de Agropecuária do IFES – Campus Barra de São Francisco. O terceiro Capítulo indica os meios de instrumentalização da PA e sua relevância no ensino-aprendizagem do IFES – campus Barra de São Francisco. O quarto e último capítulo constam as análises e discussão da pesquisa, reafirmando as possibilidades da aplicação dos instrumentos da PA ao ensino de agropecuária do IFES – campus Barra de São Francisco.

## **CAPÍTULO 1**

### **1. HISTÓRIA DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA**

Este capítulo se mostra como indicador do surgimento da Pedagogia da Alternância, e mais, sua atuação no mundo, pois sua origem não se concentra no Brasil, mas em países como França, Itália e Senegal, que diante de problemas no campo educacional do meio rural se direcionaram à reformulação de preceitos e práticas que levassem os alunos à uma aprendizagem mais direcionada à sua família e à melhoria de sua subsistência.

#### **1.1 BREVE HISTÓRICO**

A Proposta Pedagógica da Escola Família Agrícola Municipal de Educação Profissional Técnica de Nível Médio traduz os princípios e diretrizes das decisões pedagógicas, aprovadas e assumidas pela instituição de ensino, abrangendo seu corpo docente, técnico, administrativo e associação de pais e agricultores desenvolvendo através de um sistema de Pedagogia da Alternância, cujo princípio é de formação integral do jovem em vista do desenvolvimento equilibrado da pessoa e do meio, sujeito de transformação, que assimile a realidade transformando-a, recreando-a e não simplesmente copiando ou reproduzido; sujeito protagonista do conhecimento, fazendo parte dentro do processo de sua formação e orientado pelos agentes educacionais, buscando desenvolver continuamente as potencialidades humanas em todas as dimensões.

Conforme artigo 40º da LDB Nº 9394/96, a educação profissional será desenvolvida em articulação com ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho. Portanto, o sistema de pedagogia de alternância desenvolvido pelo CEFFA (Centro Familiar de Formação em Alternância) procura superar a dicotomia entre a escola e a vida, transformando a vida em escola e a escola em vida, de acordo com a realidade sócio-cultural do meio, respeitando assim o princípio pedagógico da “Primazia da Vida sobre a Escola”, confortando a realidade vivenciada com os conhecimentos técnicos científicos gerando reflexão para tomada de consciência e ação transformadora.

Dessa forma, apesar de as escolas desenvolverem a Pedagogia da Alternância no sistema de internato, a proposta que se delineia aqui é a de que a educação federalizada se pautem não no internato, mas na instrumentalização do ensino, ou seja, em formas didático-pedagógicas de o professor ensinar e o aluno aprender, mantendo maior contato com sua

realidade, com a família e menos tecnológica do que hoje se verifica. Ao aluno será ofertada um aprendizado que lhe será útil na vida familiar e na comunidade em que está inserido. Nesse sentido, Azevedo (2013, p. 1) nos explica que :

A Pedagogia da Alternância é uma proposta de educação inovadora para o meio rural, pois além de organizar o currículo escolar com base na realidade do aluno, conta com o envolvimento e participação das famílias na gestão da escola. [...] A Pedagogia da Alternância segue princípios próprios e adota instrumentos didáticos específicos que a caracterizam.

Para Azevedo (2013) a inserção da Pedagogia da Alternância voltada à educação do campo é algo novo, e que entendemos que seja eficaz no Ifes – Campus Barra de São Francisco por sua localização estratégica e por estar a serviço da comunidade local, isto é, estudantes que são filhos de pequenos e médios agricultores do município e de região vizinha. Esse processo educativo deve estar voltado às suas necessidades e ao que irá se deparar ao final do curso, na propriedade onde vive, por isso deve estar amparada sob estratégias diferenciadas e específicas e de qualidade no campo da agricultura local.

Todo processo educativo constitui uma produção humana que está voltada a uma finalidade, seja para a manutenção do sistema e valores vigentes, seja para a sua transformação. Na Pedagogia da Alternância, a educação é concebida como ação transformadora consciente do sujeito e da sua realidade que propõe momentos de ação e reflexão. Esta ação é ponto de partida de uma forma de consciência mais esclarecida. Assim o processo educativo é resultado de uma relação dialética e reflexão.

## 1.2 ORIGEM NA FRANÇA

Alternância é um sistema de formação, cujo princípio educativo e a aprendizagem são organizados em função do trabalho, permitindo períodos de formação na sede da escola, em regime de internato, que se alternam com períodos no meio sócio profissional. O estudante vivencia, de forma alternada, experiências de formação na sede da escola, conjugadas com as experiências que a família e a comunidade lhe proporcionam, durante o período em que permanece em alternância no meio familiar. A experiência educativa realizada em alternância desenvolveu-se no período entre as Guerras Mundiais, momento em que o mundo sofria grandes transformações em nível econômico e social, na França. Conforme essa abordagem, Cordeiro, Reis e Hage (2011, p. 116) ratificam que:

O movimento de camponeses e populações do meio rural pela materialização de uma educação diferenciada para seus filhos nasce na França, com base na alternância pedagógica entre escola e família, no período entre as duas guerras mundiais que abalaram o século 20.

Assim, os jovens podiam passar um tempo na escola e outra em suas casas; aprendiam o necessário e aplicavam o conhecimento na propriedade da família. Também se expunham menos aos riscos da guerra e de suas investidas contra os cidadãos. Era uma forma segura e eficaz de estudar, aprender e colocar em prática o que aprenderam e, ao mesmo tempo, auxiliavam na subsistência da família.

A partir dessa ação, o padre Granereau havia fundado, em 1911, um sindicato rural por compreender que os camponeses viviam isolados do restante da civilização, vivendo cada qual com sua família de forma individualista. Porém, após sua conclusão e funcionamento, este constatou (em 1914) que o problema não era o que imaginava, mas sim, a falta e precariedade da educação existente, o que o levou a se direcionar a este fim (NOSELLA, 2014, p. 47).

A educação dos jovens do campo se resumia ao currículo comum e não alcançava as necessidades de sua vivência, a escola estava voltada à preceitos que não eram significativos para o aluno do meio rural. Dessa forma, as intervenções de padre Granereau foram relevantes, pois se configuraram como o início de um olhar diferenciado para a educação no campo, e com ela a Pedagogia da Alternância. Era preciso porém, criar meios de alcançar a implantação de uma nova pedagogia para o campo, que desse conta de envolver os filhos de agricultores, em sistema de parcerias e de muito esforço, as escolas desse âmbito de ensino foram surgindo.

O primeiro Centro Familiar de formação em Alternância (CEFFA), denominada “Maison Familiar” iniciou suas atividades no dia 17 de novembro de 1935, em Lauzun, Sudoeste francês. Nessa época, a agricultura francesa sofria fortes transformações, ampliando o êxodo rural. Os agricultores organizados em associações criaram a Escola Família Agrícola (EFA) preocupados com a formação de seus filhos e a melhoria do seu meio. A experiência bem sucedida na França possibilitou a expansão das EFA's para outros países da Europa e depois para o mundo inteiro.

A partir de 1945 estavam delineados traços constitutivos da proposta pedagógica e metodológica da Pedagogia da Alternância, partindo sempre, nas diretrizes de seu planejamento, da realidade dos sujeitos e populações do campo, com perspectivas de superar problemas pedagógicos contemporâneos (Silva, 2003).

Isso significou um avanço no campo educacional e também social, pois o campo passou a inovar e a se movimentar mais organizadamente, os jovens adquiriam conhecimento específico e asseguraram sua multiplicação aos pais e vizinhos, uma maneira de formação em conjunto, tendo como personagem principal o aluno e como estratégia de desenvolvimento e subsistência, sem custos excedentes, os instrumentos aprendidos em cada período que este se mantinha na escola. Sobre a instrumentalização da PA, Cordeiro, Reis e Hage (2011, p. 116), destacam que:

O período de 1945 a 1950 vai delinear a construção dos aportes instrumentais e das referências metodológicas do projeto político-pedagógico do Programa da Pedagogia da Alternância, contribuindo para a afirmação da alternância nessas escolas.

Com a ascensão das escolas família, e a inclusão da Pedagogia da Alternâncias à Educação do campo, a França ainda é o país com o maior número dessas instituições, que segundo Antunes, Massucatto e Bernartt (2014, p. 5) se configura da seguinte forma:

Dentre todos os países do mundo, a França é o que possui o maior número de CEFFAs, 460, seguido do Brasil com cerca de 263 CEFFAs. Em terceiro lugar, está a Argentina com cerca de 114, seguida da Guatemala com 104 e da Espanha com 55 CEFFAs.

Essa forma de educação por alternância e no apoio à subsistência rural chegou à Itália e também contribuiu de maneira surpreendente. O que veremos a seguir.

### 1.3 ORIGEM NA ITÁLIA

Apesar de a França ser o país precursor e ainda possuir o maior número de escolas adequadas da PA, a Itália também recebeu essa influência e implantou essa forma de ensino. As escolas-família também decorrem de um processo pós guerra e inicialmente era uma forma de que os filhos de agricultores da época estivessem um período na escola e outro permanecesse em casa, podendo, assim, auxiliar os pais. Eram jovens do sexo masculino que ajudavam na subsistência familiar e realizava os estudos, uma vez que em parte das famílias havia sido prejudicada, de alguma forma, com a guerra.

A primeira relação de caráter internacional das escolas em alternância francesas se estabeleceu com a Itália, onde a *Maison Familiare* passou a se chamar *Scuola della Famiglia Rurale*, abreviando, *scuola-famiglia*. As primeiras “Escolas-Família italianas nasceram em Soligo (Treviso) em 1961-62 e em Ripes (Ancona) em 1963-64. Os pressupostos da expansão italiana devem ser procurados no contexto sócio-econômico- político do após-guerra (NOSELLA, 2014, p. 56).



O país, tanto no meio urbano quanto no meio rural vivenciava, neste período de sua história, um momento de recessão, de desempregos e de reconstrução de sua dignidade, dessa forma, a PA passa a ser uma forma de profissionalização para os jovens agricultores. Mesmo que algumas investidas políticas e de legislação em relação à valorização profissional no contexto agrícola pudessem se esforçar, havia interesses escusos, que não beneficiavam os pequenos proprietários, e isso gerou a necessidade de trabalhar em sistema de cooperação, o que significou menos apoio político e a inserção da igreja como parceira.

Em termos de metodologia, adaptaram ao ambiente italiano a metodologia francesa. O relacionamento com os poderes públicos era grande, portanto, certas facilidades burocráticas e financeiras eram maiores. Os docentes italianos, porém, muitos deles sendo funcionários do Estado, eram menos motivados do que os docentes franceses. Foi uma Experiência que encontrou apoio na Igreja, mas nasceu diretamente pela ação de homens políticos: o inverso do que aconteceu na França (NOSELLA, 2014, p. 37)

Assim, as escolas agrícolas eram instituições mantidas e direcionadas pela Igreja, com interesses menos profissionais do que se efetivava na França.

#### 1.4 ORIGEM EM SENEGAL

Em Senegal, África, a implantação da PA na educação do campo foi diferente da atuação francesa e italiana, pois nestas duas havia uma organização familiar, ou seja, a família era estruturada, mesmo que viviam um momento pós-guerra. Senegal apresentava, conforme Nosella (2014) descreve, uma situação nos campos social, econômico e político muito diferente dos países europeus. A família era patriarcal e com muitos membros em sua constituição. A educação básica nesse país africano, ainda conforme o autor era totalmente nula, tendo um percentual alto de analfabetos, alcançando apenas entre 4 a 20% da população, no máximo. E outro ponto apresentado como relevante era o desinteresse pela terra apresentado pelos jovens que tinham cursado o ensino primário:

Em terceiro lugar, os jovens que tinham cursado algumas séries do primário não tinham de forma alguma interesse pela terra. Qualquer escola para esses jovens era unicamente um meio para o êxodo rural, por isso, seu único interesse, em termos de aprendizagem, era a cultura geral (NOSELLA, 2014, p. 59).

Como a ideia de implantar a escola-família em sistema de PA, pensou-se em utilizar técnicas extremamente primárias, bem diferentes do que se havia utilizado na França e Itália, de forma a envolver os jovens e fazê-los se interessar em participar desse formato

educacional. Manter as escolas e criar suas estratégias e diretrizes ficou a cargo de pedagogos, especialistas em Escola-Família com o devido apoio das igrejas e governos locais. A ideia partia do princípio de subsistência, já que as comunidades africanas eram carentes de elementos básicos de sobrevivência. Assim, surgiu a primeira escola-família africana:

A primeira Escola implantada, na tentativa de imitar o modelo francês, foi um fracasso total. Por isso, pensou-se proceder da seguinte forma: identificada uma região não demasiado grande, abrangendo uns quatro ou cinco povoados (Capelas), escolhiam-se dois ou três monitores que primeiramente estagiavam num povoado. Aí eles, durante alguns meses, tentavam (orientados) analisar aquela realidade, reunindo o pessoal e ajudando ao povo em toda e qualquer tarefa que se apresentasse: problemas de água, saúde, construções etc. (NOSELLA, 2014, p. 59).

Dessa forma, a ideologia das escolas-família foi interessante na África e permanece até a atualidade como opção educacional e demonstração de que a PA pode se adequar a outras realidades, e não apenas a comunidades fechadas ou de filhos de agricultores, pois sua aplicação através dos monitores envolveu e ainda envolve a mudança da realidade, propondo a melhoria da qualidade de vida da população através de cursos, de profissionalização e intervenção por parte de monitores e alunos na melhoria básica de vida da população.

## 1.5 ORIGEM NO BRASIL

O maior país da América Latina foi o primeiro que começou a longa caminhada com as EFA's, neste continente. É também no Brasil que encontramos a maior variedade de experiências de educação rural que utilizam integral ou parcialmente a Pedagogia da Alternância. As Escolas Família Agrícola no Brasil, iniciou numa época de escuridão política, períodos onde quase todas as forças sociais mais lúcidas e comprometidas com os anseios populares foram amordaçadas.

No Brasil existem mais de 150 escolas que adotam a Pedagogia da Alternância para a formação de jovens de mais de 2 mil comunidades rurais em 20 estados do país. Sejam elas Casas Familiares Rurais, Escolas Família Agrícola ou PROJOVEM, estas instituições somam mais de 15 mil estudantes atendidos por cerca de 500 monitores, e atingem direta e indiretamente mais de 80 mil agricultores – há pelo menos 50 mil jovens já formados no sistema proposto da Pedagogia da Alternância. Existem EFA's nos seguintes estados: Espírito Santo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, São Paulo, Mato Grosso, Goiás, Tocantins, Mato Grosso do Sul, Rondônia, Amazonas, Bahia, Sergipe, Piauí, Ceará, Maranhão, Pará, Amapá, Rio Grande Sul, Santa Catarina e Paraná (FOERSTE; SCHÜTZ- FOERSTE, 2014).

Dessa forma, as escolas família agrícolas passaram a se configurar também como organizações, pois além de agregar ensino e aprendizagem, passaram a assumir responsabilidades inerentes ao meio administrativo, tendo a gestão escolar, financeira e administrativa de suas instituições. A respeito das organizações, numa abordagem mais ampla e social, pode-se afirmar que elas são unidades sociais compostas por seres humanos, e intencionalmente construídas para traçar e alcançar objetivos pré-estabelecidos. Tal afirmação denota a ideia de que elas são planejadas com um fim principal e seu trabalho e dos seus participantes seguem a este planejamento. Observa-se que uma organização jamais constitui num modelo ou unidade pronta e acabada, mas um organismo social vivo e passível de mudanças.

Para Chiavenato (2003, p. 43) as organizações existem porque os indivíduos têm objetivos que somente podem ser atingidos mediante a atividade organizacional. Destaca-se que as organizações e seus membros vivem numa constante adaptação aos meios que os envolvem. O equilíbrio que os envolve está constantemente sendo abalado, porém não chega a ser alcançado, devido às mudanças de necessidades, de objetos e de relações de poder. Assim, os participantes e as organizações estarão num processo de constante adaptação, cuja regra principal é ajustamento e mudança (CHIAVENATO, 2003, p. 43).

Compreendendo toda a estrutura e eficácia da organização aqui destaca, entende-se que é relevante demonstrar como a PA pode ser implantada na escola técnica federal, a partir da instrumentalização do ensino e não de todas as suas diretrizes. Esta etapa da dissertação se direciona a conhecer, mesmo que brevemente, o contexto da Pedagogia da Alternância. Essas abordagens necessitam ser apresentadas, para então, se intensificar a viabilidade de sua coexistência num único contexto, ao do CEFFA, em Barra de São Francisco-ES.

Importa destacar que há poucas literaturas relacionadas a esta coexistência, por isso elas serão apenas descritas. Esta tendência pedagógica surgiu, no Brasil, concomitante à implantação das denominadas Escolas Famílias Agrícolas, ou Casas Família Agrícolas, que apresentavam em sua ideologia a educação dos filhos de agricultores, ofertando-lhes o Ensino Básico e, ao mesmo tempo, conhecimento em práticas e técnicas voltadas ao trabalho no campo.

Sua dinâmica se baseia em os alunos participarem intensivamente de uma semana de aula na escola e retornarem às suas casas para exercerem os conhecimentos adquiridos. Essa proposta é a mesma desde a sua origem, na França, a única diferença é que naquele país esse ensino era ministrado por párocos, em igrejas. Silva (2008, p. 6), ilustra bem essas etapas:

Para o período de permanência na paróquia os jovens deveriam trazer de casa sua própria comida. Findo esse período, eles deveriam retornar às suas casas e até que os trabalhos corrigidos fossem enviados de volta, eles ficariam em casa para trabalhar com sua família e só voltariam a se reunir por uma semana quando o material corrigido fosse enviado de volta.

Na realidade, a aproximação dos alunos, na escola, ao contexto de sua vida pessoal – como filhos de agricultores, pessoas ligadas à agricultura – é a principal proposta pedagógica da Pedagogia da Alternância. Ainda reforçando essa ideia, Silva (2008, p. 6) apresenta:

A PA “se caracteriza por alternar a formação do aluno entre momentos no ambiente escolar e momentos no ambiente familiar/comunitário” tem como pressuposto a interação constante entre os fundamentos teóricos e a formação científica com a aplicação prática desses fundamentos / conhecimentos, por parte do aluno ao longo do seu processo de formação.

Nessa instituição, os alunos são orientados pelos monitores, que nas demais é denominado professor. Essa nomenclatura se explica ao fato do monitor mediar os conhecimentos prévios, complementando os saberes que o aluno já detém. A instituição baseada nessa pedagogia busca, em sua estrutura organizacional, não centralizar hierarquicamente as atribuições, podendo o monitor, por exemplo, atuar em diversas áreas, como: secretaria, instrutor, esporte e lazer, acompanhante, entre outras. Os alunos também são envolvidos em tarefas das mais variadas, que vão desde a formação acadêmica até o cumprimento de atividades agrícolas, atividades domésticas, e outras. Essa caracterização da instituição pautada na ideologia da Pedagogia da Alternância não se compara, por exemplo, à estrutura de uma instituição de cunho federal.

No Capítulo 2 trabalharemos as questões referentes ao que pode ser aplicado, da PA, ao ensino federalizado ofertado pelo Ifes, essa abordagem torna-se relevante, pois não são todas as características da alternância que se percebem como significativas ao ensino tecnológico em agropecuária, mas a instrumentalização do ensino, ou seja, as formas elementares de ensinar e aprender conforme a PA.

## CAPITULO 2

### **2. ESTUDO SOBRE OS PRINCÍPIOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA APLICÁVEIS AO CURSO DE AGROPECUÁRIA DO IFES – CAMPUS BARRA DE SÃO FRANCISCO**

#### 2.1 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NO ESPÍRITO SANTO

##### **2.1.1 Origem no Espírito Santo**

Teve início no Estado do Espírito Santo com a chegada de pessoas com o conhecimento da experiência do projeto EFA na Itália, que articularam as famílias rurais e as lideranças políticas, populares e religiosas a fim de implantar esse projeto no Estado, que resultou na fundação do MEPES (Movimento de Educação promocional do Espírito Santo), com a implantação de três EFA's no Sul do Estado (Anchieta, Alfredo Chaves e Rio Novo do Sul).

No início da década de 1970, os agricultores do Norte do Espírito Santo, estimulados pelo movimento da Pastoral Social da Igreja Católica, também interessados no modelo de formação, buscaram essa experiência no Sul do Estado, surgindo assim as EFA's de Jaguaré, São Gabriel da Palha (Bley) e São Mateus (Nestor Gomes). Posteriormente surgiram também as EFA's de Rio Bananal, Nova Venécia (Chapadinha), Pinheiros, Boa Esperança e Montanha (Vinhático).

Aproveitando a exitosa experiência das EFA's ligadas ao MEPES foram sendo criadas simultâneas e, sobretudo posteriormente, Escolas com a Pedagogia da Alternância nos Assentamentos, mantidas pelo Estado, surge também as Escolas Comunitárias Rurais de Jaguaré, ligadas a Secretaria Municipal de Educação e as Escolas Municipais de Barra de São Francisco, Mantenópolis e Ecoporanga com a mesma proposta Pedagógica. Atualmente, nos países onde a formação em alternância se expandiu, a Escola Família é uma organização escolar específica de aprendizagem e/ou de qualificação profissional para o meio rural. Esta organização está distribuída em mais de 1300 escolas em 45 países dos 5 continentes.

O Estado do Espírito Santo, berço das instituições educativas em Alternância, apresenta um quadro complexo. É o Estado que concentra o maior número e a maior diversidade de instituições pedagógicas em Alternância no meio rural. Segundo levantamento

realizando entre o MEPES e a UFES, dos 200 monitores/professores existentes no Estado, 85% já possuem ou estão em fase de conclusão de curso superior, o que coloca o Estado do Espírito Santo numa condição de destaque em relação aos outros Estados.

### **2.1.2 Desenvolvimento da P.A. no Espírito Santo**

O Espírito Santo adquiriu, de uns tempos para cá, um desenvolvimento significativo no cenário nacional, o que impulsionou a economia e outros âmbitos capixabas a buscarem também se desenvolver a fim de acompanhar outros estados e regiões. Dessa forma, conforme o Plano de Desenvolvimento (2013, p. 52), o PIB capixaba da Região Noroeste estava em 2,0%, sendo a renda per capita (R\$) 10.646,34.

Esses dados indicam que o desenvolvimento urbano é muito promissor e o meio rural passa a obter recursos que o impulsionam. Assim, as famílias proprietárias de terras passam a investir e sua propriedade e a oportunizar aos filhos qualificação profissional para a lida na agropecuária. A principal agravante era que na região Noroeste não havia escola técnica que ofertasse essa formação, fator que fazia com que muitos desistissem e quem persistia deveria se deslocar para outro estado ou para o Sul do Estado.

Diante da crescente demanda despertou-se o interesse das famílias pela criação do Curso Médio Profissionalizante na área agrícola, desde meados da década de 90, que estava sendo cultivado o sonho de ter uma EFA de Ensino Médio Profissionalizante em Pedagogia da Alternância e, no início de 2004 algumas lideranças locais socializaram essa ideia junto as Associações das EFA's de Mantenedópolis e de Ecoporanga. A expansão da pedagogia da alternância através das Escolas Família Agrícola hoje é ponto de pauta em todos os momentos em que se discute a Educação do Campo, sendo umas das bandeiras levantadas no Seminário Nacional de Educação do Campo realizado em maio de 2004.

Em meio a essa realidade, o município de Barra de São Francisco-ES, já cultivava o sonho de ter uma Escola Família Agrícola Municipal de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em pedagogia da alternância e, no início de 2004 algumas lideranças locais socializaram esta ideia junto as Associações das Escolas Família Agrícola de Mantenedópolis, Ecoporanga e da Escola Municipal Família Agrícola 'Normília Cunha dos Santos' de Barra de São Francisco que trabalha desde 1993 com 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental.

Desse trabalho surge uma comissão formada pelas EFA's, lideranças religiosas, Incaper e Poder Público Municipal e membro de associações. O primeiro passo dessa comissão foi a organização de uma reunião, onde se fizeram presentes mais de 100 lideranças

de comunidades do município e de municípios vizinhos. Nessa reunião ampliam-se a comissão já existente com representações microrregionais, para dar maior concretude e agilidade aos trabalhos.

