



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
FACULDADE DE PEDAGOGIA

ELIDA PATRICIA COSTA DE SENA

**O PROEJA NA INTERFACE COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE
DE EDUCANDOS DO CAMPO: UM ESTUDO COM ÊNFASE NO CURSO DE
AGROPECUÁRIA, DO IFPA-CAMPUS CASTANHAL**

CASTANHAL-PA
2018

ELIDA PATRICIA COSTA DE SENA

**O PROEJA NA INTERFACE COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE
DE EDUCANDOS DO CAMPO: UM ESTUDO COM ÊNFASE NO CURSO DE
AGROPECUÁRIA, DO IFPA-CAMPUS CASTANHAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Pedagogia, da Universidade Federal do
Pará – UFPA, Campus Universitário de Castanhal,
polo Mãe do Rio, como requisito para obtenção do
grau de Licenciado Pleno em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Edilene Ribeiro

CASTANHAL-PA
2018

ELIDA PATRICIA COSTA DE SENA

**O PROEJA NA INTERFACE COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE
DE EDUCANDOS DO CAMPO: UM ESTUDO COM ÊNFASE NO CURSO DE
AGROPECUÁRIA, DO IFPA-CAMPUS CASTANHAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de
Pedagogia, da Universidade Federal do Pará – UFPA, Campus
Universitário de Castanhal, polo Mãe do Rio como requisito para
obtenção do grau de Licenciado Pleno em Pedagogia.

Orientadora: _____

Profª Drª Maria Edilene Ribeiro

Examinadora: _____

Profª Drª Eula Regina Lima do Nascimento

Examinador: _____

Profº Ms. Joel Dias da Fonseca

Conceito: Excelente

Data: 24/10/2018

CASTANHAL- PA

2018

À família,

À minha mãe Rosa, mulher guerreira que sempre me inspirou pela coragem e força.

À mãe Edna pela tranquilidade e leveza que sempre me passa, e pelas orações dedicadas a mim desde que nasci.

Aos amados irmãos e sobrinhos.

À Dicelma, elemento primordial para que esta conquista fosse alcançada.

In memoriam

À minha avó Adriana Batista, ensejo de minha resistência. Figura impecável de ternura e afeto, que deixou em mim a sede do conhecimento e de que estudar é o melhor caminho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, primeiramente, porque nunca me abandonou, e sempre me mostrou os caminhos a seguir, e colocou neles pessoas especiais que ao longo desta jornada fizeram parte direta ou indiretamente deste processo.

As minhas mães Rosa e Edna pelo amor e dedicação.

À Dicelma, peça principal do início a conclusão deste projeto de vida. Pelo acalento e sorrisos nos momentos difíceis e agradecimentos pelas minhas conquistas.

À Leila pela assistência que me deu nesse momento, e que foi necessário à concretização deste projeto.

À orientadora Prof. Dra. Maria Edilene Ribeiro que desde o âmago deste projeto foi impecável em suas contribuições e orientações e pela sua paciência e tranquilidade quanto aos caminhos percorridos.

Aos Mestres e Doutores da UFPA campus Castanhal, que em cada disciplina contribuíram para minha formação, em especial ao Prof. Dr. Carlos Renilton Cruz pelas sugestões e valorosas contribuições nas etapas da pesquisa.

À Prof. Dra. Eula Regina que desde o início desta jornada contribuiu com a minha formação. Exemplo de humanidade que me motivou a ser uma pessoa melhor e profissional comprometida pela educação.

À Prof. Msc. Josiane Almeida professora no IFPA de Castanhal, pela paciência e auxílio para que esta pesquisa tivesse êxito e aos alunos do PROEJA do IFPA campus Castanhal que me possibilitaram concluir com êxito essa pesquisa

À minha segunda família Rica Galvão, Letícia Galvão e ao Wanderson (Gará), que sempre me apoiaram nas decisões que foram imprescindíveis à realização deste sonho.