Foram feitas várias reuniões e visitas a Escola Família Agrícola do Córrego do Bley em São Gabriel da Palha - ES para compreender e adquirir informações de uma Escola Família Agrícola de Ensino Médio Profissionalizante. Em maio de 2004 realizou-se a Assembleia para socializar o projeto e criar a Comissão Representativa dos Agricultores para dar os primeiros passos para execução deste ideal.

Em julho de 2004 obteve alguns contatos e uma reunião com o Secretário Estadual de Educação com objetivo de socializar o projeto e discutir uma possível parceria nos aspectos de manutenção e construções. Em setembro de 2004 realizou uma Assembleia ampliada para socializar as atividades e trabalhos realizados pela comissão e, tivemos a participação e orientação da RACEFFAES – Regional das Associações dos Centros Familiares de Formação em Alternância do Espírito Santo; quando foi discutido e decidido a ideia de ser criado o Ensino Médio Profissionalizante Técnico em Agropecuária em Barra de São Francisco, numa outra localização que não seja da atual Escola Municipal Família Agrícola “Normília Cunha dos Santos”, no sentido de garantir a ampliação da Pedagogia da Alternância com a maior qualidade e eficaz.

Obviamente que o desejo é alcançar êxito no desenvolvimento do Espírito Santo num futuro breve, e a partir daí, entende-se que alguns critérios são relevantes de se considerar, como: o desenvolvimento humano, o meio ambiente, a ciência, tecnologia e inovação, desenvolvimento regional e a inserção econômica, haja vista que o que se deseja alcançar é o estudo qualitativo da agropecuária a partir da instrumentalização da P.A.

Sobre o desenvolvimento humano, percebe-se, conforme o Plano de Desenvolvimento para o Espírito Santo 2030 (2013) que os grupos etários não são mais os mesmos e essa implicação requer mudanças na organização de contratação de mão-de-obra, de previdência, em educação que abarque uma possibilidade de faixa etária adulta, uma vez que se constata uma expectativa de vida maior para os indivíduos, que iniciam muito jovem no mercado e ao se aposentarem continuam jovens.

Com maior expectativa de vida, a população capixaba demandará por mais serviços e infraestrutura voltados para a população mais idosa. [...] A habilidade de adquirir e agregar novas competências são cruciais para o desempenho de indivíduos, empresas, regiões e países (ES, 2013, p. 114).

No mesmo documento reflete-se que ao buscar formas de se manter e de realizar um trabalho de qualidade, ante as oportunidades de emprego geradas pelas empresas, os cidadãos passam a se aprimorar e qualificar através de meios educacionais e cursos que possam o aproximar da realidade científica e tecnológica do mercado de trabalho urbano e rural, pois não há como desenvolver um trabalho no campo somente focado na prática e instrumentalização rudimentar tradicional. Nesse sentido, sobre a educação, o Plano de Desenvolvimento para o ES (2030, p. 114), indica que:

A educação deve atingir patamares superiores de conhecimento, desenvolvendo capital humano, pesquisa e experimentação e alcançando as fronteiras do conhecimento científico e tecnológico. [...] O perfil do profissional na sociedade do conhecimento passa pela formação sólida e pelo desenvolvimento de competências diversas; pela capacidade de resolver problemas; pela polivalência do conhecimento; pela capacidade de inovar; e pelo domínio de informações culturais e tecnológicas. Essa estrutura de pensamento pode se reportar ao nível setorial das atividades econômicas. Cada setor ou atividade econômica é caracterizado por uma base específica de conhecimento, tecnologias e uso de insumos.

Em relação ao meio ambiente, ele aponta para a necessidade da sustentabilidade, pois não há como canalizar o desenvolvimento e não preservar os recursos naturais quer seja: recurso hídrico, vegetação, solo e outro. É preciso gerar o desenvolvimento sempre se reportando ao que a natureza pode ajudar, sem esgotar seus recursos, mas utilizando-os e os renovando de forma correta.

A proteção do meio ambiente tem se tornado tema das mais diferentes formas de discussão, tendo em vista as preocupações com as gerações futuras. Proteger o meio ambiente significa manter a biodiversidade existente e recuperar o capital ambiental. É preciso traçar os rumos de um novo contexto político e institucional que favoreça e induza os esforços dos agentes públicos e privados na direção do máximo valor agregado possível, em termos ambientais, econômicos e humanos, em cada porção do território capixaba, em todas as cidades, vilas, distritos e patrimônios. Essa é a abordagem multisetorial e integrada da economia verde (ES, 2013, p. 115).

O desenvolvimento do Espírito Santo também e principalmente se apóia na ciência, tecnologia e inovação, criando meios de intensificar a informática e a informação, a partir de instalação de torres e instalações de fibra ótica para que a tecnologia alcance tanto as regiões urbanas quanto o meio rural. A tecnologia e inovação, atreladas à ciência se aplicam também às máquinas e instrumentos que são utilizados por empresas e por proprietários de terras.

O Espírito Santo deve agregar competências para participar desse processo, identificando focos de atuação e estimulando a cooperação entre instituições públicas e privadas de pesquisa e de inovação tecnológica. No campo da ciência, tecnologia e inovação são primordiais os avanços contínuos nos setores tradicionais para agregação de valor às cadeias, bem como o apoio às empresas inovadoras. Além disso, a crescente importância do meio ambiente abre um novo leque de oportunidades (ES, 2013, p. 116).



Assim, o desenvolvimento regional do Espírito Santo vivencia e vivenciará ainda mais novidades que atraiam consumidores e auxiliem os profissionais em tarefas antes consideradas exaustivas. Importa ratificar a necessidade de implantação da PA no Instituto Federal de Barra de São Francisco de forma a inserir aspectos relevantes de sua instrumentalização didático-pedagógica ao método de estudo já existente. Não é uma forma de anular o que já existe, ao contrário, um meio de agregar mais qualidade ao ensino prestado aos alunos, ampliando sua informatividade, sua aprendizagem utilitarista e significativa, bem como o estabelecimento de uma maior participação das famílias ao contexto escolar.

## 2.2 A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA EM BARRA DE SÃO FRANCISCO

Antes que se explique a instrumentalização didático-pedagógica da PA e como esta pode contribuir de forma a qualitativa no processo de ensino-aprendizagem dos alunos do Instituto Federal do campus Barra de São Francisco, importa garantir o histórico de como a educação em sistema de Alternância foi surgindo no município referido.

Em novembro de 2004 aconteceu uma reunião da comissão com objetivo de buscar novos encaminhamentos, dentre ele: localização da Escola, previsão para o início das atividades letivas em 2005, composição do quadro pessoal (monitores e auxiliares) levando em consideração a qualidade profissional, a experiência na pedagogia da alternância em vista de garantir a qualidade do trabalho, organização da Associação da EFA para melhora a gestão do agricultor na gerencia, encontrar mecanismo que garanta a parceria na manutenção entre os municípios de abrangência da Escola, distribuição e preenchimento das vagas.

Em 18 de abril de 2005, iniciou as atividades letivas da Escola Família Agrícola Municipal de Educação Profissional Técnica de Nível Médio “Jacyrá de Paula Miniguete” de Barra de São Francisco, situada a Rodovia Barra de São Francisco X Ecoporanga, Km 07, Córrego Valão Fundo, Zona Rural, com 41 (quarenta e um) estudante matriculado. A Escola Família Agrícola Municipal de Educação Profissional Técnica de Nível Médio “Jacyrá de Paula Miniguete” recebeu este nome para homenagear uma Camponesa, que sempre lutou pelo campo, uma senhora que admirava a educação do campo, suas filhas são todas educadoras no município.

Assim como o Espírito Santo buscou desenvolver um Plano de Desenvolvimento que elencasse as oportunidades, visões e necessidades de melhoria e crescimento, o município de Barra de São Francisco, como participante desse processo, buscou aprimorar a qualificação

agropecuária local, com o propósito de implantar a escola técnica federal voltada às suas necessidades regionais.

Tendo em vista que o Campus São Mateus oferta os cursos de Mecânica e Eletrotécnica e o Campus Nova Venécia o curso de Edificações; pensou-se na demanda de alunos que o município Barra de São Francisco “exportava” para outros estados e/ou municípios e optou-se por federalizar o ensino técnico em agropecuária, o que geraria qualificação e desenvolvimento para as propriedades locais e região limítrofe dele.

Na página 129 do Plano de Desenvolvimento do Espírito Santo 2030 (2013) destaca-se uma frase considerável a cada região do estado, tendo em vista suas necessidades e oportunidades, é uma visão do que se deseja e onde se almeja chegar. Assim, a Região Noroeste tem como projeção futura ser “Desenvolvida e sustentável, com equilíbrio cultural e social.” Nesse sentido, idealizou-se um curso técnico em agropecuária focado na prática agregada à teoria, em tecnologia e inovação e, principalmente, na utilização dos instrumentos da P.A no ensino-aprendizagem das disciplinas.

Na realidade, a busca por integrar a P. A. ao ensino técnico federal, consiste em verificar que o processo educacional muitas vezes é dificultado pelas situações geradas por professores com formação apenas técnica. Profissionais que sabem solucionar, com segurança e eficiência, os problemas ligados à sua profissão, dominam a operacionalização de suas respectivas funções, possuem reconhecimento como profissionais. Contudo, ao saírem das empresas para lidar com a sala de aula, acabam enfrentando dificuldades nas questões ligadas à docência; passam por dificuldades na comunicação didático-pedagógica, na interação com os alunos, no processo de ensino-aprendizagem, na avaliação das disciplinas lecionadas, na leitura e interpretação de resultados do processo avaliativo, bem como em outras questões ligadas à docência.

Dessa maneira, faz-se necessária uma atenção maior à formação docente do profissional do Ensino Superior, considerando as alternativas que os avanços da tecnologia de comunicação e informação oferecem, utilizando os recursos hoje disponíveis.

As universidades, pontualmente, são locais privilegiados de produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico. Sendo assim, o compromisso social da universidade deve ser efetivo, visto que ela faz parte de um contexto global inclusivo que a determina e, que a torna um dos agentes para a manutenção e/ou para a transformação da sociedade. Dado a isso, a aprendizagem e o fazer reflexivo são inerentes ao processo de construção deste conhecimento, em que o ensinar tende a se fazer, de forma dialógica com as exigências empreendidas ao novo contexto e às novas exigências econômico/sociais, políticas e culturais (CASTELLI, 2012, p. 2).

A autora indica a necessidade de uma formação superior que seja reflexiva, muito mais do que conteudista, que venha a direcionar os alunos à construção do conhecimento e não ao seu recebimento passivo. Dessa maneira, entendemos que esse pensamento não se torne real em nosso contexto educacional atual.

Constata-se, pois, que a Educação Brasileira é um processo em eterna discussão, logo não se deve conceber que seja um produto pronto e acabado enquanto ponto de chegada. Ao contrário, defende-se que por se tratar de um ensino de nível técnico e superior (no caso dos Institutos Federais), toda a organização, estrutura, funcionamento e desenvolvimento desse tipo de modalidade de ensino, deverão por isto mesmo, ser alvo de avaliação contínua por todos os professores e acadêmicos envolvidos, para que se possa corrigir rotas, administrar pontos possíveis de falhas e aperfeiçoamento. Seu produto final será, sim, a significativa contribuição de todos os envolvidos para desvelar posturas pedagógicas ultrapassadas e apontar para novas reflexões, debates e proposições para projetos educativos que a instituição escolar requer.

A crise de confiança no conhecimento profissional corresponde a uma crise semelhante na educação profissional. Se as profissões especializadas são acusadas de ineficácia e inadequação, suas escolas são acusadas de não conseguirem ensinar os rudimentos da prática ética e efetiva (SCHÖN, 2000, p. 18). A realidade do ensino no Brasil é a de teorização, julgando-se que quanto mais conhecimentos específicos o acadêmico adquirir maiores serão as suas chances de ser um profissional bem sucedido no mercado de trabalho em que atuar.

Muitos vivem a expectativa da implantação de disciplinas práticas. Para que esse desejo possa se concretizar no processo de formação do aluno, espera-se do professor conhecimento e vivência profissional, pois, sem esse quesito, jamais se qualificará como orientador dos estudantes. Projetos inéditos e planos-pilotos podem se desenvolver com a participação do meio acadêmico. Novas ideias permitem estabelecer pontes de comunicação entre universidades e indústrias ou serviços (HOLDORF, 2002).

Não obstante a isto, as grades curriculares de muitas faculdades e até universidades estão desatualizadas, bem fora do que se vive no contexto atual. Dessa forma, o aluno tem contato com diversas disciplinas, se dedica, estuda, e quando conclui sua graduação se vê “perdido” em meio às informações com as quais se depara na prática que exercer.

O desejo de se ensinar quase tudo em determinada área, camuflando uma pretensa atualização curricular não passa de equívoco e absurdo, sendo desnecessário e inviável.

Administradores, pedagogos, professores e alunos têm a falsa ideia de que quanto maior o currículo, mais atualizadas serão as informações transmitidas, confundindo desse modo quantidade com qualidade. Assim, o inchaço curricular é um dos motivadores da evasão no ensino superior brasileiro (HOLDORF, 2002).

O docente como profissional mediador deve buscar formas de atualizar o material com o qual trabalha com seus alunos, bem como é de sua responsabilidade intervir junto às instâncias maiores da instituição em que trabalha para alterar essa realidade que se faz presente nos currículos e grades curriculares apresentados.

Problema maior do que a quantidade de disciplinas no currículo tem sido a existência de currículos defasados ou que não atendem às exigências de mercado, permanecendo nulos e sem razão de ser. Os atuais currículos mínimos não estão suprindo às necessidades acadêmicas, profissionais e humanas dos estudantes e denota o projeto pedagógico da instituição de ensino, a linha de pensamento educacional de seus administradores (HOLDORF, 2002). Para Zabala (1998) o ensino depende necessariamente da prática docente. Assim, o autor reitera:

A prática pedagógica de qualquer professor estará sempre contaminada (no bom sentido, é claro) pelas concepções e de ideias que determinam suas ações. Mesmo quando o profissional não tem consciência disso, haverá a presença dessas concepções. Elas dizem respeito ao conteúdo que o professor seleciona para ensinar (o que espera que seus alunos aprendam), a como entende o processo de aprendizagem (como a aprendizagem acontece) e quais caminhos trilha para ensinar (como deve ser o ensino) (ZABALA, 1998, p. 16).

Entende-se, obviamente, que tais concepções estarão sempre presentes nas ações docentes, independente de qual nível de ensino ele faça parte, Fundamental, Médio, Técnico ou Superior. A construção de significados constitui o elemento central do processo de ensino e aprendizagem.

A ação humana, o comportamento humano tem um caráter pessoal, individual, pois os significados estão na mente de cada indivíduo, cada um tem um modo peculiar de representar a realidade agir sobre ela. Entretanto, esses significados são internalizados a partir da interação com os outros, isto é, das práticas sociais e culturais em que vive. Portanto, a origem desses significados é social (LIBÂNEO, 2001, p. 05).

Uma aprendizagem é significativa quando corresponde às reais necessidades e interesses dos alunos e busca respostas para os problemas da realidade social mais ampla:

uma aprendizagem de “valor funcional”, isto é, uma aprendizagem útil, capaz de gerar novos significados. O significado da algo, por exemplo, pode ser pensado de diferentes maneiras.

Se considerarmos que a educação é definitivamente um objeto interdisciplinar, podemos delegar às disciplinas contributivas (psicologia, sociologia, etnologia da educação e outras) o desenvolvimento dos conhecimentos fundamentais que provêm de seus respectivos campos (PERRENOUD, 2002, p, 95).

Não é uma aprendizagem de cunho essencialmente utilitarista, mas o aluno, sempre que possível, deverá encontrar sentido e aplicabilidade para aquilo que aprendeu. Não é o conhecimento abstrato, formal, memorístico que caracteriza o ensino convencional, tendo em vista apenas “cumprir o programa com o aluno, ou apesar do aluno”.

Apesar dos avanços educacionais e das propostas existentes nesse âmbito, o professor ainda se mantém no papel de orientador, é ele quem mediará o conhecimento dos alunos, conhecimentos estes que podem ser adquiridos no meio escolar, ou que podem ser adquiridos no meio em que vivem, daí a necessidade de um professor orientador e não apenas um “ensiante”. Libâneo nos leva à reflexão de que o professor não é um personagem único, mas um profissional com diversas facetas e que se apresenta tal qual julga adequada ao contexto em que atua. Segundo o autor:

Os professores que se julgam mais atualizados (vamos chamá-los de progressistas) variam bastante os métodos de ensino. Preocupam-se mais com as diferenças individuais e sociais dos alunos, costumam fazer trabalho em grupo ou estudo dirigido, tentam usar mais diálogo ou são mais amorosos no relacionamento com os alunos. Essa forma de trabalho didático é, sem dúvida, bem mais acertada do que a tradicional. Entretanto, quase sempre esses professores continuam presos a uma prática tradicional de ensino: na hora de cobrar os resultados do processo de ensino, pedem a memorização, a repetição de fórmulas e definições. Mesmo utilizando técnicas ativas e respeitando mais o aluno, fica a atividade pela atividade, sem considerar que a aprendizagem significa a elaboração dos conhecimentos pela atividade mental do aluno. Em outras palavras, muitos professores não sabem como ajudar o aluno a, através de uma atividade mental, elaborar de forma consciente e independente o conhecimento. As atividades que organizam não levam os alunos a adquirir métodos de pensamento, habilidades e capacidades mentais para poderem lidar de forma independente e criativa com os conhecimentos que vão assimilando (LIBÂNEO, 2001, p. 01).

Na verdade, o autor nos mostra que quando o aluno avança da faixa etária infantil para a jovem, o professor também altera sua forma de agir, julgando que este esteja apto a aprender de forma mais simples, pois já adquiriu conhecimentos anteriores que lhe deram base para os novos ensinamentos, e isso é bastante interessante, pois o jovem necessita tanto de atenção e direcionamento do docente quanto a criança. Para ambos e em todos os âmbitos do ensino o conhecimento deve ser significativo.

O conhecimento é significativo quando o aluno aprende um conteúdo, um conceito, explica um fenômeno, resolve problemas, adquire normas de comportamento e valores e é capaz de atribuir-lhes sentidos e significados; quando o aluno é capaz de estabelecer relações entre o que aprende e o que conhece. Essa aprendizagem significativa desenvolve as competências nos alunos, que buscam compreender o porquê e para que estudar e aprender e de que forma os caminhos para que essa aprendizagem se efetive de forma mais concreta e reflexiva. A respeito dessas abordagens sobre formação em competências e reflexão, Castelli (2012, p. 4) afirma que

A formação por competências e a reflexão no ser/fazer e do agir pedagógico são conceitos investigados por educadores diversos, os quais salientam sua inesgotável importância na formação para a docência universitária. A importância das competências e da reflexão no processo educativo é o desafio de ser educador numa sociedade que se transforma aceleradamente.

Quando os alunos são levados à construção e reflexão acerca do que aprendem desenvolvem suas competências e habilidades e o que aprendem passa a ter significado em sua vida. Por isso que a instrumentalização do ensino federalizado com as estratégias da PA podem alcançar resultados muito relevantes para a vida dos alunos e da comunidade a que integram.

Os significados que o aluno constrói resultam das interações entre o próprio aluno, os conteúdos de aprendizagem e o professor. É o aluno que constrói o seu conhecimento, (re)significando os conteúdos, mas a mediação do professor, através do ensino, que orienta essa construção numa determinada direção, ampliando ou aprofundando a aprendizagem dos alunos, com vistas aos significados a serem construídos. Por isso é importante que as disciplinas e seus conteúdos apresentem alguma afinidade entre si e com os cursos a que se destinam. A respeito dessas ideias, Perrenoud (2002, p. 96) enfatiza:

Não é interessante justapor na mesma instituição disciplinas que não tenham afinidade uma com a outra. O sentido de uma faculdade de educação é a troca interdisciplinar, a tentativa de articular linguagens, conceitos e teorias sustentados em tradições disciplinares diferentes.

Quando o trabalho interdisciplinar é organizado acontece, a aprendizagem flui de maneira significativa, ou seja, ela se apropria do conhecimento significativo, aquilo que realmente é e continuará sendo importante para o aluno e para a sua atuação enquanto pessoa, cidadão e profissional. Além do trabalho interdisciplinar, os instrumentos de ensino devem ser

coerentes e condizentes com a realidade dos alunos, devem ser úteis , culminando com a aprendizagem significativa, aquela em que o aluno aprende a utiliza em seu cotidiano, visando melhorar sua condição de vida. Dessa forma, Gimonet (2007, p. 28) nos diz que

Sem instrumentos apropriados permitindo sua implementação, a alternância permanece sendo uma bela ideia pedagógica, porém sem realidade efetiva. Porque tudo se prende e a alternância, como outros métodos, funciona como um sistema em que os diferentes componentes interagem.

Dessa forma, o autor ressalta, ainda que a aprendizagem através da instrumentalização na P.A. é a aprendizagem que o aluno utilizará coerentemente , mas que estes sejam feitos através de projetos, que dêem rumo certo ao que se ensina, para que objetivos e finalidades escolares não se encerrem, mas que sejam extensivos ao que o aluno e sua família desenvolvem em sua realidade.

A instituição de cunho federal se destina às escolas ou centros de ensino técnico, que têm sob sua responsabilidade a formação tecnológica e superior dos indivíduos. A inclusão destes no processo é gratuita, entretanto, há uma seleção através de prova escrita. São várias as unidades existentes por todo o país e apesar de cada uma apresentar sua realidade, elas se baseiam na tendência não-crítica, também indicada como Tecnicista. Nessa abordagem, conforme Abreu et al (2003), a aprendizagem sofre a modificação de desempenho e o aluno é submetido a um processo de controle a fim de ser levado a atingir objetivos previamente estabelecidos. O ensino é organizado em função de pré-requisitos, e é um processo de condicionamento/reforço da resposta que quer se obter, acontece através da operacionalização dos objetivos e mecanização do processo.

Para Abreu et al (2003), em seu pressuposto teórico, essas instituições buscam a “eficiência”, a “eficácia”, a “qualidade”, a “racionalidade”, a “produtividade” e “neutralidade”. Nesse intento, a proposta da instituição federal é a formação técnica e tecnológica, independente da vida pessoal e da atuação da família do estudante. O ambiente externo que a impulsiona não é a experiência de vida ou conhecimento dos alunos, mas a sua atuação para a qualidade da profissionalização em que está inserido desde o momento em que ingressa no curso escolhido.

Dessa maneira a atuação da Pedagogia da Alternância é oposta ao tecnicismo das instituições de ensino técnico federais. Entretanto, isso não anula a possibilidade de sua coexistência, ou seja, que a primeira receba a implementação de pressupostos da segunda.

Para isso, a metodologia apontará os passos a serem dados, e o que poderá ser mantido em relação à Pedagogia da Alternância.

Ao que se constata, a referida escola desenvolve seu trabalho focada nas “competências”, o que vem tendo uma abordagem significativa no mercado de trabalho, na mídia, entre outros. Sua definição tem sido explorada por alguns autores que como forma de qualificação que enfatiza a especialização. Para Simionato (2003, p. 72):

(...) o silêncio e a fragmentação das tarefas saem de cena para dar espaço à comunicação e à interatividade, onde o ambiente subjetivo do indivíduo entra em cena. Aspectos antes desconsiderados, tais como os componentes cognitivos e os componentes sócioafetivos passam a ser valorizados na formação e no exercício do trabalhador. Novos conhecimentos e habilidades são exigidos, visto que a otimização das atividades utiliza novas formas de organização do processo produtivo e novas tecnologias.

Entretanto, a alteração no modelo que se apresenta atualmente a educação deve ser baseado em um fazer pedagógico livre da dependência e em que o currículo não seja entendido como um fim, que tem por meta o acúmulo de saberes, que utiliza metodologias transmissivas e tem foco centrado no ensino, como tem sido preocupação da escola, mas como forma de enxergar e desenvolver as competências nos alunos. Assim, a educação com vistas à competência deve ter por premissas as ideias apontadas por Perrenoud, que muito contribuem para o seu entendimento e aplicação no contexto educacional. Segundo Perrenoud (2000), existem dez novas competências para ensinar como essenciais na formação dos professores, entre elas, algumas serão apresentadas e discutidas a seguir.

Organizar e dirigir situações de aprendizagem, referindo-se a competências mais específicas em: conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e sua tradução em objetivos de aprendizagem; trabalhar a partir das representações dos alunos; trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem; construir e planejar dispositivos e sequências didáticas e envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento (PERRENOUD, 2000, p. 128).

Os sistemas de ensino federalizados caminham sob uma proposta de ensino focada na aprendizagem técnica, com preceitos direcionados a conteúdos e resolução de problemas e direcionamento à pesquisa científica, mas ainda lhes falta esse atendimento às necessidades dos alunos, o que se poderia implantar a partir de subsídios da PA. Mas não apenas a representação dos alunos e a construção do conhecimento, e sim o acompanhamento da progressão das aprendizagens ocorrentes, a partir de competências específicas.



Administrar a progressão das aprendizagens, referindo-se a competências mais específicas: conhecer e administrar situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos; adquirir uma visão longitudinal dos objetivos do ensino; estabelecer laços com as teorias subjacentes às atividades de aprendizagem; observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com a abordagem formativa; fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão (PERRENOUD, 2000, p. 128).

As instituições federais já atuam no conhecimento e resolução de situações-problema, entretanto a instrumentalização através da PA pode ocasionar a elementos mais próximos de sua realidade. Por exemplo, aos alunos filhos de agricultores locais, os problemas ocorrentes em lavouras da propriedade familiar pode ser estudadas e solucionadas a partir da pesquisa escolar concomitante ao ensino escolar. Esses estudos levam à cooperação em sala de aula e ampliam a gestão docente, bem como envolvem os alunos em momentos de interação, participação e empenho.

Ampliar a gestão de classe para um espaço mais vasto; fornecer apoio integrado, trabalhar com alunos portadores de grandes dificuldades; desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo.

Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho referindo-se a competências mais específicas em: suscitar o desejo de aprender, explicar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver na criança a capacidade de autoavaliação; instituir e fazer funcionar um conselho de alunos (conselho de classe ou de escola) e negociar com eles diversos tipos de regras e de contratos; oferecer atividades opcionais de formação; favorecer a definição de um projeto pessoal do aluno (PERRENOUD, 2000, p. 128).

Os alunos gostam de se sentir parte do processo educacional, em que podem pesquisar, compreender, construir e desconstruir conceitos e testá-los na realidade. Essa é a natureza apresentada pela PA que pode ser característica também inerente à formação técnica em agropecuária no Instituto Federal de Barra de São Francisco. Também a aplicação do conhecimento à realidade agrega interação e interesse dos familiares, que constata a educação e seus benefícios na vida externa à escola.

Informar e envolver os pais, referindo-se à competências mais específicas em: dirigir reuniões de informação e de debate; fazer entrevistas; envolver os pais na construção dos saberes.

[...]

Administrar sua própria formação contínua, referindo-se à competências mais específicas em: saber explicitar as próprias práticas; estabelecer seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal de formação contínua; negociar um projeto de formação comum com os colegas (equipe, escola, rede); envolver-se em tarefas em escola de uma ordem de ensino ou do sistema educativo; acolher a formação dos colegas e participar dela (PERRENOUD, 2000, p. 128)

Tendo o envolvimento da família na vida escolar dos filhos, a escola estará conquistando parceiros em sua gestão e em sua participação, exercendo a gestão democrática

e o reforço no ensino prestado, pois os pais podem opinar, levar suas situações-problemas como meio de pesquisa para a escola e no auxílio nas tomadas de decisão, nos eventos e outras ocorrências escolares.

O que se constata é que na busca incessante em formar profissionais que tenham o pleno conhecimento em atuar na área escolhida, os cursos de graduação se esquecem de que eles também deverão obter outras orientações, como a ética, a humanização, a moral, a cooperação, entre outros valores. As instituições precisam rever seus conceitos e trabalhar no aluno valores que serão imprescindíveis ao pleno exercício de sua profissão.

Em muitos casos, porém, o fato de estar acostumado à velha metodologia, que o prende ao método expositivo, é a principal dificuldade que os docentes têm em tornar a aula mais atraente, instigando os alunos a conhecer e desenvolver suas competências. [...] esta já é uma exigência dos alunos dentro das universidades, que passam a comparar as aulas que utilizam novas técnicas e modernos recursos de aprendizagem com aquelas que ainda se prendem ao método expositivo (BURGARDT, 2005).

Uma das razões de muitos fracassos e abandono da profissão se dá em função da frustração do profissional ante os desafios a serem enfrentados. Dessa forma, o profissional é graduado em uma profissão, mas não está apto a exercê-la por algum motivo. Isso ocorre muito no Brasil, indivíduos que ao se depararem com o mercado de trabalho não conseguem lidar com os conflitos surgidos e passam a buscar algo que lhes satisfaça. Assim, quando a instituição trabalha em função de desenvolver competências nos seus alunos, certamente contribuirá para a sua melhor integração no mercado de trabalho.

Ao ingressar na vida acadêmica no curso Técnico Federal o aluno passa a acompanhar aulas com conteúdos bem definidos numa grade curricular apresentada desde o primeiro dia letivo. Entretanto tais conteúdos se aplicam à aula e às atividades referentes a eles, tais como: pesquisas, avaliações, seminários, etc, mas não é voltada à realidade, ao que ele necessitará conhecer para a sua prática profissional.

A construção do conhecimento na escola crítica, através da Pedagogia de Alternância, aponta para a necessidade de um processo contínuo de interação pedagógica (metodologias de ensino, relação professor-aluno, conteúdos e avaliação) como um dos fatores responsáveis pelo sucesso do aluno da escola e isso não ocorre da noite para o dia. Para que haja essa prática docente, é necessário que a instituição ofereça a formação necessária aos professores.

É preciso orientar com clareza a formação dos professores para uma prática reflexiva, valorizar os saberes advindos da experiência e da ação dos profissionais e desenvolver uma forte articulação teórico-prática e uma verdadeira profissionalização. Essas transformações questionam o status epistemológico das ciências da educação e a vocação das unidades que o exigem (PERRENOUD, 2002, p, 90).

A questão da relação pedagógica entre o professor que ensina e o aluno que aprende realça a necessidade de se (re)significar a unidade entre a aprendizagem e ensino. Trata-se de uma unidade indissolúvel centrada num permanente diálogo.

Para se garantir um ensino e uma aprendizagem de qualidade, a complexidade da atividade docente exige que o professor tenha bem claro “como o aluno aprende” e o “que ele aprende”, ou seja, aprendizagens significativas que permitam estabelecer uma rede de significados que facilitem a sua interação com o mundo, a sua realidade física e social. Por outro lado, o professor tem que ter competência – “saber” e “saber fazer” – que propicie uma intervenção pedagógica eficaz no processo de ensino, para o aluno realizar aprendizagens significativas, de modo que ele “aprenda a aprender”. Para Libâneo, a mediação é uma forma didática de desenvolver o trabalho docente.

A característica mais destacada do trabalho de professor, do ponto de vista didático, é a mediação. O professor põe-se entre o aluno e o conhecimento para possibilitar-lhe as condições e os meios de aprendizagem. Tais condições e meios parecem poder ser centrados em ações orientadas para o desenvolvimento das funções cognitivas (LIBÂNEO, 2001, p. 06).

A aprendizagem, na perspectiva da construção do conhecimento, pressupõe sua dimensão como produto e, também, sua dimensão como processo, isto é, como o aluno se organiza e atua para aprender. É o caminho que o aluno trilha na elaboração, na modificação e no enriquecimento pessoal do seu conhecimento. Para Zemelman (apud LIBÂNEO, 2001, p.08):

Trata-se, pois, de pensar em experiências de aprendizagem que mobilizem o aluno a pensar por conceitos, lidar praticamente com conceitos, argumentar, raciocinar logicamente, concatenar ideias, pensar sobre o que aprende. Todavia, a reflexão pretende ir mais longe: associar o movimento do ensino do pensar, as estratégias cognitivas, aprender a aprender aprendizagem significativa, ao processo de reflexão dialética de cunho crítico (crítica como forma lógicoepistemológica).

Tem-se como premissa que pensar é mais que explicar e para isso a formação escolar precisa formar sujeitos pensantes, capazes de um pensar epistêmico ou categorial, ou seja, um sujeito que desenvolva capacidades (competências) básicas em termos de instrumentação

conceitual (categorial) que lhe permite, mais do que saber coisas, mais do que receber uma informação disciplinar, poder colocar-se frente à realidade, apropriar-se do momento histórico (pensar historicamente essa realidade) e reagir frente a ela.

O ensino convencional, centrado no professor, na transmissão de conteúdos, conceitos e memorização para tirar boas notas, vem dando lugar a uma abordagem mais dinâmica de ensino, voltada para a construção do conhecimento, em que as interações dialógicas professor-aluno, em sala de aula, são condições para a aprendizagem criativa, a formação de conceitos científicos, a partir do saber do aluno proporcionado pelo senso comum. Para Perrenoud (2002, p. 91), a prática não se baseia necessariamente à teoria, e o professor deve estar atento a isso:

- os saberes teóricos [...] são frágeis sujeitos a revisões dilacerantes, a eternas disputas ideológicas ou epistemológicas; seria imprudente tomar por base uma ação pedagógica ou os programas escolares exclusivamente no estado dos conhecimentos teóricos;
- mesmo no caso de estarem relativamente fundamentadas, essas teorias abrangem apenas uma parte dos processos de ensino e aprendizagem; há buracos negros e extensas zonas de claro-escuro, sobre as quais dispomos de intuições fecundas e de alguns resultados empíricos, mas de poucas certezas que podem ser utilizadas na prática.

A essa ideia de Perrenoud, insere-se a constatação de que a teoria e a prática baseada na realidade não se correspondem totalmente. Para que a primeira possa se aproximar da segunda é necessário que haja adaptações em sua estrutura, de modo que a essência se conserve, pois ela traz a significação, o que de fato se conceitua. O conhecimento não é uma cópia, uma fotografia da realidade, mas uma construção a partir de saberes que o aluno já possui e que constituem a sua bagagem pessoal e cultural. A esse respeito, Vergara (2007, p. 47) assinala que:

A investigação explicativa tem como principal objetivo tornar algo inteligível, justificar-lhe os motivos. Visa, portanto, esclarecer quais fatores contribuem, de alguma forma, para a ocorrência de determinado fenômeno. Por exemplo: as razões do sucesso de determinado empreendimento. Pressupõe pesquisa descritiva como base para suas explicações.

De certa forma, os artigos e livros pesquisados poderão subsidiar as ideias, já que a sua proposição, na maioria das vezes, é baseada em pesquisas empíricas. A pesquisa explicativa depende da descritiva, o que segundo Vergara (2007, p. 47)

[...] expõe características de determinada população ou de determinado fenômeno. Pode também estabelecer correlações entre variáveis e definir sua natureza. Não tem compromisso de explicar os fenômenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação.

Para a autora, a pesquisa bibliográfica se traduz num estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, periódicos, redes eletrônicas, isto é, material acessível ao público em geral. Para Vergara (2007) o material publicado pode ser fonte primária ou secundária. A isso explica que o primeiro autor a publicar literatura pertinente ao tema é a fonte primária, os que a usam como fonte, como metalinguagem são as fontes secundárias. Também em relação aos artigos e textos veiculados em rede eletrônica, se estes forem escritos e publicados em seguida eles configuram como primeira mão; se são aproveitados por outros autores, ou mesmo o texto original sofre alterações ou adaptações diz-se que é de segunda mão. (VERGARA, 2007). Esse tipo de estudo se traduz da seguinte forma na concepção de Gil (1999, p. 73):

O estudo de caso vem sendo utilizado com frequência cada vez maior pelos pesquisadores sociais, visto servir a pesquisas com diferentes propósitos, tais como:

- a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos;
- b) descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação; e
- c) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos.

A escolha do método parte da flexibilidade do estudo de caso se incorporar tanto a pesquisas exploratórias quanto descritivas e explicativas. Vale destacar também que sua atuação se configura ao universo da organização educacional a ser pesquisada, já que ele vem a explorar uma situação cotidiana, o que ainda não se mostra plenamente definido. Vale ratificar que a intenção não é esgotar o tema, tampouco valorizar uma instituição em sobreposição à outra, mas sim poder utilizar o melhor de cada uma para utiliza em prol do desenvolvimento agrícola de Barra de São Francisco e Região.

Sendo assim segue os instrumentos, da Pedagogia da Alternância, a serem utilizados no curso de Agropecuária do Instituto Federal do Espírito Santo, *Campus* Barra de São Francisco. O Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio contemplará o envolvimento dos estudantes em “práticas profissionais”. Estas práticas profissionais serão articuladas entre as disciplinas dos períodos letivos correspondentes, e a apresentação do curso ofertado no campus Barra de São Francisco se dará, mais especificamente, no quarto e último capítulo desta pesquisa. A adoção de tais práticas possibilitam efetivar uma ação interdisciplinar e o planejamento integrado entre os componentes curriculares. Nestas práticas profissionais também serão contempladas as atividades de pesquisa e extensão em

desenvolvimento nos setores da instituição e na comunidade regional, possibilitando o contato com as diversas áreas de conhecimento dentro das particularidades do curso.

O Curso Técnico em Agropecuária do Campus Barra de São Francisco poderá utilizar práticas pedagógicas da Pedagogia da Alternância (LDB, art. 23), haja vista que a região tem aproximadamente 8 escolas de ensino fundamental que utilizam os princípios da Pedagogia da Alternância e são uma possível demanda para o curso.

A Pedagogia da Alternância tem uma proposta diferenciada e alternativa que se constitui no universo pedagógico como uma pedagogia da resistência cultural em relação à forte hegemonia neoliberal presente na educação brasileira, principalmente, a partir da década de 90. Alternância significa o processo de ensino-aprendizagem que acontece em espaços e territórios diferenciados e alternados. Neste sentido, exige a utilização de estratégias pedagógicas e métodos diferenciados. Seus conteúdos estão relacionados aos conhecimentos das populações do campo, considerando saberes próprios das comunidades em diálogo com saberes acadêmicos e a construção de propostas de educação no campo contextualizadas (DECRETO 7.352, de 04 de novembro de 2010).

Assim, trabalha-se com a realidade do estudante como eixo principal do processo de ensino-aprendizagem somado ao currículo da base nacional comum e seus conteúdos a fim de contribuir para constituição do conhecimento, valores e práticas sociais indispensáveis ao exercício de cidadania plena. O próximo capítulo apresenta a instrumentalização da Pedagogia da Alternância como ferramenta de ensino-aprendizagem relevante ao curso de Agropecuária do IFES – campus Barra de São Francisco.

## **CAPÍTULO 3**

### **3. INSTRUMENTALIZAÇÃO DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E SUA RELEVÂNCIA NO ENSINO-APRENDIZAGEM DO IFES – CAMPUS BARRA DE SÃO FRANCISCO**

Quando se idealizou a aplicação dos instrumentos da PA ao Ifes Campus Barra de São Francisco, projetou-se que o estudante não faria alternância de espaço, ou seja, uma semana em casa e uma semana na escola. No entanto, podem ser utilizados, de forma interdisciplinar, alguns elementos da Pedagogia da Alternância que descreveremos abaixo:

1) Plano de Estudo - constitui o principal instrumento metodológico. É um método de pesquisa participativa, através de um questionário; possibilita analisar os vários aspectos da realidade do estudante, promove uma relação autêntica entre a vida e a escola. Através do Plano de Estudo as potencialidades da Alternância se viabilizam, tornando-se um ato concreto de fonte de reflexão.

Esse plano se mostra como o instrumento que permite desencadear a motivação e a compreensão do significado político e social dos conteúdos a nível curricular. É, pois o elemento que reúne a interrogação e o diálogo, que organiza a reflexão e desperta o interesse para um aprendizado dinâmico. É único e intransferível para cada grupo de estudantes, pois cada grupo vive situações e interesses distintos. O Plano de Estudo respeita uma metodologia própria para sua elaboração.

2) Conteúdos Vivenciais - são todas as expressões dos conhecimentos extraídos da realidade vivencial dos estudantes, através do plano de estudo. São elementos da realidade que o jovem percebeu com precisão, somado aos conhecimentos que ele já tem da realidade. No processo educativo, chega ao ponto da reflexão fazendo a relação do científico com a realidade para sua transformação.

3) Temas Geradores (TG) - os Temas Geradores são situações de interesse e motivação do povo de uma região, tem como objetivo definir até que ponto aquela situação deve interferir na transformação da pessoa e daquela realidade em cada série e em cada ciclo. Os professores desenvolvem temas, como por exemplo, a água e os alunos trabalham um ciclo (demarcado pela instituição) todas as disciplinas voltadas a este tema, até sua avaliação ou culminância.

4) Visita e Viagem de Estudo - a visita de estudo tem como função observar, conhecer e comparar uma realidade diferente da escola e de seu meio sócio-profissional e/ou dar ênfase a uma realidade vivenciada pelo estudante, que diz respeito ao tema em estudo. Já a viagem de estudo tem a mesma função, porém aprofunda os Temas Geradores abordados durante o ano letivo. A partir da escolha em comum sobre o destino da viagem, se procede à autorização e comunicação aos pais, em seguida alunos e professores se dirigem ao local desejado (próximo ou distante da cidade em que moram). Aliados ao estudo e à pesquisa estão também a interação entre os alunos e professores, a diversão e o prazer em aprender em um local diferenciado.

5) Intervenção e Palestra- intervenção é uma atividade muito valorizada pela pedagogia da alternância, pois garante o contato do estudante com as experiências de pessoas que vivenciam situações ligadas ao Tema Gerador. Ela é realizada em forma de conversa, depoimentos e palestras de pessoas da região sobre determinado tema. Ela pode ocorrer com técnicos, especialistas ou mesmo agricultores locais e pais mais experientes no assunto tratado.

6) Cursinhos - momento onde os estudantes aplicam o conhecimento teórico assimilado nas disciplinas através da prática, complementando assim, as atividades práticas para a vida do meio sócio-profissional. Esses momentos são resumidos a horas e desenvolvidos a partir da necessidade em algum tema mais específico. Por exemplo, na aplicação de produtos tóxicos para sanar pragas existentes, é necessário um profissional especialista na área, para que além dos benefícios, saiba indicar os malefícios que também se agregam a esses produtos.

7) Experiências - a Pedagogia da Alternância realiza a Experiência porque acredita que a teoria e a prática caminham juntas. Os estudantes realizam a experiência em casa e na escola: Em casa – o estudante é o protagonista, pois ele planeja, executa, acompanha, busca soluções, compara, avalia e relata em parceria com a família. Na escola – o planejamento é realizado pelo professor e estudante e as atividades de execução, observação e acompanhamento são realizadas no coletivo dos jovens. No ensino técnico federal, o aluno estará desenvolvendo a prática concomitante à teoria, pois não ficará em internato, estudando e retornando para seu lar no mesmo dia, e isso facilitará uma experiência mais rápida e eficaz.

8) Atividade de Retorno – são atividades desenvolvidas pelos estudantes em suas comunidades, onde os mesmos vão trabalhar temas resultantes de uma reflexão feita através do aprofundamento dos conhecimentos vivenciais já estudados na escola em suas



comunidades, em formas de palestras, cursos, visitas etc. São finalidades da Atividade de Retorno: servir de motivação da família e comunidade; desenvolvimento do compromisso, responsabilidade, expressão e autoestima; possibilitar ao estudante encontrar possíveis alternativas para as dificuldades do meio em que vive. O retorno também, no ensino federalizado, será mais rápido, pois não haverá a espera pelo retorno do aluno após sua estadia em casa. Ele estará diariamente na escola e em casa.

9) Caderno da Realidade (CR) – o Caderno da Realidade acumula o registro de conhecimentos sobre a realidade mais próxima da vivência do estudante. Nasceu da necessidade de sistematizar a pesquisa; nele o jovem registra todas as suas reflexões e estudos aprofundados. É o elemento que permite a sistematização racional da reflexão e ação provocadas pelo Plano de Estudo. O caderno sofrerá adaptações, pois se tornará um elemento realizado diariamente, de forma que os alunos registrarão suas experiências bem sucedidas, seus fracassos, suas aplicações do conhecimento e tudo o mais que se refira ao aprendizado.

10) Avaliação de Habilidade/ Convivência - nas diversas tarefas, trabalhos e situações vivenciadas pelo estudante na escola e na família, tornam-se muito difícil avaliar separadamente habilidade e convivência, visto que tomamos o termo habilidade mais no sentido de expressar a habilidade social, de trabalho e estudo. Consideramos habilidade/convivência como sendo: atitudes, relações, capacidade de fazer, comunicar-se, disponibilidade, abertura, organização pessoal, liderança, responsabilidade e compromisso, diálogo, respeito, conjunto de valores e persistência.

A avaliação de habilidade/convivência acontece preferencialmente a cada semestre, onde através de um roteiro subsidiado por um tema, o estudante faz a sua auto-avaliação, a família faz a avaliação do estudante e um colega de classe também faz a avaliação do mesmo, e na escola é feita a colocação em comum com a turma fazendo as devidas reflexões. É necessário repensar o currículo, as metodologias e espaços educativos e a formação dos professores nos cursos que envolvam a Pedagogia da Alternância, visto que estudos voltados para a prática em sala de aula (e.g. Zanon e Feitas, 2007; Ducatti-Silva, 2005; Silva, 2006) propõem uma nova forma de atuação do professor, onde ele deixa de ser o transmissor do conhecimento para ser um agente estimulador e incentivador, desenvolvendo uma prática reflexiva e pautada nas diretrizes nacionais de ensino.

### 3.1 A IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO INTEGRADO DO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA À PEDAGOGIA DE ALTERNÂNCIA: CONSIDERAÇÕES RELEVANTES

Com a promulgação do Decreto Nº 5.154/04 deu-se origem à “perspectiva de formação com a integração dos conteúdos da educação geral e da formação profissional, considerando a construção do conhecimento pela mediação do trabalho da ciência e da cultura”. Esta formação permite às pessoas alcançarem dignidade, auto-respeito e reconhecimento social permitindo seres produtivos propiciando situações e meios de aprendizagem eficientes, constituindo competências laborais imprescindíveis no mundo do trabalho. Afinal, mundo este mais competitivo e em transformação permanente. Dessa forma, ao ingressar e permanecer no Ensino Médio, o aluno necessita obter alguns conhecimentos, que certamente subsidiarão sua formação posterior, neste caso, aqui, se aplica o curso em agropecuária. Para Frigotto (2005, p. 76) o Ensino Médio,

[...] concebido como educação básica e articulado ao mundo do trabalho, da cultura e da ciência, constitui-se em direito social e subjetivo e, portanto, vinculado a todas as esferas e dimensões da vida. Trata-se de uma base para o entendimento crítico de como funciona e se constitui a sociedade humana em suas relações sociais e como funciona o mundo da natureza, da qual fazemos parte. Dominar no mais elevado nível de conhecimento estes dois âmbitos é condição prévia para constituir sujeitos emancipados, criativos e leitores críticos da realidade onde vivem e com condições de agir sobre ela. Este domínio também é condição prévia para compreender e poder atuar com as novas bases técnicas - científicas do processo produtivo.

Entende-se que trabalho, ciência e cultura têm, em si, suas particularidades, mas são unidades diversas que se complementam. Isso significa que no processo do indivíduo no curso técnico federalizado, em agropecuária, buscar formas que atendam as suas necessidades, sendo implantada a Pedagogia da Alternância ele vai produzindo determinadas técnicas e vai aperfeiçoando pela pesquisa e experimentação a fim de produzir e acumular conhecimentos. Frigotto (2006, p. 1) afirma que:

A técnica tende a ser um aperfeiçoamento dentro da mesma linha de processo produtivo, de um determinado estágio técnico; a tecnologia é quando há uma inovação qualitativa; e a ciência é uma forma sistemática de buscar tanto inovações técnicas quanto tecnológicas, mas também se alimenta de processos técnicos e tecnológicos.

Assim, a proposta do ensino técnico em Agropecuária sob as diretrizes pedagógicas da Pedagogia da Alternância será a de formação dos jovens para a cidadania ou para o trabalho, apresentando desafios no momento de construção de uma proposta pedagógica

avançada em direção aos interesses da juventude na busca de formação integrada, buscando a superação da dualidade de um Ensino Médio que é a preparação para a continuidade dos estudos e ao mesmo tempo para o mundo do trabalho (curso técnico). Pacheco (2012, p. 60) destaca que

[...] o que se quer é que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos em que se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos, como a formação inicial, o ensino técnico, tecnológico ou superior. Significa que buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos.