As minhas amigas e grupo de trabalho da faculdade, Jessica, Cristiana, Vanessa, Gidalina e Nicole, pelas contribuições, amizades e trocas de saberes das quais levarei para a vida. Pelos choros e sorrisos que só quem viveu sabe. É! Fomos exaltadas.

Ao Aivaldo Lameira, que me acolheu nesta cidade antes mesmo desse sonho começar a ser concretizado e que também contribuiu me auxiliando na escrita deste trabalho quando precisei.

À todos os colegas de turma.

E finalmente, à Universidade Federal do Pará, instituição transformadora de sonhos, que em seu aspecto político tem a incumbência de formar cidadãos e cidadãs pensantes e convictos de suas realidades, e pela oportunidade de ser aluna desta instituição renomada.

“Sempre recusei os fatalismos. Prefiro a rebeldia que me confirma como gente e que jamais deixou de provar que o ser humano é maior do que os mecanismos que o minimizam”.

(Paulo Freire, 1996)

SENA, Elida Patrícia Costa de. **O PROEJA NA INTERFACE COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE DE EDUCANDOS DO CAMPO: UM ESTUDO COM ÊNFASE NO CURSO DE AGROPECUÁRIA, DO IFPA-CAMPUS CASTANHAL.** 61 folhas. Trabalho de conclusão de Curso (Graduação). Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Castanhal, Mãe do Rio, 2018.

RESUMO

Este estudo focaliza o Proeja na interface com a Educação Profissionalizante de jovens e adultos do campo, com ênfase no curso de agropecuária, do IFPA-campus Castanhal. A questão central ressalta o como se caracteriza o Proeja no curso de Agropecuária, no IFPA- Campus Castanhal, na perspectiva da Pedagogia da Alternância, e se atende aos interesses formativos dos jovens e adultos que o integram. Nessa direção, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar como está configurada a Pedagogia da Alternância na interface com a educação profissionalizante, no curso de Agropecuária do IFPA, Castanhal e se atende aos interesses formativos dos jovens e adultos do campo. Tendo como objetivos específicos, caracterizar o Proeja em meio as políticas educacionais para a Educação de Jovens e Adultos; identificar como a Pedagogia da Alternância é configurada no curso profissionalizante de Agropecuária dos educandos sujeitos do campo; analisar se a Pedagogia da Alternância concretizada no curso em estudo atende as necessidades formativas dos educandos. A pesquisa de cunho qualitativa aconteceu no Instituto Federal do Pará-IFPA *campus* Castanhal, onde se encontram os sujeitos investigados. Para obtenção dos dados foram aplicados questionários com questões estruturadas aos alunos do 2º ano do curso Técnico em Agropecuária da turma 2017. Os resultados foram analisados sob aportes teóricos que discutem a temática investigada, como, Gimonet(2007), Arroyo(2017), Freire(1967), Prazeres(2008) e foram apresentadas em forma de análise interpretativa a partir das unidades de registro dos informantes. De acordo com os documentos que integram o programa, bem como o projeto político do curso, no que tange os seus objetivos, mantém-se coerente às expectativas dos alunos quanto a sua formação. O estudo ora realizado, ressalta a Pedagogia da Alternância como uma grande aliada ao fortalecimento dos processos formativos dos jovens e adultos oriundos do campo e o Proeja como um programa inerente a política pública educacional que vem atendendo às necessidades educativas de formação integral dos alunos.