Nessa perspectiva, os desafios são grandes no sentido de ser considerados os aspectos políticos e pedagógicos da PA ao ensino técnico em agropecuária, ao propor a construção de um currículo integrado. Essa integração a que se refere é a de constituir um ensino técnico integrado às premissas didático-pedagógicas da alternância. Com referência à Educação Profissional, Frigotto (2006, p. 2), destaca que:

O que acontece com a educação profissional é que na sociedade capitalista a educação tende a ter duas funções: adequar a força de trabalho às funções da economia e produzir ideologicamente e politicamente uma consciência alienada. Desde que o capitalismo surgiu houve o discurso da igualdade em todos os campos, mas na verdade ele só pode existir e prosperar na desigualdade. Então nós vamos ter sistemas duais da educação: um que vai preparar aqueles que vão ser dirigentes, numa escola geral, clássica e longa; e outro pra quem tem pouco tempo pra estudar, pois tem que enfrentar o duro exercício do trabalho.

O Decreto Nº 5.154/04 propõe a “articulação entre a educação profissional técnica de nível médio” e a educação básica [...] de forma integrada”, ou seja, possuir currículo único considerando a formação geral e profissional. Esse enfoque parte da necessidade de agregar ao currículo de um curso técnico federal a ideologia pedagógica utilizada na educação de alternância. O ensino técnico representa a possibilidade da profissionalização, bem como a inserção social dos jovens, tendo uma proposta pedagógica que contemple a integração de campos do saber, buscando o desenvolvimento das suas competências e habilidades e o contexto social na qual os jovens estão inseridos e se este abarcar a instrumentalização da PA obterá um resultado mais eficaz.

A Política Pública para a Educação Profissional e Tecnológica contava com duas concepções de educação profissional. Uma ancorada nos princípios do Decreto Nº. 2.208/97

que separava a educação profissional da educação básica e outra com os princípios da educação tecnológica e politécnica. O Decreto 2.208/97 trata do

[...] Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep) e as ações deles decorrentes ficaram conhecidos como a Reforma da Educação Profissional. Nesse contexto, o ensino médio retomou em termos legais um sentido puramente propedêutico, enquanto os cursos técnicos, agora obrigatoriamente separados do ensino médio, passaram a ser oferecidos de duas formas:

- a concomitante ao ensino médio, em que o estudante pode fazer ao mesmo tempo o ensino médio e um curso técnico, mas com matrículas e currículos distintos, podendo os dois cursos ser realizados na mesma instituição (concomitância interna) ou em diferentes instituições (concomitância externa);
- a sequencial ou subsequente, destinada a quem já concluiu o ensino médio.

A outra concepção da educação tecnológica e politécnica, segundo Ramos é que:

[...] podemos assumir que o ensino pode ser “tecnológico” – que proporciona a compreensão dos fundamentos técnico-científicos da produção moderna, mas sob uma concepção burguesa de educação – mas não ser “politécnico”, quando a perspectiva de transformações na estrutura social orientaria o projeto e a prática político-pedagógica. Assim, voltamos a afirmar que a integração do ensino técnico é uma necessidade conjuntural – social e histórica – para que a educação tecnológica se efetive para os filhos dos trabalhadores. A possibilidade de integrar formação geral e formação técnica, visando a uma formação integral do ser humano é, por essas determinações concretas, condição necessária para a travessia em direção ao ensino politécnico e à superação da dualidade educacional pela superação da dualidade de classes.

Assim, a possibilidade de superação desse problema foi à regulamentação do Decreto Nº. 5.154/04. Este argumenta o resgate do ensino integrado através da Lei Nº 9.394/06 em seu artigo 39, onde define que “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”. No caso do ensino médio etapa final da educação básica, essa articulação adquire uma especificidade quanto à preparação do estudante para o exercício de profissões técnicas realizado no Ensino Médio, que configura uma habilitação técnica, onde é destacado na Lei Nº 9.394/96 no artigo 36-A, e seu Parágrafo Único, que ressalta:

[...] o ensino médio, atendida à formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.

Parágrafo Único - A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

No artigo 40 da Lei Nº 9.394/96 estabelece que, “a educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho”. É justamente nesta

flexibilidade da legislação que se atribui a funcionalidade e viabilidade da instrumentalização didático-pedagógica da Pedagogia da Alternância ao Curso Técnico em Agropecuária.

Assim, a proposta do ensino técnico federalizado integrado às diretrizes didático-pedagógicas da PA será a de formação dos jovens para a cidadania ou para o trabalho, apresentando desafios no momento de construção de uma proposta pedagógica avançada em direção aos interesses da juventude na busca de formação integrada, buscando a superação da dualidade de um ensino que é a preparação para a continuidade dos estudos e, ao mesmo tempo, para o mundo do trabalho.

### 3.2 O CURRÍCULO DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A implementação das ferramentas didático-pedagógicas da PA integradas à educação técnico-profissional pode ser evidenciada através do Decreto Nº 5154/04 e do Parecer Nº 39/05 permite que as instituições de ensino tenham em sua prática um currículo único considerando a formação geral e profissional. Numa visão muito complexa Sacristán (2000, p.15) afirma que

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas.

Nesta perspectiva, o autor evidencia que para a construção e execução de uma proposta pedagógica na formação integral, as instituições de ensino devem considerar as relações sociais e culturais de seus alunos. Sacristán (2000, p. 17) descreve que,

O currículo em seu conteúdo e nas formas através das quais se nos apresenta e se apresenta aos professores e aos alunos, é uma opção historicamente configurada, que sedimentou dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar; está carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar. Tarefa a cumprir tanto a partir de um nível de análise político-social quanto a partir do ponto de vista de sua instrumentação “mais” técnica, descobrindo os mecanismos que operam em seu desenvolvimento dentro dos campos escolares.

Assim, torna-se evidente a necessidade de integração de saberes, na construção do currículo da educação profissional integrado à educação básica da PA, tendo as Instituições de Ensino que buscam a superação do trabalho das disciplinas de forma estanque. A interdisciplinaridade, a contextualização e as áreas de conhecimento fluentes e ocorrentes na PA devem estar em constante movimento na garantia à articulação dos conhecimentos,

contribuindo para uma melhor formação dos educandos federalizados. Esses princípios da PA são específicos de cada instituição, o que possibilita as instituições federalizadas de flexibilizar os processos de aprendizagem de seus alunos, e o projeto pedagógico norteará as práticas pedagógicas gerando aprendizagem significativa. Com o pensamento de uma formação integrada, Ciavatta (2005, p.84) levanta algumas questões importantes:

O que é integrar? É tornar íntegro, tornar inteiro, o quê. A palavra toma o sentido moral em alguns usos correntes. Mas não é disto que se trata aqui. Remetemos o termo ao seu sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, de tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos.

Trata-se de que a formação integrada dos instrumentos didático-pedagógicos da PA permite que a instituição federalizada esteja ofertando apenas um curso à sua clientela com formação específica, neste caso a em agropecuária. Que seja considerada a formação do ser humano de forma integral em seus aspectos físicos, intelectual, cultural e político. Assim, na execução de um projeto pedagógico único, com proposta curricular única e com instrumentos didáticos únicos, deve tratar das várias dimensões formativas.

Ainda deve ser considerada a carga horária total do curso e sua duração deverá ser ampliada, caso necessário, para o cumprimento das finalidades estabelecidas, tanto para a Educação Profissional Técnica quanto para os instrumentos da PA, assim promovendo a integração dos saberes. O ensino técnico federalizado, uma vez integrado aos instrumentos didático-pedagógicos as PA, ampliando para além da matriz curricular, proporciona uma formação completa, permitindo a integração dos campos do saber, promovendo a formação do sujeito de maneira integral. Para melhor compreensão Pacheco (2012, p. 58) afirma que,

A ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente a sua sociedade política.

Hoje, com a expansão das grandes cadeias produtivas, exige-se o aumento da produtividade e competitividade no mercado, tornando necessário um atendimento por profissionais que desempenhem suas funções com autonomia, qualificação, competências, como: saber fazer, saber ser e saber atuar de maneira diversa, tendo a percepção das transformações ocorridas no mundo do trabalho e na formação do trabalhador. Essa garantia

se obtém através dos instrumentos didático-pedagógicos da Pedagogia da Alternância. Nesta perspectiva, Santomé (1998, p.27) afirma que:

O currículo globalizado e interdisciplinar converte-se assim em uma categoria “guarda-chuva” capaz de agrupar uma variedade de práticas educacionais desenvolvidas nas salas de aula, e é um exemplo significativo de interesse em analisar a forma mais apropriada de contribuir para melhorar os processos de ensino e aprendizagem.

A humanização dos sujeitos ocorre através dos vários saberes e de múltiplos olhares sobre a realidade social vigente. À educação não cabe uma visão reducionista no sentido de atuar como provedora para atendimento ao mercado ou capital. Não devemos ter uma visão ingênua do currículo desenvolvido, e sim, de uma visão de forma ampliada, portanto, Sacristán (2000, p. 22) argumenta que:

[...] o currículo faz parte, na realidade, de múltiplos tipos de práticas que não podem reduzir-se unicamente à prática pedagógica de ensino; ações que são de ordem política, administrativa, de supervisão, de produção de meios, de criação intelectual, de avaliação, etc., e que, enquanto são subsistemas em parte autônomos e em parte interdependentes, geram forças diversas que incidem na ação pedagógica. Âmbitos que envolvem historicamente, de um sistema político e social a outro, de um sistema educativo a outro diferente. Todos esses usos geram mecanismos de decisão, tradições, crenças, conceitualizações, etc. que, de uma forma mais ou menos coerente, vão penetrando nos usos pedagógicos e podem ser apreciados com maior clareza em momentos de mudança.

Dessa forma, fica explícita a necessidade de proceder à revisão do curso técnico m agropecuária e seu currículo, devendo considerar alguns aspectos como as constantes e profundas transformações no mundo que exigem que a Instituição de Ensino esteja atenta à atividade produtiva e geradora de renda em contextos socioeconômicos indefinidos e instáveis. Também, ao definir competências, podemos utilizar o desempenho no trabalho, uma vez, que o mundo do trabalho encontra-se em constantes mudanças e progresso. Segundo Silva (1999, p. 150), a respeito do currículo,

[...] tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade.

Para tanto, a Instituição de Ensino Federalizada, na construção de seu currículo precisa contemplar o desenvolvimento cultural, a sustentabilidade local com foco na equidade socioeconômica. O curso de educação profissional tem que estar em sintonia com o desenvolvimento local e associada ao contexto produtivo existente, a relação do trabalho

desenvolvido, a vocação produtiva, a inserção de mão-de-obra qualificada neste ambiente, assim como o perfil sócio-econômico-cultural de cada região. Além disso, é necessário agregar ações que envolvam a responsabilidade, a cooperação, o trabalho coletivo, a subsistência familiar, a humanização do trabalho e outros que são utilizados na Pedagogia da Alternância.

As políticas sociais de formação profissional devem estar necessariamente articuladas com as políticas de desenvolvimento, de emprego, trabalho e renda, sem o que não é possível oferecer perspectivas de melhoria da qualidade de vida, geração de emprego, trabalho e renda. Nesse sentido, Moreira e Silva (2011, p. 35) esclarecem que,

O currículo pode ser movimentado por intenções oficiais de transmissão de uma cultura oficial, mas o resultado nunca será o intencionado porque, precisamente, essa transmissão se dá em um contexto cultural de significação ativa dos materiais recebidos. A cultura e o cultural, nesse sentido, não estão tanto naquilo que se transmite quanto naquilo que se faz com o que se transmite.

Portanto, a expansão da educação profissional tende a ocorrer com a preocupação de além preparar para o mundo do trabalho, oferecer oportunidades de continuidade nos estudos e com condições de formação continuada, seja nos cursos superiores, ou mesmo em cursos de nível médio. A identidade profissional perpassa pela profissionalização da profissão, que, para Gauthier et al (2013), é um dos elementos que faltam para o professor ser reconhecido como profissional. Saviani (1996) insere que há cinco categorias do saber que todo professor deve ter consigo e que devem integrar o seu processo de formação, sendo eles: o saber atitudinal, o saber crítico-contextual, o saber específico, o saber pedagógico e o saber didático curricular e essas categorias podem se aplicar à instrumentalização do ensino pela PA no instituto federalizado.

### 3.3 A CONSTRUÇÃO DE CURRÍCULO PARA ATENDIMENTO À REALIDADE LOCAL

A implementação da educação profissional em sintonia com o desenvolvimento local está associada ao contexto produtivo existente, a relação do trabalho desenvolvido, a vocação produtiva, a inserção de mão de obra qualificada neste ambiente. O perfil sócio-econômico-cultural de cada região deve permear constantemente os cursos. Assim, é facultada a Instituição de Ensino à revisão dos cursos e currículos, devendo considerar as orientações regulamentadoras do sistema de ensino. O artigo 39 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação N° 9394/96 afirma, em seu § 1° que



[...] Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino.

O que significa que no curso de educação profissional, aqui especificamente em técnico em agropecuária, deve ser delineado o perfil profissional de conclusão, da habilitação ou qualificação. A legislação em vigor aponta a necessidade de que sejam identificados perfis requeridos pelo mercado de trabalho, que seja de utilidade para o cidadão, para a sociedade e para o mundo do trabalho. Ou seja, a Instituição de Ensino em articulação com a comunidade, as pesquisas realizadas pelos diversos órgãos existentes que realizam este trabalho que demonstram a necessidade das diversas áreas existentes no mercado de trabalho deve ser a base para a construção da organização curricular. Assim, devem ser garantidas as competências necessárias para as atribuições funcionais às profissões regulamentadas. Portanto, trata-se da identidade do curso, que segundo o Parecer Nº 16/99,

[...] Será estabelecido levando-se em conta as competências profissionais gerais do técnico de uma ou mais áreas, completadas com outras competências específicas da habilitação profissional, em função das condições locais e regionais, sempre direcionadas para a laborabilidade frente às mudanças, o que supõe polivalência, profissional.

O entendimento de ensinar por competências pressupõe a aceitação dos riscos, os desafios e a análise das experiências. Há a exigência da atribuição mediadora e facilitadora do processo de aprendizagem. Na decisão da instituição pela formação com base em competências, o corpo docente tem que ter a clareza de que elas exigem mais do que habilidade. Que se faz necessário algumas atitudes como: preparo, compromisso e responsabilidade. Nesse momento passamos por profundas mudanças cada vez mais rápidas o que exige a atualização permanente dos cursos e currículos para que a Instituição de Ensino atenda às novas demandas. Nessa perspectiva, o Parecer Nº 16/99 propõe que

[...] as habilitações correspondentes às diversas áreas profissionais, para que mantenham a necessária consistência, devem levar em conta as demandas locais e regionais, considerando, inclusive, a possibilidade de surgimento de novas áreas.

[...] a nova legislação, ao possibilitar a organização curricular independente e flexível, abre perspectivas de maior agilidade por parte das escolas na proposição de cursos.

Na essência, o princípio de flexibilidade pretende ser uma forma de preservar a autonomia da Instituição de Ensino, onde toda comunidade tenha participação na definição da proposta pedagógica, dos planos de trabalho dos docentes, em busca da construção da aprendizagem dos alunos, ou seja, é uma forma de garantir que a escola permaneça atenta a

novas demandas e situações. Verifica-se a possibilidade da flexibilidade por parte da Instituição de Ensino na implementação dos cursos, quando no artigo 4º do Decreto Federal Nº 5.154/04 trata

[...] A educação profissional técnica de nível médio, nos termos dispostos no § 2º do art. 36, [art. 40](#) e parágrafo único do art. 41 da Lei nº 9.394, de 1996, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, observados:  
III as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico. (GRIFO NOSSO)

O projeto pedagógico da Instituição de Educação para a educação profissional deve estar necessariamente articulado com as políticas de desenvolvimento econômico locais, regionais e nacional, ao sistema público de emprego, trabalho e renda. Os aspectos mencionados fortalecem a possível oferta de perspectivas de melhoria da qualidade de vida, geração de emprego, trabalho e renda indispensáveis à realização da cidadania ativa. O Parecer CNE/CEB Nº 39/2004, orienta que:

[...] para oferta dos cursos de Educação Profissional Técnica de nível médio os critérios são os seguintes,  
o atendimento às demandas dos cidadãos, da sociedade e do mundo do trabalho, em sintonia com as exigências do desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;  
• a conciliação das demandas identificadas com a vocação da instituição de ensino e as suas reais condições de viabilização das propostas;  
• a identificação de perfis profissionais próprios para cada curso, em função das demandas identificadas e em sintonia com as políticas de promoção do desenvolvimento sustentável do país;  
• a organização curricular dos cursos de técnico de nível médio, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica.

E o Decreto Nº 5.840/2006, em seu artigo 5º estabelece que

[...] as instituições de ensino ofertantes de cursos e programas do Proeja serão responsáveis pela estruturação dos cursos oferecidos e pela expedição de certificados e diplomas.  
Parágrafo único. As áreas profissionais escolhidas para a estruturação dos cursos serão, preferencialmente, as que maior sintonia guardarem com as demandas de nível local e regional, de forma a contribuir com o fortalecimento das estratégias de desenvolvimento socioeconômico e cultural.

Na implantação de curso a Instituição de Ensino deve ter observância no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio, implementado através da Resolução Nº 3/2008, documento esse, de referência para a oferta dos cursos técnicos de nível médio nos diferentes sistemas de ensino do país. Tem como finalidade instrumentalizar e disciplinar a oferta de cursos técnicos, e às denominações por eles empregadas. O Catálogo proposto foi estruturado a partir de eixos tecnológicos, que reorganizam o quadro de áreas profissionais em

vigor, que no momento, conta com 155 denominações de cursos técnicos de nível médio. O artigo 8º da resolução anterior descreve que

[...] as adequações procedidas pela instituição de Educação Profissional e Tecnológica poderão ser implantadas [...] mediante consulta documentada à comunidade escolar, devendo, neste caso, eventuais distorções serem corrigidas a *posteriori* pela respectiva instituição de ensino, segundo orientação dos órgãos próprios do respectivo sistema de ensino.

O Parecer CNE/CEB Nº 11/2008, que trata da Proposta de instituição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio foi organizado contendo “[...] eixos tecnológicos, que reorganizam o quadro de áreas profissionais em vigor, e compreende, no momento, 155 denominações de cursos técnicos de nível médio”. Assim, temos uma diversidade de cursos de educação profissional que podem ser ofertados nas diversas regiões do país. Ainda no parecer Nº 11/2008 podemos ler que:

[...] para cada curso há uma breve descrição contendo: atividades do perfil profissional; possibilidades de temas a serem abordados na formação; possibilidades de atuação; infra-estrutura recomendada; além da indicação da carga horária mínima.

Essa sugestão dá entender que existe uma permissividade de uma melhor organização da proposta pedagógica da instituição de ensino. Observando o aspecto prescritivo, o parecer CNE/CEB Nº 11/2008 ressalta ainda que,

[...] apresentadas no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos que deverão ser adotadas nacionalmente para cada perfil de formação – quando de sua vigência – não impedirão, entretanto, o atendimento às peculiaridades regionais, possibilitando currículos com diferentes linhas formativas denominações.

Dessa forma, notamos a possibilidade das Instituições de Ensino desenvolverem projetos de cursos técnicos, definidos a partir de resultados de pesquisa realizada por meio da articulação com a comunidade e de acordo com os Arranjos Produtivos Locais (APLs) e em consonância com o atual Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, que aqui vemos explicitamente uma referência à flexibilidade, como podemos perceber na organização do Projeto Político Pedagógico instituído no IFES campus Barra de São Francisco ao curso técnico em agropecuária, descrito no capítulo a seguir.

## CAPÍTULO 4

### 4. ANÁLISES E DISCUSSÃO DA PESQUISA

Como primeiro resultado, trataremos da inserção do curso Técnico em Agropecuária nos moldes de instrumentalização da Pedagogia da Alternância pelo Instituto Tecnológico Federal do Espírito Santo (IFES) em Barra de São Francisco e as ementas da modalidade do curso ofertada pela instituição.

#### 4.1 A INTERIORIZAÇÃO DO IFES: CARACTERIZAÇÃO DO CAMPUS BARRA DE SÃO FRANCISCO

A inserção do curso de Técnico em Agropecuária sob a metodologia da Pedagogia da Alternância em Barra de São Francisco está diretamente ligada ao histórico da implantação no campus IFES situado neste município. O histórico aqui apresentado trata da implantação, resistência e permanência IFES em Barra de São Francisco. Faz-se necessário conhecer os principais fatos que ocorreram durante a implantação deste curso no município, para que possamos, assim, situar cada fase de acordo com as transformações ocorridas na instituição de ensino superior.

##### 4.1.1 Um sonho realizado – O IFES em Barra de São Francisco

O Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Campus Barra de São Francisco traz em seu planejamento uma fundamentação legal e teórica baseada nos princípios e normas educacionais em atendimento aos pressupostos legais presentes na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/96), e suas alterações posteriores, nas Diretrizes Nacionais da Educação.

O documento também está embasado nas Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional, bem como as orientações normativas do Instituto Federal do Espírito Santo – IFES – tais como a Orientação Normativa nº 06, de 18 de maio de 2011 (PROEN) e o Regulamento de Organização Didática (Portaria nº 1.316, de 28 de novembro de 2011). Todo esse arcabouço está em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI – do IFES.

As atividades propostas no curso devem propiciar oportunidades para o desenvolvimento das competências locais necessárias aos profissionais da área, vendo o aluno como um todo e respeitando as peculiaridades de cada disciplina.

O Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio deve formar profissionais com competências voltadas para o desenvolvimento de atividades agropecuárias

economicamente viáveis e de menor impacto ambiental. Assim o profissional será capaz de planejar, executar, acompanhar e fiscalizar todas as fases dos projetos agropecuários. Deve formar ainda um profissional habilitado para lidar com técnicas de produção e gestão da agropecuária, sendo articulado nos saberes locais e dos saberes técnico-científicos para ofertar soluções relacionadas com os desafios da auto-sustentabilidade.

O aluno formado pelo curso deverá ser capaz de realizar uma leitura crítica das situações da realidade em que se insere a agricultura familiar. Assim ele será capaz de administrar melhor as pequenas propriedades rurais familiares, elaborando, executando e fiscalizando programas preventivos de sanitização na produção animal e vegetal focado nas tendências e necessidades regionais, em consonância com as demandas de setores produtivos correlatos.

Segundo a Organização das Nações Unidas – ONU – a agricultura familiar tem capacidade para colaborar na erradicação da fome mundial e alcançar a segurança alimentar sustentável (FAO, 2014). O estímulo e o incentivo ao aprimoramento dessas características devem ser continuamente perseguidos, objetivando sempre a melhor qualidade no processo de formação profissional. A formação do docente está evidenciada em ações concretas para garantir a aprendizagem dos alunos, bem como, o trabalho constante articulado com a pesquisa e a extensão. Neste sentido, a avaliação será processual, contínua e formativa.

São preceitos do Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária – PPC – a compreensão da educação como uma prática social e colaborativa, visando à formação do profissional crítico-reflexivo, competente tecnicamente e ético. O IFES Barra de São Francisco objetiva o desenvolvimento integral do aluno como pessoa solidária, cidadã, autônoma e comprometida com as transformações sociais, políticas e culturais do mundo do trabalho, capaz de atuar no mercado de trabalho, na perspectiva da edificação de uma sociedade mais justa e igualitária.

O Curso ofertado no campus é Técnico em Agropecuária, com eixo tecnológico em recursos Naturais. Sua carga horária é de 3.770 horas, com Estágio (Obrigatório) de 100 horas. A duração do curso é de 03 anos. A cada processo seletivo são ofertadas 40 vagas, em turno integral, porém sem internato. O aluno efetuará matrícula no período que irá cursar podendo realizar matrícula em disciplinas nas quais ficou em dependência de acordo com o que prevê o Regulamento da Organização Didática (ROD) da Instituição. Os alunos serão admitidos no curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio por Processo Seletivo ou outra forma que o IFES venha adotar, com Edital e regulamento próprios, de acordo com o Regulamento da Organização Didática da Educação Profissional de Nível Técnico – ROD. Os alunos deverão comprovar que já concluíram ensino fundamental.

## 4. 2 ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO PEDAGÓGICA DA INSTITUIÇÃO

O projeto pedagógico do Campus Ifes Barra de São Francisco tem como fundamentação legal a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico Resolução CNE nº 06/12, os Referenciais Curriculares Nacionais da Área de Gestão, à Orientação Normativa 06/2011/Proen, e o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI do IFES.

Uma das finalidades do Instituto Federal é desenvolver a educação profissional, científica e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais e o curso técnico em agropecuária pode orientar sua oferta formativa em benefício do fortalecimento da região.

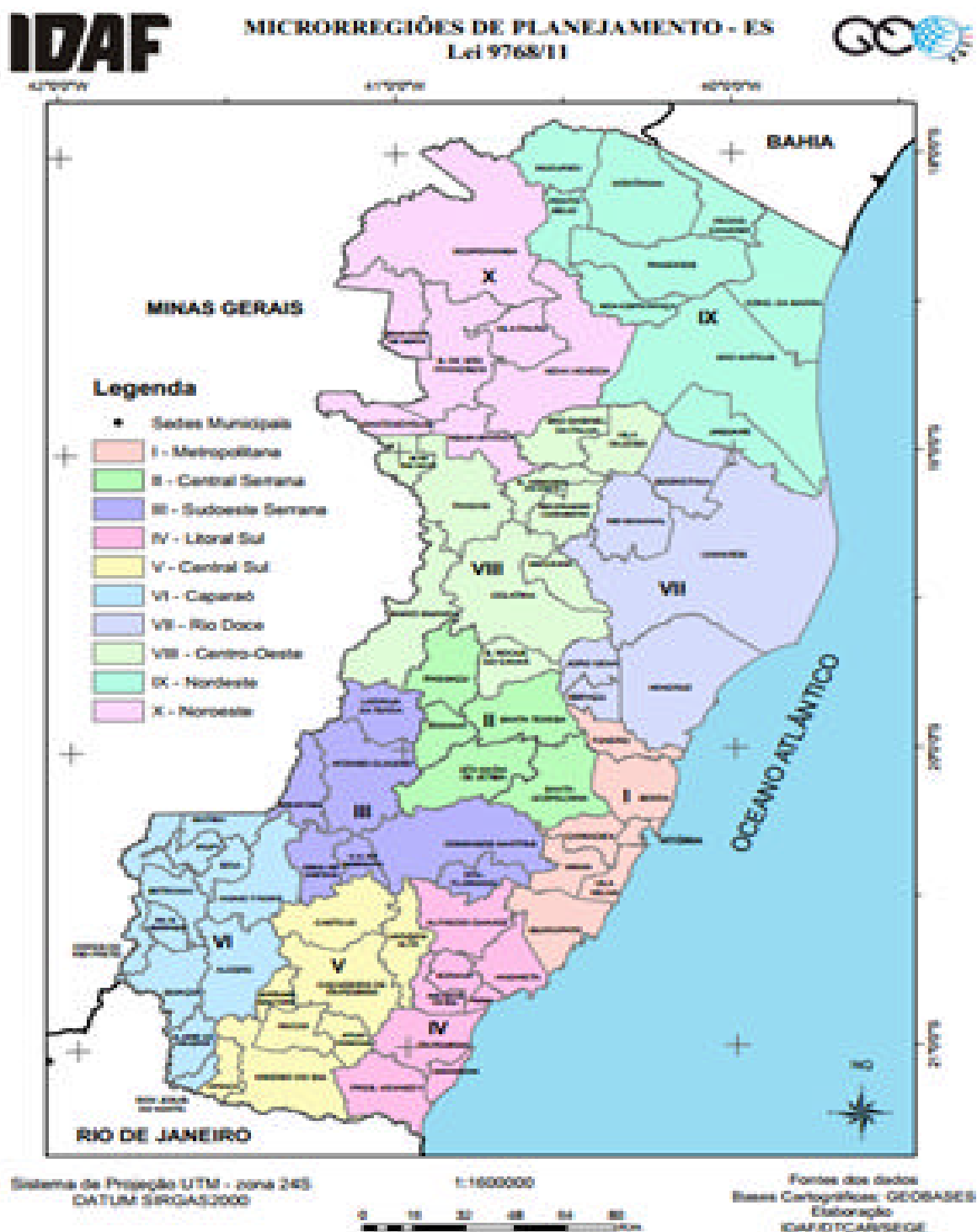
A justificativa pela escolha do curso em Agropecuária e pela implantação nesta região foi em constatar que o Espírito Santo cresce acima da média nacional há várias décadas e boa parte deste crescimento deve-se ao desempenho das *commodities* (minério de ferro, aço, celulose, e, mais recentemente, petróleo e gás). Os indicadores econômicos e sociais (PIB per capita, IDH, etc.) mostram que é a produção de *commodities* que faz do Espírito Santo um dos estados mais desenvolvidos do Brasil.

Segundo a Revista ESBrasil (2014), o Estado também possui forte vocação para o agronegócio, sendo responsável por 30% do PIB Capixaba. Entretanto, tanto a análise de dados como os da Pesquisa Industrial de Inovação Tecnológica – PINTEC – do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE – mostram que o Espírito Santo ainda é uma economia periférica em termos de geração de conhecimento e da sua incorporação ao processo produtivo (ANPEC, 2009).

Neste contexto, a Região Noroeste do Estado do Espírito Santo, formada pelos municípios de Barra de São Francisco, Ecoporanga, Água Doce do Norte, Mantenedópolis, Vila Pavão, Nova Venécia e Águia Branca, é responsável por 22% do PIB agropecuário do Estado, e onde vive cerca de 153 mil habitantes distribuídos numa área de 6.352 km, conforme mostrado na Figura 3. Cidades como Boa Esperança, São Gabriel da Palha, Vila Valério e São Domingos do Norte integram o entorno da região.

Reitera-se a relevância do papel sócio educativo e a sustentabilidade ambiental constantes no PPP do instituto federalizado e sua aproximação, nesse sentido, com a alternância, o que pode ser considerado como um trabalho interdisciplinar e de educação integral e integrada e o desenvolvimento do meio com relação à vivência e experiências que os alunos e professores terão na escola, comunidade e na família, uma vez que estes são pertencentes à mesma comunidade (ou sua proximidade) em que a escola se localiza.

FIGURA 3: MAPA DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. EM “X” DESTAQUE PARA A REGIÃO NOROESTE

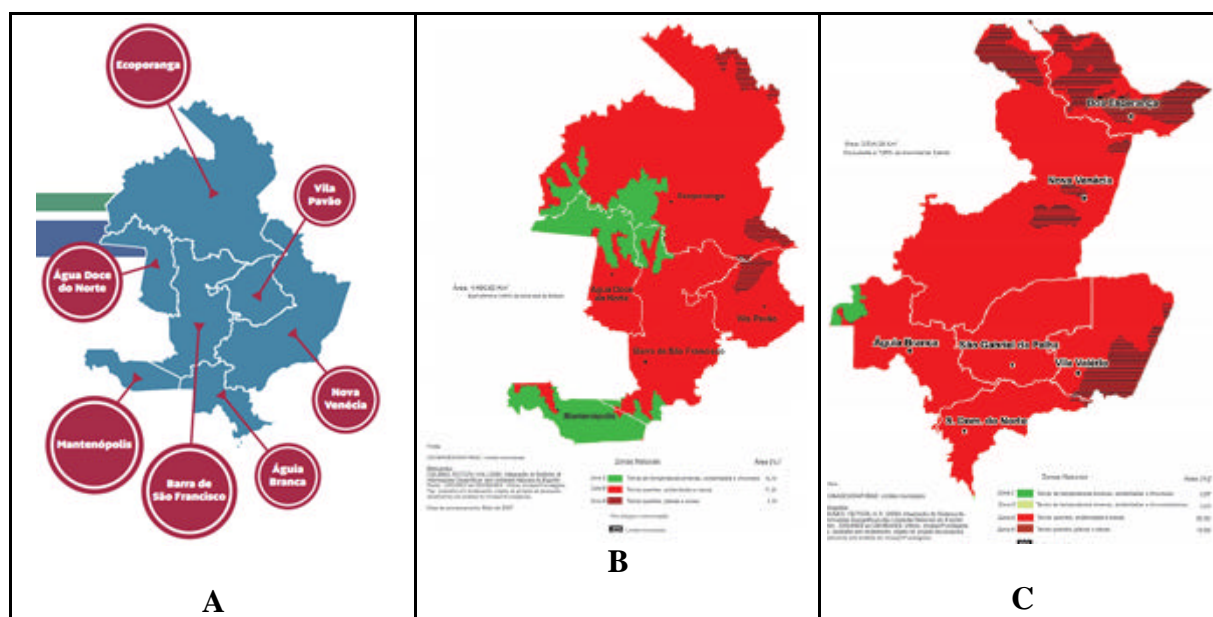


Fonte: IDAF

A Região Noroeste apresenta uma distribuição fundiária composta por 85,5% de propriedades com menos de 50ha, dentre as quais, 57% tem menos de 20ha. Cerca de 74% da força de trabalho atuante nas propriedades é baseada na agricultura familiar. Segundo dados de 2014 (ainda não oficiais) do Instituto de Defesa Agropecuária – IDAF – há cerca de 8.065 propriedades cadastradas nos municípios citados na Figura 2. Na região, o valor total da produção é de R\$ 211,00/ha, ficando bem abaixo da média estadual.

A base econômica da região está voltada para a agricultura (produção de café conilon e fruticultura), pedras ornamentais e pecuária mista (leite e corte), que são as principais atividades produtivas geradoras de emprego formal e/ou informal e de renda da Região Noroeste. Outras atividades agropecuárias, dentre as quais se destacam a criação de aves (como galináceos, patos, gansos, perus e outros palmípedes), bubalinos, caprinos, equídeos (asininos, equinos e mular), ovinos, suínos, peixes, abelhas e silvicultura, embora ainda incipientes, representam uma potencialidade.

**FIGURA 4. REGIÃO NOROESTE DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO**



**A.** Região Noroeste do estado do Espírito Santo.  
**B.** Região Noroeste 1 do Estado do Espírito Santo: municípios de Ecoporanga, Água Doce do Norte, Mantenedópolis, Vila Pavão e Barra de São Francisco.  
**C.** Região Noroeste 2 do estado do Espírito Santo: municípios de Boa Esperança, Nova Venécia, Água Branca, São Gabriel da Palha, Vila Valério e São Domingos do Norte.

Fonte IDAF

Ecoporanga tem 12 distritos, sendo eles: Imburana, Cotaxé, Muritiba, Santa Luiza, Joaçuba, Itapeba, Ribeirãozinho, Prata dos Baianos, Santa Rita, São Geraldo, Dois de Setembro e Santa Terezinha, que se destacam na produção de leite. Já Água Doce do Norte é



um município relativamente recente, emancipado em 1989 e possui uma população de 11.771 habitantes segundo o censo do ano de 2010, distribuídos em uma área de 473,729 km².

Mantenópolis possui uma área de 321,422 km², incorporando os distritos de São Geraldo, São Jose e Santa Luzia de Mantenópolis, onde vivem cerca de 13.612 habitantes distribuídos em 20 pequenas comunidades, ocupando uma área de área de 320 Km². Por sua vez, o município de Águia Branca está situado a 159 metros de altitude e se estende por 449,6 km² e contava com 9.519 habitantes no censo mais recente (2010) do IBGE. Acredita-se que 60% à 90% desses habitantes é de descendência pomerana. A densidade demográfica é de 21,2 habitantes por km². Vila Pavão apresenta forte atividade agrícola com destaque para a fruticultura (uva e maracujá), e também a produção de leite, incluindo recentemente a piscicultura e apicultura na rotina familiar.

No que tange a agregação de valor e beneficiamento dos produtos, percebe-se um reduzido número de empreendimentos e empreendedores na Região Noroeste. Sobre esses aspectos o Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio ofertado pelo IFES – Campus Barra de São Francisco está diretamente ligado ao Plano Estadual de Desenvolvimento da Agroindústria Familiar do Empreendedorismo Rural (Figura 5), em consonância com a “Lei da Agricultura Familiar” (Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006), que estabelece os conceitos, princípios e instrumentos destinados à formulação das políticas públicas direcionadas à empreendimentos familiares rurais.

**FIGURA 5: PLANO DO GOVERNO ESTADUAL PARA O EMPREENDEDORISMO DA AGRICULTURA FAMILIAR.**



Fonte: ADERES (2011).

Dados apontam que os principais problemas da Região Noroeste são: monocultura (pecuária e café) de baixa qualidade, baixo preço dos principais produtos comercializados, associações pouco atuantes, falta de beneficiamento dos produtos leite e carne dentro do município. No caso da monocultura e pensando no baixo IDH da Região Noroeste, algumas iniciativas vêm sendo adotadas como é o caso do polo de diversificação de frutas com a introdução na região do plantio de uva, morango, figo, caqui, acerola, maracujá, tangerina, entre outras espécies frutíferas (INCAPER, 2014a).

Os problemas sociais da Região Noroeste são: migração dos filhos dos produtores rurais para o meio urbano, desigualdade social no campo, ensino e estrutura deficitária em algumas comunidades. Já os problemas rurais incluem, principalmente, lixo sem tratamento, altos índices de verminoses, uso abusivo de agrotóxico e práticas agrícolas não sustentáveis. Os agricultores do município percebem que a diversificação pode ser uma saída para a agricultura de base familiar, contudo, ponderam que o principal obstáculo é a dificuldade de comercialização de seus produtos.

Dentre os municípios da Região Noroeste, supracitados na Figura 2, Barra de São Francisco detém a maior extensão de área territorial, ou seja, 941,796 km<sup>2</sup>. O município é constituído por 7 distritos: Barra de São Francisco, Cachoeira de Itaúna, Itaperuna, Monte Sinai, Paulista, Poranga e Santo Antônio (FIGURA 3). Elevado à categoria de cidade em 31 de janeiro de 1943, o município de Barra de São Francisco localiza-se a 192m de altitude, a Noroeste do Estado do Espírito Santo, a uma latitude Sul 18° 45' 37'' e a uma longitude Oeste 40° 43' 48'' (INCAPER, 2014b).

**FIGURA 6: BARRA SE SÃO FRANCISCO E SEUS DISTRITOS**



Fonte: INCAPER (2014b).

A população do município era de 40.649 habitantes, segundo o Censo do IBGE de 2010, apresentando densidade demográfica de 43,16 (hab/km<sup>2</sup>). No entanto, a estimativa para Barra de São Francisco em 2014 é de aproximadamente 44.244 habitantes (IBGE, 2014). Na Figura 5, pode-se observar a distribuição espacial desses habitantes em cerca de 60 comunidades bem definidas, segundo informações do INCAPER (2014b).

**FIGURA 7: POPULAÇÃO DE BARRA DE SÃO FRANCISCO, DISTRIBUÍDA POR COMUNIDADES**



Fonte INCAPER (2014).

O município é dotado de abundante rede hídrica composta pelos rios São Mateus (Braço Sul), Itaúnas, São Francisco e Rio Preto, destacando-se ainda os Córregos Boa Vista, Puaia, Vargem Alegre, Córrego Rico e Córrego dos Baianos. Tal rede hídrica possui, ainda,

inúmeras nascentes nas grotas, formando verdadeiros mananciais de água doce que atravessam propriedades rurais e devem ser conservados e recuperados.

Os aspectos fundiários de um município refletem, a grosso modo, a forma como a terra está sendo distribuída entre as pessoas e os grupos. Dados atualizados do Instituto de Defesa Agropecuária e Florestal do Espírito Santo – IDAF, referentes ao ano de 2014 (IDAF, 2015) mostram que o número de propriedades cadastradas em Barra de São Francisco é de 3.742, sendo que 2.335 (62,4%) corresponde à minifúndios e 1.156 (30,9%) à pequenas propriedades. Em todo município, existem 36 (trinta e seis) assentamentos (35 municipais e 01 federal) que abrigam 236 famílias onde 90% delas dependem, principalmente, da agricultura familiar para sobreviver. O maior, em tamanho, desses assentamentos é o federal e comporta cerca de 118 famílias.

Apesar de seus 44 mil habitantes, apenas 8 mil possuem ocupação formal, sendo um pouco mais de 8.500 assalariados, com renda média de 2 salários mínimos. No entanto, o valor do rendimento nominal mediano mensal per capita dos domicílios particulares permanentes na zona rural é de R\$ 300,00 (trezentos reais), ou seja, é uma realidade que precisa ser melhorada. Para se ter uma ideia, tomando-se Barra de São Francisco como referência (que é o município mais desenvolvido da Região Noroeste), o índice de pobreza da região é superior a 48,82% (IBGE, 2013).

Em Barra de São Francisco a agropecuária é uma das atividades econômicas de maior relevância e desenvolve-se de forma diversificada, de acordo com as diferentes características regionais, fortemente caracterizada pela agricultura familiar. Esta atividade é responsável por 13,27% do PIB municipal (INCAPER, 2014b).

Destaca-se dentro as atividades pecuárias de Barra de São Francisco (Quadro 1) a bovinocultura (87.000 cabeças, aproximadamente), galináceos (31.000 cabeças) e a aquicultura (produção de 1.900 toneladas/ano), entre outras criações como bubalinos, caprinos, codornizes, casulos de bicho da seda e um pequeno rebanho de 2.700 suínos e 1.385 cabeças de equinos (INCAPER, 2014b; IDAF, 2015). Leite de vaca, lã, ovos e mel são as principais produções de Barra de São Francisco.

Ainda segundo o IDAF, os números acima não refletem a realidade do município, tendo em vista que muitos produtores encontram-se em processo de adequação e acabam subestimando a quantidade de animais em suas propriedades, e, a chegada do IFES em Barra de São Francisco pode ser um propulsor na criação de políticas públicas que possam fomentar a regularização da situação das propriedades e de suas atividades agropecuárias.

**QUADRO 3: PRINCIPAIS ATIVIDADES PECUÁRIAS DE BARRA DE SÃO FRANCISCO**

<b>Atividade</b>	<b>Nº cabeças</b>	<b>Produção/ano</b>	<b>Unidade de medida</b>
Bovinocultura de leite	57.309	7.205	Mil litros
Bovinocultura de corte	30.292		Arrobas
Avicultura de postura		120	Mil dúzias
Suinocultura	167		Arrobas

Fonte: INCAPER (2014b), IDAF (2015)

No que se refere à atividade agrícola, os produtos em destaque da região podem ser visualizados no Quadro 2.

**QUADRO 4: PRINCIPAIS ATIVIDADES AGRÍCOLAS DE BARRA DE SÃO FRANCISCO**

<b>Atividades</b>	<b>Área plantada - ha</b>	<b>Produção (t)</b>	<b>Valor Bruto da produção (R\$)</b>
Café	6.800	10.645	39.031.666
Arroz	200	400	320.000
Milho	303	736	478.400
Feijão	210	126	327.600
Manga	45	300	120.000
Uva	4	8	40.000
Abacaxi	3	35	35.000

Fonte: INCAPER (2014b), IDAF (2015).

A agricultura familiar é sempre lembrada por sua importância na absorção de emprego e na produção de alimentos, especialmente voltada para o auto-consumo, ou seja, focaliza-se mais as funções de subsistência, do que as econômicas, tendo em vista sua baixa produtividade e valor agregado dos produtos. Entretanto, é necessário destacar que a produção familiar, além de fator redutor do êxodo rural e fonte de recursos para as famílias com menor renda, também contribui expressivamente para a geração de riqueza do país. Segundo a Organização das Nações Unidas – ONU, a agricultura familiar produz cerca de 80% dos

alimentos consumidos e preserva 75% dos recursos agrícolas do planeta, sendo capaz de colaborar na erradicação da fome mundial e proporcionar a segurança alimentar sustentável (FAO, 2014).

Barra de São Francisco é o terceiro maior produtor de leite do Estado, no entanto, a atividade encontra-se desorganizada, com pouca agregação de valor ao seu produto primário, problemas básicos de higiene na ordenha e logística, degradação da pastagem e dos recursos naturais. Segundo o Instituto Capixaba de Pesquisa, Assistência Técnica e Extensão Rural – INCAPER existem no município muitas associações voltadas aos interesses da agricultura familiar.

Além de associações, os agricultores de Barra de São Francisco contam ainda com dois sindicatos, o Sindicato Rural e o Sindicato dos Trabalhadores que dão suporte aos proprietários, agricultores e trabalhadores da zona rural. Dados atuais do INCAPER identificaram 45 associações que representam pelo menos 1.726 famílias de agricultores (INCAPER, 2014b). Os domicílios particulares rurais permanentes apresentam 75,3% de saneamento inadequado em comparação com os 25,4% dos domicílios urbanos.

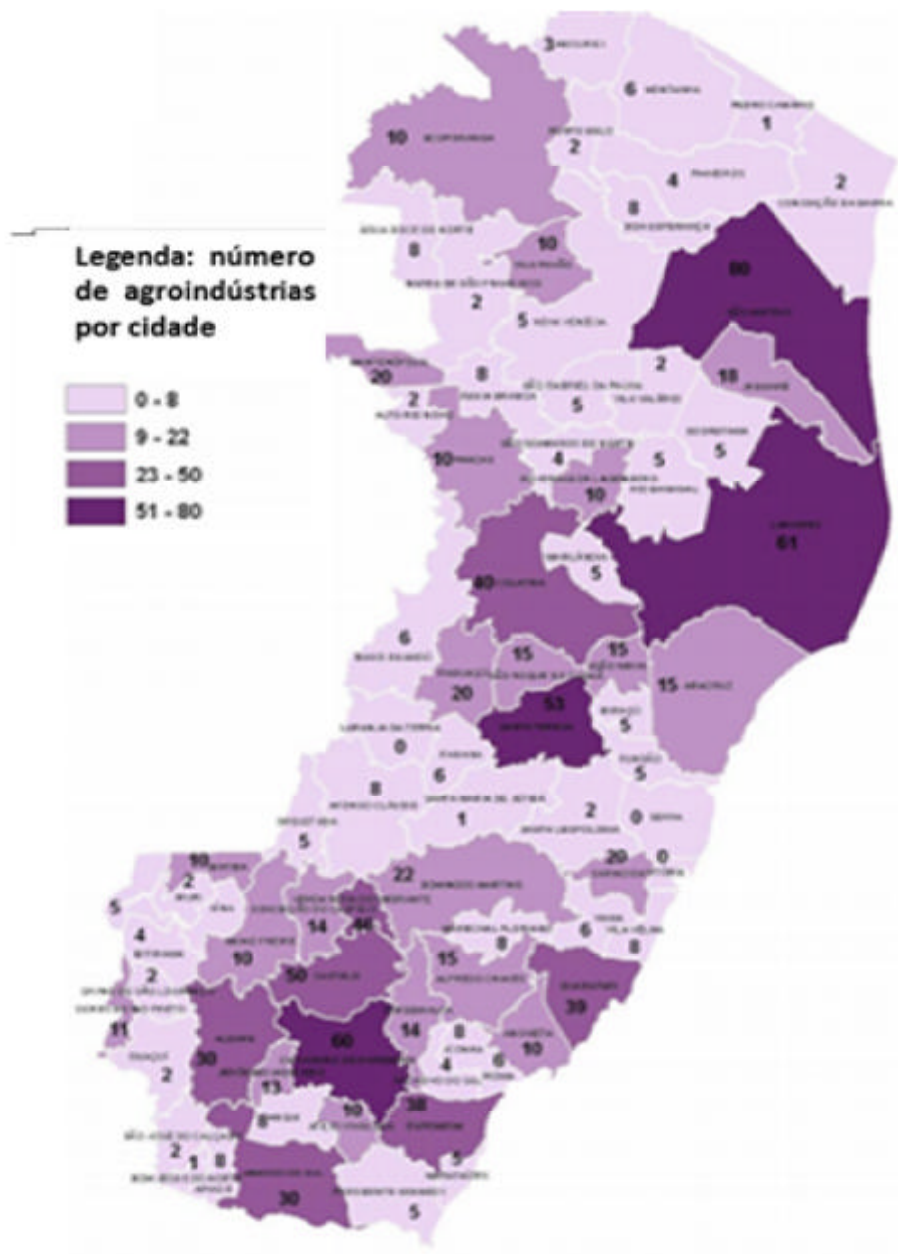
Novas atividades têm sido apontadas como promissoras alternativas econômicas, não só para a sua permanência no meio rural, mas também para a construção de um novo modelo de desenvolvimento, que pensa a propriedade rural como um todo e não mais apenas limitada as tradicionais atividades agropecuárias. Vale salientar que, a concepção do IFES – Campus Barra de São Francisco é fortemente agrícola, e o terreno para a construção da estrutura física, cujas obras já foram iniciadas em janeiro de 2015, compreende uma área compatível com essa vocação.