Palavras-chave: Proeja. Pedagogia da Alternância. Educação Profissionalizante.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CEFFA Centro Familiar de Formação em Alternância

CFR Casa Familiar Rural

CFR DE CAMETÁ Casa Familiar Rural de Cametá

EFA Escola Familiar Agrícola

EJA Educação de Jovens e Adultos

IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFPA Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC Ministério da Educação e Cultura

PNE Plano Nacional de Educação

PPC Plano Pedagógico de Curso

Proeja Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

Pronera- Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Esquema de funcionamento da pedagogia da alternância.....	21
--	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Aspectos que influenciaram a opção pelo curso do Proeja	41
Gráfico 2- Limitações e dificuldades que encontram para permanecer no curso.....	42
Gráfico 3- Aplicação das técnicas, pelos alunos, durante o Tempo Comunidade.....	46
Gráfico 4- Perspectivas dos discentes quando egressos do curso.....	47
Gráfico 5- Contribuição da Pedagogia da Alternância para a formação discente.....	49

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1 A PEDAGOGIA DA ALTERNANCIA E A EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE DE JOVENS E ADULTOS DO CAMPO.....	14
1.1 A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: ASPECTOS CONCEITUAIS	14
1.2 A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NA EDUCAÇÃO DOS SUJEITOS DO CAMPO.....	18
1.3 A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E A EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE DOS SUJEITOS EDUCACIONAIS DO CAMPO	22
2 O PROEJA: PERSPECTIVAS E DESAFIOS	24
2.1 PROEJA: CRIAÇÃO, OBJETIVOS E DINÂMICA EDUCATIVA.....	25
2.2 PROEJA e EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: ASPECTOS IMPORTANTES	28
2.3 O PROEJA NO IFPA <i>CAMPUS</i> CASTANHAL: HISTÓRICO E OBJETIVOS	33
3 A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA SEGUNDO A TURMA INVESTIGADA. .	37
3.1 O PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA.....	38
3.2 RESULTADOS E DISCUSSÃO	40
3.1.1 Aspectos que influenciaram os educandos na escolha do curso.....	40
3.1.2 Limitações e dificuldades encontradas no curso	42
3.1.3 Aplicação das técnicas nas comunidades	45
3.1.4 Perspectivas após o término do curso.....	46
3.1.5 As ponderações dos alunos sobre a pedagogia da alternância.....	47
4 APROXIMAÇÕES CONCLUSIVAS.....	51
<u>5 REFERÊNCIAS</u>	54
6 APÊNDICE I – Questionário Aluno	56

INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso, tem como temática a Pedagogia da Alternância na interface com a educação de jovens e adultos do campo, centrando suas análises no Proeja instituído pelo decreto Nº 5.840, de 13 de julho de 2006, e que está sendo concretizado no âmbito do IFPA, campus Castanhal, do qual tomamos como amostra de nossa análise o curso profissionalizante de Agropecuária do ano de 2017.

Temos como problema central: Como se caracteriza o Proeja no curso de Agropecuária, no IFPA- Campus Castanhal, na perspectiva da Pedagogia da Alternância, e se atende aos interesses formativos dos estudantes que o integram.

Assim, trazemos como questões norteadoras: a) como se caracteriza o Proeja em meio ao contexto das políticas educacionais mais recentes para a educação de jovens e adultos; b) de que forma a Pedagogia da Alternância está inserida no curso profissionalizante em estudo para atender a demanda dos jovens e adultos do campo. c) no IFPA, como está respaldada e organizada a Pedagogia da Alternância no curso em estudo e se atende aos interesses formativos dos educandos.

Deste modo, temos como objetivo geral, analisar como está configurada a Pedagogia da Alternância na interface com a educação profissionalizante, no curso de Agropecuária do IFPA, Castanhal e se atende aos interesses dos jovens e adultos do campo. E como objetivos específicos: a) Caracterizar o Proeja em meio as políticas educacionais para a Educação de Jovens e Adultos; b) Identificar como a Pedagogia da Alternância é configurada no curso profissionalizante de Agropecuária dos educandos sujeitos do campo; c) Analisar se a Pedagogia da Alternância concretizada no curso em estudo atende as necessidades formativas dos educandos.

Partimos do entendimento de que a Pedagogia da Alternância é uma concepção com princípios, objetivos e metodologia compreendida no espaço e tempo diversificados, que se desenvolve nas instituições educativas, e que os alunos, ou os “alternantes” assumem um papel de sujeito num determinado contexto de vida no território (GIMONET, 2007).