Neste sentido, o fortalecimento da capacitação profissional de adolescentes e jovens que trabalham na agricultura familiar pode colaborar para a inclusão social e com o desenvolvimento econômico local e regional, desde que esses alunos aprendam a ser eficientes na gestão das propriedades da família, no planejamento de negócios, oferecendo produtos e serviços de boa qualidade, e, sobretudo, viabilizem a comercialização dos seus produtos.

Apesar de muitos hotéis na cidade, as atividades rurais não agrícolas como agroindústria (08 estabelecimentos identificados pelo INCAPER), artesanato e agro-turismo são pouco desenvolvidas em Barra de São Francisco, assim como em toda Região Noroeste, como visualizado no mapeamento da agroindústria familiar da Agência de Desenvolvimento das Micro e Pequenas Empresas e do Empreendedorismo - ADERES, na Figura 6. O

potencial turístico do município e arredores é grande. O INCAPER (2014b) já identificou em Barra de São Francisco, 08 estabelecimentos voltados para o agro-turismo, embora não exista nenhum projeto ou programa sistematizado.

**FIGURA 8: AGROINDÚSTRIAS NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO**



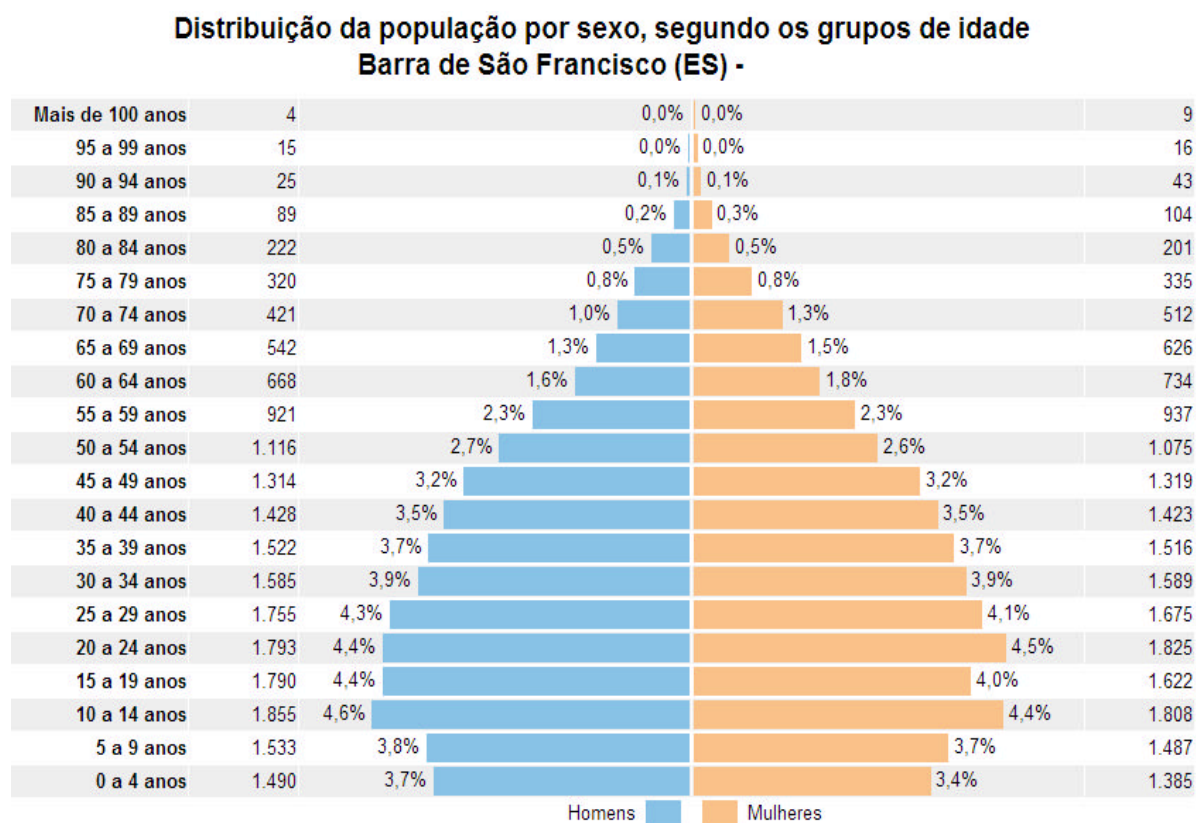
Fonte: ADERES (2011).

Vale destacar que 17,3% da população do município de Barra de São Francisco encontra-se no grupo de idade entre 15 a 24 anos (Figura 9), que é percentual mínimo do



público potencial para frequentar o Curso Técnico em Agropecuária integrado ao ensino Médio.

**FIGURA 9: DISTRIBUIÇÃO DA POPULAÇÃO DE BARRA DE SÃO FRANCISCO POR SEXO, CONFORME FAIXA ETÁRIA**



Fonte: IBGE (2010).

Atualmente existem cerca de 7.500 alunos matriculados no ensino fundamental e médio nas escolas de Barra de São Francisco. A taxa de abandono do ensino médio mostrado na Figura 8 é muito alta quando comparada com as séries anteriores e a possibilidade de continuidade dos estudos junto aos cursos oferecidos pelo IFES de Barra de São Francisco podem, a médio e longo prazo, mudar a realidade desses adolescentes e jovens.

Por essa ótica, a oferta de um Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio visa formar profissionais com espírito empreendedor, competentes, capazes de promover mudanças fundamentadas na visão multidisciplinar e no conhecimento tecnológico. É possível que esses profissionais venham preencher uma lacuna existente e latente nas cadeias produtivas do setor agroindustrial: a transformação das matérias primas de origem



animal e vegetal em produtos e subprodutos inovadores, com consequente agregação de valor e, com isso, contribuir para o desenvolvimento sócio-econômico das comunidades locais.

**FIGURA 10: RENDIMENTO ESCOLAR DOS ALUNOS DE BARRA DE SÃO FRANCISCO**

<b>Anos Iniciais</b>	<b>Reprovação</b>	<b>Abandono</b>
1º ano EF	<b>1,8%</b> 🟩 11 reprovações	<b>0,3%</b> 🟩 2 abandonos
2º ano EF	<b>1,9%</b> 🟩 13 reprovações	<b>0,0%</b> 🟩 nenhum abandono
3º ano EF	<b>12,6%</b> 🟡 95 reprovações	<b>0,2%</b> 🟩 2 abandonos
4º ano EF	<b>6,9%</b> 🟡 43 reprovações	<b>0,2%</b> 🟩 2 abandonos
5º ano EF	<b>4,8%</b> 🟩 27 reprovações	<b>0,2%</b> 🟩 2 abandonos
<b>Anos Finais</b>	<b>Reprovação</b>	<b>Abandono</b>
6º ano EF	<b>21,1%</b> 🔴 151 reprovações	<b>2,5%</b> 🟩 18 abandonos
7º ano EF	<b>14,6%</b> 🟡 94 reprovações	<b>1,8%</b> 🟩 12 abandonos
8º ano EF	<b>16,0%</b> 🔴 107 reprovações	<b>1,6%</b> 🟩 11 abandonos
9º ano EF	<b>4,8%</b> 🟩 28 reprovações	<b>1,1%</b> 🟩 7 abandonos
<b>Ensino Médio</b>	<b>Reprovação</b>	<b>Abandono</b>
1º ano EM	<b>17,9%</b> 🔴 125 reprovações	<b>14,5%</b> 🟡 101 abandonos
2º ano EM	<b>6,8%</b> 🟡 33 reprovações	<b>7,0%</b> 🟡 34 abandonos
3º ano EM	<b>2,2%</b> 🟩 8 reprovações	<b>4,7%</b> 🟩 16 abandonos

Fonte: IBGE (2013)

Além disso, o curso pode ser um agente fundamental na continuidade dos alunos na capacitação profissional, permanência do aluno na sua comunidade, no auxílio a agregação de valor para os produtos de suas propriedades, no incremento da diversificação da monocultura e nas iniciativas locais de diminuição da informalidade do setor. Portanto, baseado nas informações expostas anteriormente, a oferta do Curso Técnico em Agropecuária possibilita a qualificação de alunos com competência, abrindo uma oportunidade ímpar de profissionalização para o ensino médio da Região Noroeste.

O curso se constitui como uma grande oportunidade para a população da região, buscando formar alunos a partir de modelos tecnológicos adequados aos agricultores familiares e produtores tradicionais, evitando a procura por outros municípios e regiões do estado para obter qualificação profissional. Sendo assim, o curso é um aliado na formação de profissionais qualificados, com viés científico-tecnológico e empreendedor, voltados à demanda do agronegócio com preocupação social e responsabilidade ambiental na região.

Os Objetivos Gerais do curso Técnico em Agropecuária, aqui descrito, são:

- Formar profissionais que desenvolvam conhecimentos técnico-científicos no setor agropecuário, com formação básica integrada à educação profissional e senso crítico, promovendo a cidadania e o desenvolvimento sustentável, fundamentados nos princípios agroecológicos.
- Desenvolver o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

Os Objetivos Específicos são:

- Desenvolver a educação Profissional Integrada ao trabalho, à ciência e à tecnologia;
- Formar Técnicos em Agropecuária, aptos a atuarem como agentes de mudança no setor produtivo agrícola e zootécnico, com capacidade para desenvolver ações ligadas ao agronegócio, desenvolvendo habilidades como espírito empreendedor, liderança e capacidade de avaliação e no âmbito da empresa rural ser capaz de planejar, organizar e administrar propriedades;
- Formar profissional consciente, apto a conciliar as práticas agropecuárias e agroindustriais, e à realização de práticas cooperativistas e de produção face às demandas regionais;
- Formar profissionais com visão de produção sustentável com base na pequena propriedade rural, utilizando técnicas racionais e mantendo uma relação equilibrada com a natureza atendendo a premissa da sustentabilidade;
- Possibilitar a avaliação, reconhecimento e certificação de conhecimentos adquiridos na educação profissional, inclusive no trabalho, para fins de prosseguimento e conclusão de estudos;

- Desenvolver ações planejadas em parceria com empresas, produtores, entidades e instituições ligadas ao setor primário, oportunizando aos estudantes o contato direto com o mundo do trabalho;
- Oportunizar a todos os estudantes do Campus, a possibilidade de construção de conhecimento tecnológico, através de pesquisas e experiências desenvolvidas;
- Identificar os diferentes processos produtivos agropecuários envolvendo práticas produtivas convencionais e não convencionais;
- Enfatizar, paralelamente à formação profissional específica, o desenvolvimento de todos os saberes e valores necessários ao profissional-cidadão, tais como o domínio da linguagem, o raciocínio lógico, relações interpessoais, responsabilidade, solidariedade e ética, entre outros;
- Qualificar e requalificar trabalhadores rurais através de ações planejadas, de cursos, Encontros e Seminários, possibilitando o uso da infraestrutura da Escola, em parceria com as outras Instituições;

Como Perfil Profissional de Conclusão estão:

O Perfil Geral:

- O profissional egresso deverá atender às necessidades da região, atuando como agente fomentador da melhoria na qualidade de vida da população rural, ajustado ao desenvolvimento rural sustentável, compatível com a utilização adequada dos recursos naturais e com a preservação do meio ambiente.
- Ser um profissional comprometido com o desenvolvimento social e econômico, respeitando valores éticos, morais, culturais, sociais e ecológicos. Com competência profissional para o planejamento, elaboração e organização que o qualificam para: A compreensão do manejo e conservação do solo, dos fatores climáticos e seus efeitos no crescimento e desenvolvimento das plantas e dos animais.

Perfil Específico:

Segundo o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos do Ministério da Educação (MEC,2008), o Profissional de Egresso do Curso Técnico em Agropecuária:

- Planejar, executar, acompanhar e fiscalizar todas as fases dos projetos agropecuários;
- Administrar propriedades rurais.
- Elaborar, aplicar e monitorar programas preventivos de sanitização na produção animal, vegetal e agroindustrial.
- Fiscalizar produtos de origem vegetal, animal e agroindustrial;
- Realizar medição, demarcação e levantamentos topográficos rurais. Atuar em programas de assistência técnica, extensão rural e pesquisa.

As áreas de atuação foram escolhidas através da análise das características econômicas, sociais e ambientais, identificando as atividades peculiares da área a ser implementada;

a) Planejamento, organização e monitoramento da(s):

- exploração e manejo do solo, de acordo com suas características;
- propagação em cultivos abertos ou protegidos, em viveiros e em casas de vegetação;
- obtenção e o preparo da produção animal e vegetal;
- programas de nutrição e manejo alimentar em projetos zootécnicos;
- produção de mudas (viveiros) e sementes.

b) Aplicação de métodos de erradicação e controle de pragas, doenças e plantas daninhas, responsabilizando-se pela emissão de receitas de produtos agrotóxicos;

c) Planejamento e acompanhamento da colheita e pós-colheita;

d) Identificação de famílias de organismos e micro-organismos diferenciando-os em benéficos e maléficos à produção agropecuária;

e) Aplicação de métodos e programas de reprodução animal, respeitando as premissas do melhoramento genético do rebanho;

f) Monitoramento de programas profiláticos, higiênicos e sanitários na produção animal;

g) Gerenciamento de sistemas de controle de qualidade na produção agropecuária convencional e não convencional;

h) Aplicação de técnicas mercadológicas para distribuição e comercialização de produtos;

i) Projeto de inovações nos processos de montagem, monitoramento e gestão de empreendimentos;

j) Elaboração de projetos de topografia, irrigação, drenagem, construção e benfeitorias rurais;

k) Elaboração e manutenção de projetos de jardinagem e paisagismo;

l) Assistência técnica na área de crédito rural e agroindustrial para efeitos de investimento e custeio;

m) Elaboração de relatórios de impactos ambientais;

n) Atuar em empresas rurais na administração, produção, exploração, comercialização e prestação de serviços, assistência técnica e extensão rural em projetos de produção animal e vegetal;

o) Operação e manutenção de máquinas e equipamentos usados na agropecuária;

p) Execução de programas de manutenção e conservação de instalações e equipamentos usados em atividades agropecuárias.

Os docentes atuam em ensino, pesquisa e extensão estimulando os alunos a desenvolverem autonomia para a vida e o mundo do trabalho, atentando para o cumprimento do Artigo 13 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

- I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

O Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio busca promover a articulação entre os conhecimentos vinculados à formação geral desenvolvida pelo ensino médio com as necessidades e expectativas conceituais da formação profissional. O Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio ofertado pelo Campus Barra de São Francisco baseia-se nas práticas pedagógicas da pedagogia da alternância (LDB, art. 23). Seus conteúdos estão relacionados aos conhecimentos das populações do campo, considerando saberes próprios das comunidades em diálogo com saberes acadêmicos e a construção de propostas de educação no campo contextualizadas (DECRETO 7.352, de 04 de novembro de 2010).

#### 4.3 A FORMAÇÃO DISCENTE ESCOLAR, PROFISSIONAL E CIDADÃ ATRAVÉS DA UTILIZAÇÃO DOS PRECEITOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA

Destacam-se para a execução do projeto, os métodos ativos, considerando que a participação do/a aluno/a como sujeito do processo de sua formação escolar e profissional é condição essencial para a aprendizagem. Dentre as metodologias, ressalta-se o desenvolvimento de projetos, seminários, resolução de situações problemas, investigação, exposição dinamizada, trabalhos em grupo, por apresentarem maior adequação às competências exigidas ao profissional de administração e por colocarem o aluno em situações reais ou simuladas de trabalho.

A execução desses pontos deve ser planejada, avaliada e encaminhada pela equipe docente de cada período letivo, em conjunto com o Núcleo de Gestão Pedagógica, por intermédio de reuniões periódicas, dando origem ao plano de ensino das disciplinas, que

precisam contemplar temas transversais integrados aos temas geradores. As competências assumidas neste projeto apresentam-se de forma contextualizada ao exercício profissional, para melhor adequação aos interesses dos/as alunos/as e a da regionalidade, bem como à contemporaneidade de formação frente ao mercado e às oportunidades de trabalho.

Por isso, o curso integrado, dentro dessa perspectiva da alternância, poderia possibilitar a formação do jovem oferecendo a eles uma formação técnica e profissional capaz não só de fixá-lo a terra como também de melhorar suas relações de trabalho e produção.

As aulas são presenciais com articulação entre teoria e prática, os conteúdos são desenvolvidos através de aulas teóricas com intuito de passar conhecimento técnico ao aluno e demonstrativas e práticas com intuito de que o mesmo aprenda fazendo. Também são usados recursos como, estudos de casos, pesquisas individuais e em equipe, projetos, estágios, visitas técnicas a propriedades, empresas rurais e outros campi do Instituto, além da possibilidade do desenvolvimento de até 20% da carga horária das atividades na modalidade não presencial, a partir do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's), conforme Artigo 26, parágrafo único, da Resolução nº 6/2012 do CNE.

Quando o método de ensino usado for viagens de estudo, visitas técnicas e estágios, os alunos podem ter que apresentar relatórios ou estudos de casos. Podem ser desenvolvidos também “dias de campo” com parcerias de empresas ligadas ao setor primário da economia, visando assim maior integração com escola e o futuro técnico com o mundo do trabalho. Caso necessário, no primeiro ano do curso pode ser oferecido aos alunos atividades de nivelamento para os que estiverem em defasagem de conteúdos básicos ao ensino médio.

Para a consolidação do projeto possibilitando aos alunos o desenvolvimento de competências relacionadas às bases técnicas, científicas e instrumentais da profissão de técnico em agropecuária, deve fazer parte da prática docente à busca, a pesquisa, a reflexão, a ética, o respeito aos saberes dos alunos, a tomada consciente de decisões, a disponibilidade para o diálogo, o estar aberto aos diferentes métodos de ensino. Os conteúdos definidos devem possibilitar aos alunos meios para aquisição de novos conhecimentos, experiências e vivências enriquecedoras.

No IFES Campus Barra de São Francisco, o estudante não faz alternância de espaço, ou seja, uma semana em casa e uma semana na escola, no entanto poderão ser utilizados de forma interdisciplinar alguns elementos da pedagogia da alternância: Plano de Estudo, Conteúdos Vivenciais, Temas Geradores (TG), Visita e Viagem de Estudo, Intervenção e Palestra, Cursinhos - é o momento onde os estudantes aplicam o conhecimento teórico assimilado nas disciplinas através da prática, complementando assim, as atividades práticas para a vida do meio sócio-profissional, Experiências, Atividade de Retorno, Caderno da Realidade (CR) e Avaliação de Habilidade/ Convivência. Cada uma dessas estratégias já foi

descrita no terceiro capítulo desta pesquisa e todas proporcionam aos discentes momentos ímpares de aprendizagens.

Sobre o atendimento aos discentes, o campus oferece programas de monitoria nas disciplinas mais críticas de aprendizagem, apoio pedagógico para alunos com dificuldades de aprendizagem, assistência social através do Programa de Assistência Estudantil, atividades de nivelamento para os alunos ingressantes, atividades de pesquisa articuladas com as disciplinas do curso e atividades de extensão com a comunidade local e regional. O acesso às pessoas com deficiência e mobilidade reduzida é feita de forma a tanto seguir às normativas legais, quanto à sua inclusão de forma humanizada. Dessa forma, o tratamento diferenciado para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida inclui:

- I. Assentos de uso preferencial sinalizados, espaços e instalações acessíveis;
- II. Mobiliário de recepção e atendimento obrigatoriamente adaptado à altura e à condição física de pessoas em cadeira de rodas, conforme estabelecido nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT;
- III. Serviços de atendimento para pessoas com deficiência auditiva, prestado por intérpretes ou pessoas capacitadas em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e no trato com aquelas que não se comuniquem em LIBRAS, e para pessoas surdo-cegas, prestado por guias intérpretes ou pessoas capacitadas neste tipo de atendimento;
- IV. Pessoal capacitado para prestar atendimento às pessoas com deficiência visual, mental e múltipla, bem como às pessoas idosas;
- V. Disponibilidade de área especial para embarque e desembarque de pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;
- VI. Sinalização ambiental para orientação das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida;
- VII. Divulgação, em lugar visível, do direito de atendimento prioritário das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida;
- VIII. Admissão de entrada e permanência de cão-guia ou cão-guia de acompanhamento junto de pessoa portadora de deficiência ou de treinador nos locais dispostos no caput do art. 5º, bem como nas demais edificações de uso público e naquelas de uso coletivo, mediante apresentação da carteira de vacina atualizada do animal; e
- IX. A existência de local de atendimento específico para as pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida.

#### 4.4 A MATRIZ CURRICULAR E O ESTÁGIO DO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA - IFES CAMPUS BARRA DE SÃO FRANCISCO

**QUADRO 5: MATRIZ CURRICULAR**

<b>Curso Técnico Integrado Integral em Agropecuária</b>							
Regime: Integrado Integral Anual <b>MATRIZ 2015</b>							
<b>CH dimensionada para 39 semanas, sendo garantido os 200 dias letivos. Duração das aulas: 50 minutos</b>							
	Áreas de Conhecimento	Componentes Curriculares	Ano			Totais (horas)	
			1º	2º	3º		
<b>Base Nacional Comum</b>	Linguagens	Língua Portuguesa e Lit. Brasileira	3	3	4	325	
		Educação Física		2	2	130	
		Arte	2			65	
	Matemática	Matemática	3	3	4	325	
	Ciências da Natureza	Física	2	2	2	195	
		Química	2	2	2	195	
		Biologia	2	2	2	195	
	Ciências Humanas	História	2	2	2	195	
		Geografia	2	2	2	195	
		Filosofia	2	2	2	195	
		Sociologia	2	2	2	195	
							<b>2210</b>
	<b>Núcleo Diversificado</b>	Gestão Agropecuária			2	65	
Informática		2			65		
Língua Estrangeira (Inglês)			2	2	130		
Segurança, Meio Ambiente e Saúde		2			65		
						<b>325</b>	
<b>Total aulas/semana (Base Comum + Diversificado)</b>			<b>26</b>	<b>24</b>	<b>28</b>	<b>2535</b>	
<b>Núcleo Profissional</b>	Produção Vegetal I		4	-	-	130	
	Produção Vegetal II		-	4	-	130	
	Produção Vegetal III		-	-	4	130	
	Produção Animal I		4	-	-	130	
	Produção Animal II		-	4	-	130	
	Produção Animal III		-	-	4	130	
	Produção Agroindustrial		-	2	2	130	
	Infraestrutura I		4	-	-	130	
	Infraestrutura II		-	4	-	130	
	Legislação Aplicada à Agropecuária		-	2	-	65	
<b>Total aulas/semana (Núcleo Profissional)</b>						<b>1235</b>	
<b>Total Geral aulas/semana</b>			<b>38</b>	<b>40</b>	<b>38</b>		
<b>Total da Etapa Escolar no Curso</b>						<b>3770</b>	
<b>Estágio Obrigatório</b>						<b>100</b>	
<b>Carga Horária Total do Curso ( Etapa Escolar + Estágio)</b>						<b>3870</b>	
<b>Nº total de Componentes no ano</b>			<b>15</b>	<b>16</b>	<b>15</b>		
<b>Componentes Optativos - Extra Curricular</b>							
<b>Núcleo Complementar</b>	Língua Estrangeira (Espanhol)				2	65	
	Técnicas de Redação				2	65	

Fonte: Ifes/Campus/ Barra de São Francisco.



Em análise à Matriz Curricular do Ifes campus Barra de São Francisco, constata-se que esta se apóia mais nas disciplinas voltadas ao meio rural e suas especificidades, incluindo e mantendo as bases regulares do Ensino Médio. Essa necessidade é justamente por compreender que o curso em Técnico em Agropecuária não isenta os alunos de sua responsabilidade quanto às disciplinas do nível médio.

Além do estudo em sala de aula e de atividades extra-classe, há a necessidade de o aluno desenvolver o Estágio Supervisionado, já que este é um envolvimento dos estudantes em “práticas profissionais”. Estas práticas profissionais são articuladas entre as disciplinas dos períodos letivos correspondentes. A adoção de tais práticas possibilita efetivar uma ação interdisciplinar e o planejamento integrado entre os componentes curriculares. Nestas práticas profissionais também são contempladas as atividades de pesquisa e extensão em desenvolvimento nos setores da instituição e na comunidade regional, possibilitando o contato com as diversas áreas de conhecimento dentro das particularidades do curso.

O estágio supervisionado de caráter obrigatório segue as normas para os estágios dos alunos da Educação Profissional de Nível Técnico que estão estabelecidas na Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, que dispõe sobre o estágio de estudantes. De acordo com a resolução do Conselho Superior do Ifes nº 28/2014, o principal objetivo do estágio concentra-se em promover o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e a contextualização curricular. São também objetivos do estágio contidas na resolução do Conselho Superior do Ifes nº 11/2010, possibilitar ao aluno:

- O relacionamento dos conteúdos e contextos para dar significado ao aprendizado;
- A integração à vivência e à prática profissional ao longo do curso;
- A aprendizagem social, profissional e cultural para o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho;
- A participação em situações reais de vida e de trabalho em seu meio;
- O conhecimento dos ambientes profissionais;
- As condições necessárias à formação do aluno no âmbito profissional;
- A familiarização com a área de interesse de atuação do futuro profissional;
- A contextualização dos conhecimentos gerados no ambiente de trabalho para a reformulação dos cursos.
- Inclusão do aluno com necessidades específicas no mercado de trabalho.

Os estágios são realizados a partir da atuação conjunta entre o setor responsável pelo estágio (Coordenadoria de Integração Escola-Empresa – CIEE) e a Coordenadoria do Curso Técnico, com o objetivo de firmar convênio com as organizações concedentes e de encaminhar e orientar os alunos.

O Coordenador do Curso efetuará a análise do Programa/Plano de Estágio Obrigatório, avaliando as atividades descritas pela unidade concedente que serão desenvolvidas pelo estagiário, fará a aprovação ou não do documento, e indicará um professor da Coordenadoria do Curso como Orientador. Cada professor poderá ser designado para orientação de, no máximo, 10 (dez) estagiários, atribuindo-se uma carga horária letiva de 1 (uma) hora por cada grupo de 5 alunos orientados. As obrigações do professor orientador estão explícitas na resolução de Estágio do Ifes (Resolução nº 28/2014 do Conselho Superior do Ifes).

O estágio do curso técnico em agropecuária é obrigatório, e pode ser realizado após a conclusão de, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) do curso, se o educando tiver, no mínimo, 16 (dezesesseis) anos completos na data de início do estágio, sendo a carga horária total de 100 horas, requisito para conclusão do curso e obtenção do diploma.

O estágio poderá ser realizado durante o período do curso, nos períodos em que não estejam programadas aulas presenciais, a jornada diária de estágio não poderá ultrapassar 6 (seis) horas, perfazendo uma carga horária semanal máxima de 30 horas. Caso o aluno inicie o estágio após o término dos componentes curriculares do curso, esse poderá estagiar pelo prazo máximo de 18 meses desde que não tenha feito nenhum período de estágio não obrigatório na área correlata anterior e desde que esse tempo não ultrapasse o período de integralização do curso e que o aluno não tenha solicitado seu certificado de conclusão de curso.

O Estágio deverá ser realizado em instituições, públicas ou privadas, conveniadas com o IFES, e que ofereçam experiências enriquecedoras ao estudante na área agropecuária. Entende-se que o estágio se configura como um eixo importante para a formação profissional e para o exercício da cidadania em ampla esfera. Desta forma, sua prática será imprescindível, bem como serão garantidos os direitos e cumprimento das obrigações dispostas na Lei nº 11.788, com a devida supervisão e orientação da Coordenadoria do Curso Técnico em Agropecuária e do CIEE. Durante a realização do estágio, para que sejam supervisionadas todas as atividades desenvolvidas pelo discente, serão utilizados vários instrumentos de acompanhamento:

1. Plano de Estágio;
2. Termo de Compromisso de Estágio;
3. Relatório Periódico de Estágio;
4. Relatório Final (preenchido pela Unidade Concedente);
5. Relatório Final (preenchido pelo estagiário);
6. Formulário de Acompanhamento no Campo de Estágio;

Os instrumentos de acompanhamento enumerados acima poderão ser alterados e/ou suprimidos pela CIEE no campus, sem a necessidade de modificação deste projeto, desde que esteja de acordo com a legislação vigente e com anuência da Diretoria de Ensino e da Diretoria de Pesquisa, Pós-graduação e Extensão, quando houver. As atividades de Extensão, Monitorias, Iniciação Científica e atividades profissionais desenvolvidas pelo estudante poderão ser equiparadas como estágio, desde que apresentados os documentos exigidos segundo a resolução Nº 28/2014 em cada caso. O aproveitamento de estágios realizados através de outras instituições de ensino somente poderá ser aceito após a avaliação da coordenadoria do curso técnico em Agropecuária.

Os estágios profissionais supervisionados serão acumulativos e serão registrados no histórico do aluno em forma de carga horária cursada, desde que totalizem 100 horas, respeitados os prazos legais para conclusão do mesmo. Caso os estágios ultrapassem as horas supracitadas, as mesmas não serão computadas para fins de emissão de histórico do aluno. O acompanhamento do estágio é de responsabilidade do IFES e se efetivará por meio de relatórios de estagiário e da unidade concedente, validados pelo professor orientador. O estágio só será considerado válido e etapa concluída, quando as atividades realizadas e os procedimentos de acompanhamento forem aprovados pelo Supervisor do Estágio na unidade concedente e pelo Professor Orientador em documento final de conclusão do estágio e registrada conclusão no sistema acadêmico do IFES.

#### 4.5 O PROCESSO AVALIATIVO DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO COM AS PRERROGATIVAS DIDÁTICAS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

A avaliação inicial do projeto pedagógico do curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio é feita por uma equipe do Curso, com o auxílio pedagógico. A avaliação processual é realizada após a primeira turma de egressos estarem aptos ao mercado

de trabalho em conjunto com o Núcleo de Gestão Pedagógica, docentes da Coordenadoria do Curso e alunos representantes de turma e ficará a cargo de uma Comissão interna formada especialmente para esse fim.

A avaliação como parte integrante do processo ensino-aprendizagem, deverá ser concebida no seu caráter diagnóstico, contínuo e processual e considerar os aspectos qualitativos e quantitativos, com verificação de conhecimentos, habilidades e atitudes. Assim entendida, a avaliação possibilita a percepção das dificuldades indicando necessidade de mudanças ou aprimoramento de ações, com vistas a encorajar os alunos à autoavaliação do seu desenvolvimento, devendo ele se comprometer efetivamente com o processo educativo. Segundo Freire:

A avaliação é da prática educativa e não de um pedaço dela. O educando também deve participar da avaliação da prática, porque o educando é um sujeito dessa prática. A não ser que nós o tomemos como objeto da nossa prática (1982, p.94).

Além disso, propicia o estabelecimento de uma relação de feedback, na qual o professor ao avaliar o educando também avalia a sua prática, suas propostas, enfim, reflete sobre sua ação. A avaliação será regida pelo ROD. Para cumprir os propósitos de uma avaliação ampla, que possibilite uma reflexão crítica tanto da Práxis do professor, quanto da postura do aluno, serão utilizados instrumentos que subsidiem uma avaliação a partir dos seguintes princípios norteadores:

Ter prioritariamente a função diagnóstica que visa determinar a presença ou ausência de conhecimento e habilidades, providências para estabelecimentos de novos objetivos, retomada de objetivos não atingidos, elaboração de diferentes estratégias de reforço, sondagem, projeção de situação de desenvolvimento do aluno, dando-lhe elementos para verificar o que aprendeu e como aprendeu:

- Ser processual sendo capaz de verificar o desenvolvimento do processo de aprendizagem. Assim, não pode haver lacunas avaliativas, e toda a ação e manifestação do estudante deve fazer parte dos critérios a subsidiar uma avaliação continuada.
- Ser dinâmica, ou seja: o aluno não pode ser visto fora de seu contexto de vida, seja ele social e particular, ou intelectual.
- Ser desenvolvida por meio de instrumentos diversificados, tais como: execução de projetos, realização de exercícios, apresentação de seminários, estudos de casos, atividades práticas, redação e apresentação de relatórios, execução de trabalhos

individuais e em grupos, auto-avaliação, provas teórico-práticas, fichas de observação e outros, conforme artigo ROD.

O aluno que não alcançar os objetivos dentro do tempo previsto deve ser submetido a estudos paralelos, para que possa refazer seu percurso e dar continuidade a seus estudos, salienta-se que os estudos de recuperação deverão estar vinculados a possibilidade de ser representada em nota a melhoria percebida no desenvolvimento do aluno. A recuperação paralela terá como base os registros de acompanhamento, a observação do professor, a análise dos resultados dos instrumentos de avaliação adotados, e outros instrumentos que o professor considerar conveniente para o melhor desenvolvimento da prática educativa, e que atendam as orientações da Instituição.

A metodologia de trabalho para o desenvolvimento de competências pode ser adotada também para a recuperação do aluno no processo, compreendendo o trabalho diversificado com a turma e a ênfase no desenvolvimento de hábitos, atitudes e valores, necessários ao trabalho em grupo e desenvolvimento pessoal como: cooperação, responsabilidade, assiduidade, entre outros.

Os critérios e valores de avaliação adotados pelo professor deverão ser explicitados aos alunos no início do período letivo, observadas as normas estabelecidas no ROD. No final do processo será registrada uma única nota variando de 0 (zero) a 100 (cem), expressa em valores inteiros, para cada componente curricular. Entre os critérios utilizados para avaliação será exigida a frequência mínima de 75% (setenta e cinco por cento) nas atividades desenvolvidas em cada componente curricular, conforme estabelecido no ROD.

Mais que uma formalidade legal, a avaliação deve permitir ao aluno sentir-se seguro quanto aos resultados que vai alcançando no processo de ensino-aprendizagem. A avaliação do aluno feita pelo professor deve somar-se à autoavaliação, que auxilia o estudante a tornar-se mais autônomo, responsável, crítico, capaz de desenvolver sua independência intelectual. A avaliação do curso é realizada anualmente em conjunto com a Gestão Pedagógica, docentes da Coordenadoria do Curso e alunos do curso e ficará a cargo da Comissão Setorial de Avaliação do campus.

A partir dos relatórios produzidos pela avaliação dos discentes e dos docentes serão tomadas ações acadêmico-administrativas com objetivo de corrigir fragilidades detectadas e potencializar aspectos positivos do curso que será novamente encaminhado à Câmara de Ensino Técnico para análise e aprovação.

## 4.6 ESTRUTURA DOCENTE E TÉCNICO-ADMINISTRATIVA

### 4.6.1 Corpo docente

Atua em ensino, pesquisa e extensão estimulando os alunos a desenvolverem autonomia para a vida e o mundo do trabalho. É composto por profissionais, selecionados através de concurso público, com formação específica de acordo com a função que desenvolvem.

**QUADRO 6: ORGANIZAÇÃO DOCENTE**

<b>Nome</b>	<b>Titulação</b>	<b>Regime de Trabalho</b>	<b>Registro no Conselho Profissional</b>	<b>Disciplinas</b>
À contratar	Especialista, Graduação em Letras.	DE		Língua Portuguesa e Literatura Brasileira
À contratar	Especialista, Graduação em Matemática.	DE		Matemática
À contratar	Especialista, Graduação em História	DE		História
À contratar	Especialista, Graduação em Geografia.	DE		Geografia
À contratar	Especialista, Graduação em Física.	DE		Física
À contratar	Especialista, Graduação em Química.	DE		Química
À contratar	Especialista, Graduação em Biologia.	DE		Biologia
Hiata Anderson Silva do Nascimento	Mestre, graduação em Ciências Sociais.	DE		Sociologia
Bruno Feres Bichara Peixoto	Especialista, graduação em Direito.	DE	OAB	Filosofia
À contratar	Especialista, graduação em Letras/Inglês.	DE		Língua Estrangeira (Inglês)

Alexandre Fraga de Araújo	Mestre, bacharel em Ciência da Computação.	DE		Informática
Sérgio Adriany Santos Moreira	Mestre, graduação em Administração	DE		Segurança, Meio Ambiente e Saúde.
À contratar	Especialista, graduação em Artes.	DE		Arte
À contratar	Especialista, Graduação em Educação Física.	DE		Educação Física
À contratar	Mestre, graduação em Administração	DE		Gestão Agropecuária
À contratar	Mestre, graduado em Agronomia	DE		Produção Vegetal I
À contratar	Mestre, graduado em Agronomia	DE		Produção Vegetal II
À contratar	Mestre, graduado em Agronomia	DE		Produção Vegetal III
À contratar	Mestre, graduado em Zootecnia	DE		Produção Animal I
À contratar	Mestre, graduado em Zootecnia	DE		Produção Animal II
À contratar	Mestre, graduado em Zootecnia	DE		Produção Animal III
Alex Canal Freitas	Mestre, graduado em Direito	DE	OAB	Legislação Agropecuária
Fernanda Chaves da Silva	Doutora, graduada em Economia Doméstica.	DE		Produção Agroindustrial I e II
À contratar	Mestre, graduado em Engenharia Agrícola	DE		Infraestrutua I
À contratar	Mestre, Graduado em Engenharia Agrícola	DE		Infraestrutua II

Fonte: IFES – Campus Barra de São Francisco

#### 4.6.2 Corpo técnico

O corpo técnico colaborador no curso de Administração é composto por profissionais, selecionados através de concurso público, com formação específica de acordo com a função que desenvolvem.

**QUADRO 7: ORGANIZAÇÃO TÉCNICO-ADMINISTRATIVA**

<b>NOME</b>	<b>TITULAÇÃO</b>	<b>CARGO</b>	<b>REGIME DE TRABALHO</b>
Adalto dos Reis Júnior	Especialista, graduação em Sistema de Informação.	Analista de Tecnologia da Informação	40 h
Amadeu Ribeiro da Silva	Especialista, graduação em Ciências Contábeis.	Contador	40 h
Bruno Porto	Especialista, graduação em Processamento de Dados.	Técnico de Laboratório de Informática	40 h
Claudia Vieira Costalonga	Especialista, graduação em Pedagogia.	Pedagoga/Área	40 h
Dennis Cazelli Ferreira	Ensino Médio	Diretor Administrativo	40 h
Kátia Polyana Caser	Graduação em Ciências Contábeis.	Auxiliar de Biblioteca	40 h
Jonadable Alves Palmeira	Especialista, graduação em Pedagogia e Graduação em História.	Diretor de Ensino	40 h
José Marcos Soares	Graduado em Administração.	Administrador	40 h
Osânia Cléia de Souza	Especialista, tecnólogo em Recursos Humanos e Administração.	Tecnólogo em Recursos Humanos	40 h
Patrícia Buzatto Merlin	Graduação em Direito.	Assistente de Alunos	40 h
Renata Danielle Moreira Silva	Doutora, Graduação em Psicologia.	Psicóloga	40 h
Telma Silva Santos	Especialista, graduação em Administração.	Assistente em Administração	40 h
Viviane Bessa Lopes Alvarenga	Graduação em Biblioteconomia	Bibliotecária	40 h

Fonte: IFES – Campus Barra de São Francisco



### 4.6.3 Plano de capacitação em serviço

As legislações nacionais indicam que a profissionalização do educador está intimamente relacionada à sua formação, inicial e continuada, fazendo crer que o caminho para a profissionalização está pautado em um tripé: formação, participação e experiência, ou seja, pressupondo a reunião de requisitos passados e presentes tanto nos conhecimentos adquiridos pelo professor como no cotidiano da sala de aula.

Nóvoa (1992) sinaliza que é indispensável que a formação tenha como eixo de referência o desenvolvimento profissional, na dupla perspectiva do professor individual e do coletivo docente. Além disso, que o trabalho possibilite e favoreça espaço de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, promova os seus saberes e seja um componente de mudança. Isto exige estudo e abertura para os desafios e persistência na busca do conhecimento. A profissão docente é um renovar-se todos os dias.

### 4.7 INSTALAÇÕES E EQUIPAMENTOS

Para melhor organização de cada espaço e equipamentos, foram organizados (na maioria) quadros, no sentido de melhor compreensão desses, assim, cada subitem será apresentado com seus respectivos: ambiente, quantitativo existente ou a construir e área prevista, não se mostraram necessárias análises a esses dados, uma vez que se configuram como, apesar de relevantes, complementares às práticas.

#### 4.7.1 Áreas de Ensino Específicas

**QUADRO 8: AMBIENTES E SUAS RESPECTIVAS ÁREAS A CONSTRUIR**

<b>Ambiente</b>	<b>Existente</b>	<b>A construir</b>	<b>Área (m<sup>2</sup>)</b>
Salas de aula*		7	68,86
		5	69,68
Sala de Professores		1	68,46
Coordenadoria do Lab. Química		1	34,01
Coordenação geral		1	13,78
Coordenações		1	137,26

Fonte:Arquivo pessoal do pesquisador.

(\*) - Durante o processo de implantação do Campus e construção dos outros blocos, as salas de aula são utilizadas para adequação dos departamentos de Biblioteca, refeitório, Coordenadorias e outros que venham ser necessários para o funcionamento do Campus.

#### 4.7.2 Áreas de Estudo Geral

**QUADRO 9: AMBIENTES DE ESTUDO GERAL E SUAS RESPECTIVAS ÁREAS A CONSTRUIR**

<b>Ambiente</b>	<b>Existente</b>	<b>A construir</b>	<b>Área (m<sup>2</sup>)</b>
Biblioteca		1	338,87
Lab. Matemática		1	69,68
Lab. Informática		2	68,86
Lab. Física		1	69,68
Lab. Química Geral		1	68,86
Lab. de Biologia Geral		1	68,86

Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

#### 4.7.3 Áreas de Esportes e Vivência

**QUADRO 10: AMBIENTES DE ESPORTES E VIVÊNCIAS E SUAS ÁREAS A CONSTRUIR**

<b>Ambiente</b>	<b>Existente</b>	<b>A construir</b>	<b>Área (m<sup>2</sup>)</b>
Área de Esportes		1	1682,74
Cantina/Refeitório		1	844,44
Pátio Coberto		1	106,93
		1	248,98
		1	167,24
Gráfica	—	—	—

Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

#### 4.7.4 Áreas de Atendimento Discente

**QUADRO 11: AMBIENTES PARA ATENDIMENTO DISCENTE E SUAS ÁREAS A CONSTRUIR**

<b>Ambiente</b>	<b>Existente</b>	<b>A construir</b>	<b>Área (m<sup>2</sup>)</b>
Psicologia e assistência social		1	69,25
Atendimento Pedagógico		1	68,25
Gabinete Médico/Enfermagem	—	—	—
Gabinete Odontológico	—	—	—

Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

#### 4.7.5 Áreas de Apoio

**QUADRO 12: AMBIENTES DE APOIO E SUAS ÁREAS A CONSTRUIR**

<b>Ambiente</b>	<b>Existente</b>	<b>A construir</b>	<b>Área (m<sup>2</sup>)</b>
Auditório		1	477,70
Sala de Videoconferência		2	69,70
Salão de convenção	—	—	—
Mecanografia	—	—	—

Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

#### 4.7.6 Equipamentos

O Campus oferta salas de aulas compostas com data show e laboratório de informática com o número de computadores necessários para atender as turmas, além de programas de computador específicos para o curso.

#### 4.7.7 Biblioteca

A Biblioteca do campus Barra de São Francisco está vinculada hierarquicamente à Diretoria de Ensino, é composta por equipe de trabalho multidisciplinar. Sua missão é ser

um espaço educativo e cultural que propicie ideias inovadoras, onde os serviços de acesso à informação possam contribuir positivamente para o desenvolvimento do ensino, pesquisa e extensão do campus. Para que sua missão seja cumprida, são estabelecidos os seguintes objetivos:

- Tratar, recuperar e disseminar a informação no campus;
- Prestar assistência ao corpo docente e discente no que se refere a pesquisa bibliográfica dos trabalhos desenvolvidos;
- Garantir a todos os usuários, o acesso as informações do acervo, inclusive trabalhando junto ao NAPNE para implementar políticas de acessibilidade aos usuários com necessidades específicas;
- Propor atividade e projetos de incentivo a leitura;
- Propor, incentivar e auxiliar ações e projetos de ação cultural para apresentação e divulgação das várias formas de manifestação artística;
- Respeitar todas as formas de diversidade, entendendo que cada ser humano é único;
- Estabelecer políticas de aquisição e ampliação do acervo sempre que necessário;
- Zelar pela guarda, preservação e conservação do acervo;
- Buscar constantemente, inovações que promovam e facilitem o acesso à informação;
- Ser um ambiente agradável e propício ao estudo e construção do conhecimento.

A Biblioteca oferece aos seus usuários os seguintes serviços:

- Serviço de tratamento técnico: identificação do item informacional com carimbos e etiquetas, seu registro no acervo (classificação, catalogação, indexação e organização) e elaboração de fichas catalográficas quando necessário;
- Serviço de referência: orientação bibliográfica, auxílio no acesso aos documentos pertencentes ao acervo, visitas orientadas, treinamentos para os usuários na utilização dos recursos informacionais (busca em base de dados bibliográficas, orientação para pesquisa, etc..) e promoção de serviços de disseminação seletiva da informação (alertas, boletins, estante de novas aquisições, etc.);
- Serviço de circulação: empréstimo domiciliar, de consulta local, reserva e devolução de itens bibliográficos;
- Orientação para a elaboração junto ao corpo docente da bibliografia básica e complementar das disciplinas dos cursos oferecidos pelo campus;
- Desenvolvimento de outros serviços de interesse para o usuário.

Todos os serviços prestados pela Biblioteca do campus Barra de São Francisco são informatizados, utilizando-se o Sistema de Bibliotecas Pergamum. O funcionamento da Biblioteca do campus é de segunda a sexta-feira, no horário das 09 (nove) às 21 (vinte e uma) horas. Seu acervo é composto dos seguintes itens:

- Publicações Periódicas: revistas técnico-científicas, não-científicas e jornais;
- Obras de Referência;
- Multimeios: CDs e DVDs;
- Livros para consulta local: obras que não circulam, ou são passíveis de empréstimo domiciliar, estes itens são identificados com tarja vermelha;
- Livros para empréstimo domiciliar: todas as obras não incluídas em nenhuma das divisões acima e que sejam destinadas ao empréstimo domiciliar;
- O acervo da Biblioteca do campus Barra de São Francisco também poderá ser composto por obras digitais, que serão disponibilizadas de acordo com o tipo e ambiente proposto pelas bases nas quais estarão vinculadas;
- Os materiais bibliográficos que visam atender as unidades curriculares propostas neste projeto de curso, serão adquiridas na proporção necessária para atendimento dos requisitos do **Instrumento de avaliação de cursos** publicado pelo MEC/INEP para a bibliografia básica e complementar aqui relacionada.

Além de todo o acervo de materiais, ainda há alguns a serem adquiridos, tais como: Livros; Mobiliários; Laboratórios de Física, Química e Biologia e Unidades de Produção.

#### **4.7.8 Unidades de Produção em Produção Vegetal e Produção Animal**

1. Produção Vegetal I, II, III:
  - Estufa e/ou Casa de Vedação com Sistema de Hidroponia;
  - Viveiro de Mudanças;
  - Lavoura modelo de café conilon com sistema de irrigação localizado.
2. Produção Animal I, II, III:
  - Galpões de suínos e caprinos

- Galpão de Produção para galinhas poedeiras
- Produção Curral para Produção de Leite com Sala de Ordenha

#### **4.7.9 Setor de Infraestrutura**

##### 1. Infraestrutura I:

- Topografia e geoprocessamento: Laboratório de Topografia: Mesas específicas de desenho, Trens metálicas de 8 metros, Trens de fibra com 30 metros, Marretas, Piquetes, Teodolitos digitais, Receptores de GPS, Computadores, Estações Totais e Níveis digitais.

- Laboratório de Mecanização Agrícola: Ferramentas diversas, Motor de ciclo Otto, Motor de ciclo Diesel, Arado, Grade, Subsolador, Pulverizador costal, Pulverizador de Barras tratorizado, Pulverizador Hidráulico tratorizado, Semeadora tratorizada, Equipamentos de solda elétrica, morsa e pequenas ferramentas elétricas (plaina, tesoura, furadora de mão, furadora de coluna, policorte e torno).

##### 2. Infraestrutura II:

- Irrigação e drenagem: Laboratório de Irrigação: Bombas, motores, motobombas, filtros, tubos de irrigação, peças especiais (flanges, curvas de 45 e 90 graus, redutores, pécrivo), aspersores, micoraspersores, mangueiras de irrigação localizada, provetas graduadas, estufa para solo, enxadas, pás.

- Construções Rurais e Ambiência: Laboratório de Construções: Materiais cerâmicos (Telhas, tijolos, tijolos furados, blocos, tabelas, manilhas), Materiais de concreto e fibrocimentos (Blocos de concreto, tijolos de cimento, telhas de fibrocimento), Betume, sacos de gesso, cal, cimento, areia e brita, trens de fibra de 30 metros, níveis de pedreiro, peneiras granulométricas, peneira de solo.

#### **4.7.10 Setor Agroindustrial**

Para todas as unidades, a estrutura será de alvenaria dentro dos padrões estabelecidos pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária.

##### 1. Agroindústria de Produtos de Origem Animal

- Produtos cárneos: câmara fria, câmara de defumação, mesas retangulares de aço inox, balança, embaladora à vácuo, embutidora, triturador de carnes, utensílios em geral, equipamentos de proteção individual.

- Produtos lácteos: Câmara fria, Pausterizador, tanque de recepção, tanque retangular duplo inox, prensa pneumática, tacho para filagem, seladora à vácuo, utensílios em geral, equipamentos de proteção individual.

## 2. Agroindústria de Produtos de Origem Vegetal

- Câmara fria, freezer vertical, mesa de inox, fogão industrial, despolpadeira, mutliprocessador industrial, liquidificador industrial, centrífuga, utensílios em geral, equipamentos de proteção individual.

As obras a serem adquiridas, têm previsão para ficarem prontas ao final do ano de 2017. Para que seja possível realizar as aulas práticas com as turmas do 1º Ano, foi firmada uma parceria com as secretarias de agricultura dos municípios que compõem a microrregião noroeste e com os produtores, para a utilização das estruturas do setor agrícola e pecuária, assim como de agroindústrias da região. Os cursos técnico em Agropecuária ofertado deve proporcionar a formação humana integral, o acesso aos saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos e uma formação profissional que permita compreender e inserir-se no mundo do trabalho.

Se a diretriz é, “[...] o atendimento às peculiaridades regionais, possibilitando currículos com diferentes linhas formativas e denominações”, flexibiliza que instituições de ensino ofertem cursos técnicos, por meio da articulação com a comunidade e de acordo com os Arranjos Produtivos Locais - APLs e em consonância com o atual Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Segundo Santomé (1998, p. 29),

Na instituição escolar deve ser criado um espaço ecológico que ofereça possibilidades para o envolvimento em atividades e experiências de ensino e aprendizagem de qualidade e interesse para todos os membros que ali convivem principalmente alunos e professores. A finalidade de uma proposta curricular não se encerra em si mesma; sua validade é dada pela medida em que puder servir ou não aos propósitos que se exigem da educação institucionalizada em uma sociedade democrática.

A contextualização permite, no processo de aprendizagem, que o saber não seja apenas um acúmulo de conhecimentos técnico-científicos. O currículo, através de algumas ferramentas, poderia proporcionar um ensino contextualizado através de estágio, pesquisas, projetos inovadores ou simulações, etc.

## CONCLUSÃO

Todas essas abordagens tiveram repercussão sobre o processo ensino-aprendizagem tendo como enfoque a contextualização da teoria e da prática à realidade do aluno/acadêmico no IFES – Campus Barra de São Francisco, sob a concepção da Pedagogia de Alternância. Os cursos técnicos, ratificando, têm a ideia de que o acadêmico necessita apenas dos conteúdos programáticos para que a sua atuação profissional seja eficiente. De fato isso se mostra muito importante. Entretanto, mais que isso, é preciso que esse profissional que está se formando adquira preceitos que o auxiliem nas relações interpessoais, na resolução de conflitos, na constituição de sua ética profissional, formação cidadã entre outros.

É possível, hoje, distinguir o professor que se utiliza de posturas técnicas tradicionais e o que se utiliza de posturas da Pedagogia de Alternância. No entanto, muitas vezes essas posturas se confundem e se aproximam, fazendo com que se perceba que não há um modelo de educação técnica a ser seguido, e o que realmente funciona é que atende aos alunos de forma imediata.

O que as distingue de fato é que nas tradicionais o aluno é considerado um ser passivo, cujo papel é apenas o de escutar, repetir e reter o conhecimento dado pelo professor, mesmo com atividades práticas. Na Pedagogia de Alternância, o aluno é visto como alguém que contribui para sua aprendizagem de forma ativa: seleciona, assimila, interpreta e generaliza informações sobre seu meio físico e social. Essa mudança na forma de compreender o papel do aluno implicou uma revolução na forma de conceber o ensino, alterando a postura do professor. Antes, se ao professor cabia apenas transmitir o conhecimento de forma pronta e acabada para seus alunos, agora se espera que nessa implantação da Pedagogia de Alternância ele seja o mediador entre os alunos e o conhecimento a ser adquirido. Constata-se que no processo de ensino-aprendizagem a história particular do aluno deve ser considerada.

O autoconhecimento do aluno influencia em sua capacidade de aprender. Isso ocorre porque cada um, com base nas interações que são mantidas com os outros, vai conhecendo suas possibilidades e seus limites, valorizando ou depreciando alguns de seus aspectos. Percebeu-se que a aprendizagem deve ser significativa, isto é, relevante para a vida do aluno e articular-se com seus conhecimentos anteriores. Para que as aprendizagens sejam significativas, é preciso que o professor saiba programar atividades e criar situações adequadas, de maneira que se possam articular os conhecimentos escolares aos conhecimentos prévios do aluno.



Dessa forma, a articulação dos novos conhecimentos com os antigos forma uma estrutura cognitiva – uma forma de pensar sobre si e sobre o real – mais sofisticada e complexa. Compreende-se que aprender motiva mais quando o aluno já tem alguma ideia do que está sendo ensinado e foi informado sobre como os novos conhecimentos podem fazer sentido sem sua vida. Para o ensino se tornar efetivo, é preciso que ele seja motivador – e ele é motivador quando tem significado para o aluno. Todas as visões de ensino-aprendizagem concordam que a motivação é importante.

Também se faz eficaz a aprendizagem vivenciada, característica da Pedagogia de Alternância, que é duradoura, haja vista que sempre que os alunos têm a oportunidade de exercitar seus conhecimentos, aplicando-os em atividades práticas, a aprendizagem fica mais sólida. “Aprender a aprender” é fundamental para que o aluno conquiste autonomia para continuar aprendendo. Para isso, é preciso que o aluno participe do processo de aprendizagem, adquira consciência do que sabe e perceba que é capaz de aprender, preparando-se para continuar aprendendo. Quando isso ocorre, ele estará apto a buscar sozinho a informação que lhe falta, a assimilá-la e a organizá-la, bem como a empregá-la em contextos adequados.

Nesse intento, o currículo, como instrumento norteador do trabalho da instituição de ensino, bem como do trabalho de seus professores vem a direcionar o que aprender e para que aprender, no sentido de garantir a constituição da aprendizagem significativa. Por tudo o que foi discutido e por muito que ainda se faz necessário abordar, mas não nesse momento, reforça-se a ideia de que a aproximação da teoria à prática e seu encaminhamento para a realidade do aluno do curso técnico federal unificado à Pedagogia de Alternância, tanto pessoal quanto profissional restaura a necessidade de a instituição de ensino compreender que seu foco é o aluno e a este deve beneficiar, com a formação das competências, com a adequação de currículos e a interação professor-aluno, como parceiros.

O trabalho integrado entre a Base Comum Nacional e a profissional sugere que, na construção do currículo, as Instituições de Ensino devem observar, conforme o Parecer nº 16/99. Isso quer dizer que se deve trabalhar a superação das disciplinas estanques, buscando a integração e articulação dos conhecimentos em um processo permanente de interdisciplinaridade e contextualização.

O projeto pedagógico deve estar necessariamente articulado com as políticas de desenvolvimento econômico locais, regionais e nacional, ao sistema público de emprego, trabalho e renda. Os aspectos mencionados no projeto pedagógico fortalecem a possível oferta

de perspectivas de melhoria da qualidade de vida, geração de emprego, trabalho e renda indispensáveis à realização da cidadania ativa.

As constantes e profundas transformações do mundo exigem que a Instituição de Ensino esteja atenta à atividade produtiva e geradora de renda em contextos socioeconômicos indefinidos e instáveis. Para definir competências, podemos utilizar o desempenho no trabalho, uma vez que o mundo do trabalho encontra-se em constantes mudanças, desenvolvimento e progresso. Existe a flexibilidade da instituição e autonomia no ensino para apresentar novos eixos em relação às demandas locais e regionais, entretanto as ações não se relacionaram de maneira efetiva. Quando se fala em autonomia da escola ela se reflete em seu projeto pedagógico elaborado, executado e avaliado com a efetiva participação de todos os agentes educacionais, em especial dos docentes.

O princípio de flexibilidade pretende ser uma forma de preservar a autonomia da Instituição de Ensino onde a participação de todos os segmentos na definição da proposta pedagógica, na organização de conteúdos por disciplinas, etapas ou módulos, atividades nucleadoras, projetos, metodologias dos planos de trabalho dos docentes, garanta a construção das aprendizagens dos alunos e também que a Instituição de Ensino permaneça atenta às novas demandas e situações.

A instituição de ensino ao considerar o desenvolvimento local na construção de seus currículos possibilita o desenvolvimento cultural e a sustentabilidade local com foco na equidade socioeconômica. A implementação da educação profissional em sintonia com o desenvolvimento local deve ser associada ao contexto produtivo existente.

A pesquisa desenvolvida, enfim, destaca a viabilidade da implantação dos instrumentos da Pedagogia da Alternância ao curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio do IFES Campus Barra de São Francisco, principalmente por constatar, a partir das análises, que a Instituição, ao realizar atendimento às peculiaridades regionais com diferentes linhas formativas em seus currículos, utiliza o ensino contextualizado. A Instituição de Ensino tem que desenvolver a “capacidade institucional”, para isso, observando que a “flexibilidade permite ainda agilidade da escola na proposição, atualização e incorporação de inovações, correção de rumos, adaptação às mudanças”.

Uma aprendizagem significativa requer metodologias ativas como: desafios, problemas e projetos centrados no sujeito que aprende. Todavia, as diretrizes têm como foco o aprender para o mundo contemporâneo, sem acenar caminhos para futuro. É sendo autônoma

que a Instituição de Ensino vai valorizar o docente no papel de facilitador e mediador do processo de aprendizagem.

Os professores, neste estudo, apresentaram formas de melhorar a integração curricular tais como: relacionando os diversos saberes necessários para a formação dos alunos, a realização de mais estudo para os professores a respeito do ensino médio integrado, demonstrar a amplitude dos conhecimentos, discussão entre as disciplinas que estão trabalhando, projetos por área de conhecimentos, tornar os planejamentos coletivos uma prática no seu cotidiano. Nas práticas educacionais na escola, para a efetivação do currículo no Ensino Médio integrado à educação profissional, segundo as pesquisas teórica e prática, ocorre à integração, flexibilização, a interdisciplinaridade e a contextualização no desenvolvimento do curso.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Diana Cristina de. et al. **Concepções e tendências da Educação e suas manifestações na prática pedagógica escolar**. Curitiba: UFPR, 2003.

ADERES (2011). **Agência de Desenvolvimento das Micro e Pequenas Empresas e do Empreendedorismo**. [http://www.aderes.es.gov.br/2011-12-14-18-57-46/downloads/planos-de-desenvolvimento/doc\\_download/47-plano-de-desenvolvimento-da-agroindustria-familiar-e-do-empendedorismo-rural.html](http://www.aderes.es.gov.br/2011-12-14-18-57-46/downloads/planos-de-desenvolvimento/doc_download/47-plano-de-desenvolvimento-da-agroindustria-familiar-e-do-empendedorismo-rural.html)

ANPEC (2009). **Associação Nacional dos Centros de Pós-Graduação em Economia**. <http://www.anpec.org.br/encontro2009/inscricao.on/arquivos/000-acbb55eadea8d55d858feb624d6b49f0d.pdf>

ANTUNES, Letícia Cristina; MASSUCATTO, Nayara; BERNARTT, Maria de Lourdes. **A Pedagogia da Alternância no contexto mundial: Educação do Campo para a formação do jovem rural**. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014. Disponível em: [http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq\\_pdf/1673-0.pdf](http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1673-0.pdf). Acesso em 03 de jun. 2015.

AZEVEDO, R, O, M. **Ensino de Ciências e formação de Professores: diagnóstico, análise e proposta**. Programa de pós-graduação. Universidade do Amazonas Manaus: Universidade do Estado do Amazonas, 2008.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Parecer Nº 16/99**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes). Acesso em 04 out. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Parecer Nº 39/04**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\\_legislacao/tecnico/legisla\\_tecnico\\_parecer392004.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_parecer392004.pdf). Acesso em 04 out. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Parecer Nº 11/08**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\\_legislacao/tecnico/legisla\\_tecnico\\_parecer392004.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_parecer392004.pdf). Acesso em 04 out. 2014.

\_\_\_\_\_. República Federativa do. **Decreto Nº 5.840**, de 13 de julho de 2006. [www.planalto.gov.br/.../Decreto/D5840.htm](http://www.planalto.gov.br/.../Decreto/D5840.htm). Acesso em 04 out. 2014.

\_\_\_\_\_. República Federativa do. **Decreto Nº. 5.154/04**, de 23 de julho de 2004. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm). Acesso em: 04 de out. de 2014.

\_\_\_\_\_. República Federativa do. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional – Lei nº 9394/96**. Brasília: MEC/SEF, 1996.

\_\_\_\_\_. República Federativa do. **Resolução nº 3, DE 9 DE JULHO DE 2008 (\*)**. [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/rceb003\\_08.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/rceb003_08.pdf).

\_\_\_\_\_. República Federativa do. Programa 2. **Concepções e Experiências de Ensino Integrado. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da**

democracia restrita. Gaudêncio Frigotto, Marise Ramos. [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/boletim\\_salto07.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/boletim_salto07.pdf). Acesso em: 01/07/2015.

BRESSAN, Vera. Dissertação de Mestrado título “**Educação geral e profissional: ensino médio integrado e as possibilidades da formação unitária e politécnica**”. Disponível em: <http://dspace.c3sl.ufpr.br/dspace/bitstream/1884/6996/1/vera.pdf>. Acesso em 05 Out. 2014.

Clavatta, Maria (Org.) **Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradições**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

ESPIRITO SANTO, Governo do Estado do. **Plano de desenvolvimento Espírito Santo 2025**. Vitória (ES): Secretaria de Estado de Economia e Planejamento, 2006.

\_\_\_\_\_. Governo do Estado do. **Diretrizes para a Formação Continuada dos Profissionais da Educação do Espírito Santo**. <http://www.educacao.es.gov.br/download/DiretrizesFormacaoContinuadadosProfissionaisdaEducacaodoEspiritoSanto.pdf>. Acesso em 01/07/2015.

\_\_\_\_\_. Governo do Estado do. **Diagnóstico da Educação do Estado do ES**

**Aspectos Econômicos e Sociais do Estado do Espírito Santo**. Disponível em: <http://portal.sedu.es.gov.br:85/PDFs/DIAGNOSTICO.pdf>. Acesso em 01/07/15.

\_\_\_\_\_. Governo do Estado do. **Lei Nº 10.382/2015. Plano Estadual de Educação do Espírito Santo – PEE/ES período 2015/2025**. Disponível em: <http://portal.sedu.es.gov.br:85/PDFs/DIAGNOSTICO.pdf>. Acesso em 01/07/15.

\_\_\_\_\_. Governo do Estado do. **Lei Estadual Nº 444/11**. Disponível em: <https://dio.es.gov.br/>. Acesso em 01/07/2015.

\_\_\_\_\_. Governo do Estado do. **Lei Nº 5.580/98**. Disponível em: <https://dio.es.gov.br/>. Acesso em 01/07/2015.

\_\_\_\_\_. Governo do Estado do. **Lei Nº 9.971/2012**. Disponível em: <https://dio.es.gov.br/>. Acesso em 01/07/2015.

\_\_\_\_\_. Governo do Estado do. **Lei Nº 5.468/97**. Disponível em: <https://dio.es.gov.br/>. Acesso em 01/07/2015.

\_\_\_\_\_. Governo do Estado do. **Lei Nº 5.468/97**. Disponível em: <https://dio.es.gov.br/>. Acesso em 01/07/2015.

\_\_\_\_\_. Governo do Estado do. **Lei Nº 5.468/97**. Disponível em: <https://dio.es.gov.br/>. Acesso em 01/07/2015.

\_\_\_\_\_. Governo do Estado do. **Decreto Nº 3436/13**. Disponível em: <https://dio.es.gov.br/>. Acesso em 01/07/2015.

\_\_\_\_\_. Governo do Estado do. **Decreto Nº 3436/13**. Disponível em: <https://dio.es.gov.br/>. Acesso em 01/07/2015.

\_\_\_\_\_. Governo do Estado do. **Decreto N° 390/07**. Disponível em: <https://dio.es.gov.br/>. Acesso em 01/07/2015.

\_\_\_\_\_. Governo do Estado do. **Decreto N° 2888/11**. Disponível em: <https://dio.es.gov.br/>. Acesso em 01/07/2015.

\_\_\_\_\_. Governo do Estado do. **Lei N° 9.971/12**. Disponível em: <https://dio.es.gov.br/> . Acesso em 01/07/2015.

\_\_\_\_\_. Governo do Estado do. **Lei N° 10.149/13**. Disponível em: <https://dio.es.gov.br/>. Acesso em 01/07/2015.

\_\_\_\_\_. Governo do Estado do. **Decreto N° 390/07**. Disponível em: <https://dio.es.gov.br/>. Acesso em 01/07/2015.

\_\_\_\_\_. Lei 4024/61. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial**. Brasília, 20 de dezembro de 1961.

\_\_\_\_\_. Decreto 7.352/10 Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. **Diário Oficial**. Brasília, 05 de novembro de 2010.

\_\_\_\_\_. Lei n° 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional**. Câmara dos Deputados, 5ª edição. Brasília, 2010.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB 01/2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 03 de abril de 2002. Seção 1E

\_\_\_\_\_. Governo do Estado do. **Manual do Professor**. Disponível em:

[www.educacao.es.gov.br/download/Manual\\_Professor2014.pdf](http://www.educacao.es.gov.br/download/Manual_Professor2014.pdf). Acesso em 01/07/2015.

BURGARDT, Lílian. **Novos métodos de aprendizagem ganham espaço no desenvolvimento das competências dos alunos**. 19/07/2005. Disponível em: <http://www.universia.com.br/docente/materia.jsp?materia=7829>. Acessado em 05 maio de 2014.

CASTELLI, Maria Dinorá Baccin. **A formação docente no contexto do Ensino Superior**. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012. Disponível em: <http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2595/563>. Acesso em 12 de maio de 2015.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas**. São Paulo: Editora Campos, 2003.

CORDEIRO, Georgina N. K.; REIS, Neila da Silva; HAGE, Salomão Mufarrej. **Pedagogia da Alternância e seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do campo**. Revista Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 85, p. 115-125, abr. 2011. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2571/1755>. Acesso em 02 de abr. 2015.

FAO (2014).. <http://www.fao.org/news/story/pt/item/260821/icode/>. Acesso em: 12/05/2015.

FOERSTE, E; Pedagogia da Terra: Uma avaliação qualitativa da parceria entre movimento Sem-Terra e Universidade. In: FICHTNER e tal. **Cultura, Dialética e Hegemonia: Pesquisas em Educação**. 2.ed.Vitória:Edufes,2013.

\_\_\_\_\_. **Parceria na formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 1982.

\_\_\_\_\_. **Educação e mudança**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FRIGOTTO,Gaudêncio. **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Entrevista de 10/08/2006 às 10:19. Disponível em: [http://www.fiocruz.br/ccs/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?from\\_info\\_index=121&inford=247&sid=3&tpl=printerview](http://www.fiocruz.br/ccs/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?from_info_index=121&inford=247&sid=3&tpl=printerview). Acesso em 06 de Out. 2014.

GAUTHIER et al. **Por uma Teoria da Pedagogia: Pesquisas Contemporâneas sobre o saber docente** edição. São Paulo: Inijui, 2013

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

\_\_\_\_\_. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. Ed. – São Paulo: Atlas, 2010.

HOLDORF , Ruben Dargã . **Necessidade e vantagens da estruturação de cursos plenos de jornalismo**. 2002. Disponível em: <http://www.saladeprensa.org/art394.htm> Acessado em 05 mar. de 2014.

IBGE (2010). **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. [http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/webservice/frm\\_piramide.php?codigo=320090](http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/webservice/frm_piramide.php?codigo=320090)

IBGE (2013). **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. [http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=320090&idtema=137&search=esp irito-santo|barra-de-sao-francisco|producao-agricola-municipal-lavoura-temporaria-2013](http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=320090&idtema=137&search=esp%20irito-santo|barra-de-sao-francisco|producao-agricola-municipal-lavoura-temporaria-2013)

IDAF (2015). **Instituto de Defesa Agropecuária e Florestal do Espírito Santo**. Dados de 2014 não oficiais fornecidos pelo IDAF.

INCAPER (2014a). Instituto Capixaba de Pesquisa, Assistência Técnica e Extensão Rural. **Polo de diversificação de frutas da Região Noroeste do estado do Espírito Santo**. [http://www.incaper.es.gov.br/sistemas/servicos/images/Folder\\_Polo\\_Diversificado\\_Frutas.pdf](http://www.incaper.es.gov.br/sistemas/servicos/images/Folder_Polo_Diversificado_Frutas.pdf)

INCAPER (2014b). Instituto Capixaba de Pesquisa, Assistência Técnica e Extensão Rural. **Programa de Assistência Técnica e Extensão Rural. Planejamento - PROTEAR**. 2015-2018.  
REVISTA ES BRASIL (2014). A força do agronegócio do Espírito Santo. <http://www.revistaesbrasil.com.br/index.php/materias/geral/item/7315-a-forca-do-agronegocio-no-espírito-santo>

LIBÂNEO, José Carlos. **O essencial da didática e o trabalho de professor** – em busca de novos caminhos. 2001. Disponível em: [http://www.fadepe.com.br/restrito/conteudo/pos\\_gestaoambiental\\_libaneo\\_o\\_essencial\\_da\\_didatica\\_e\\_o\\_trabalho\\_do\\_professor.pdf](http://www.fadepe.com.br/restrito/conteudo/pos_gestaoambiental_libaneo_o_essencial_da_didatica_e_o_trabalho_do_professor.pdf) . Acessado em 06 abr. de 2014.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Antônio Flávio; TADEU, Tomaz (orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 13-48.

NOSELLA, Paolo. Origens da Pedagogia da Alternância no Brasil. Vitória: Edufes, coleção Educação no Campo, 2014.

PACHECO, Eliezer (org.). **Perspectivas da educação profissional de nível médio**: proposta de diretrizes curriculares. São Paulo: Fundação Santillana; Moderna, 2012.

PERRENOUD, Philippe. **10 Novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

\_\_\_\_\_. **A Prática Reflexiva do Ofício de Professor**: Profissionalização e Razão Pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**; trad. Cláudia Schilling. – Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

SAVIANI, D. **Os saberes implicados na formação do educador**. In: JUNIOR, C, A,S. Formação do educador: dever do Estado, tarefa da Universidade, 2ª ed. São Paulo: Unesp, 1996.

SCHÖN, Donald A. **Educando o Profissional Reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre; Artes Médicas Sul, 2000.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Muszkat. As etapas da pesquisa. In:\_\_\_\_\_. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 3. ed. (Rev. Atual.). Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 1999, p. 29-36.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SILVA, Edvaldo Pereira da. **PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA A UNED NOVO PARAISO**. Rio de Janeiro: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, 2008.

SIMIONATO, Margareth F. Desmistificando Competências. São Paulo: Paper, 2003. VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. São Paulo: Atlas, 2003.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**. Como ensinar. São Paulo: Artmed, 1998.