Deste modo, a Pedagogia da Alternância, caracteriza uma formação por períodos alternados e formação integral, buscando o entrelace entre educação, formação humana e desenvolvimento local, com um currículo voltado também para o manejo com a terra para que os agricultores e filhos de agricultores não precisem sair de seu local de moradia e de trabalho para ter acesso à educação. A pedagogia da alternância propõe além de uma

formação polissêmica, a humanística, que permite uma integração do ensino formal e informal ao trabalho produtivo (RIBEIRO, 2008).

Segundo o Plano Político do Curso, o regime de Alternância no Instituto Federal de Educação-IFPA campus Castanhal, está proposto como metodologia no curso de Técnico de Agropecuária integrado ao Ensino Médio, que viabiliza a formação alternada em tempos e espaços de aprendizagem educativa, considerando “Tempo Escola e Tempo Comunidade” organizados no calendário letivo (IFPA, PPC do Curso de Agropecuária, 2013).

O Proeja é um programa instituído pelo governo federal, pelo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, com o objetivo na escolarização de jovens e adultos na perspectiva de uma formação que integra a educação profissionalizante e a educação básica. O curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio foi implementado no IFPA campus Castanhal para atender ao Decreto já citado, que institui o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Jovens e Adultos- Proeja.

Segundo o Documento Base do Proeja, as políticas para a Educação de Jovens e Adultos-EJA não acompanham o alargamento das políticas públicas educacionais na oferta de matrículas para o ensino fundamental. Esta modalidade é marcada por descontinuidade e políticas públicas insuficientes para dar conta da demanda potencial e do cumprimento do direito que se estabelecida pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, MEC, 2007).

O Proeja é um programa destinado aos sujeitos do meio rural e da cidade, aos que não tiveram acesso à educação na idade prevista na Lei de Diretrizes e Bases -LDB, ou aos que não deram continuidade nos estudos por motivos diversos.

O modelo adotado pelo Proeja fundamenta-se na relação entre a experiência do estudo, da prática e da reflexão que articulada a educação profissional, garante aos alunos que passem uma parte do tempo na escola e o outro em comunidade onde residem, e que proporciona ao trabalhador e a trabalhadora do campo o acesso à escola sem abandonar o trabalho produtivo (PPC, 2013).

O curso de Técnico em Agropecuária ofertado no Proeja, no IFPA campus Castanhal, segundo o PPC, justifica a oferta de matrículas para os sujeitos do campo, por ter polos agropecuários em vários municípios do Pará, que necessita da qualificação do homem e do jovem do campo, bem como a adequação das técnicas agrícolas que apontem

para o desenvolvimento sustentável, em busca da melhoria da qualidade de vida nos municípios (PPC, 2013).

Diante disso, estas questões favorecem a reflexão da possibilidade de adequar a formação destes sujeitos compreendendo todo o seu contexto de vida, incentivando a criação e recriação de práticas e saberes que envolvem a *práxis* pedagógica. Esta abordagem caracteriza um pensamento pedagógico de que teoria e prática são inseparáveis e que possibilita ao sujeito reflexão sobre a ação, e que só através dela pode-se haver a libertação da condição de sujeito oprimido, como explica Freire: “A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos”. (FREIRE, 1987, p.38).

Trataremos então neste trabalho não só sobre o aspecto metodológico da Pedagogia da Alternância utilizada no Proeja, mas a compreensão da mesma como concepção pedagógica que envolve, segundo Almeida e Paixão (2017, p. 17) “[...]a relação entre teoria e prática em um processo em que a teoria se coloque como a própria problematização da prática”.

Este estudo foi pensado a partir de minha atuação como estagiária no Instituto Federal do Pará (IFPA) na cidade de Castanhal. Onde tive a oportunidade de apreciar e conhecer a política do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), e como ele era organizado sob os princípios da Pedagogia da Alternância. Nessa ocasião comecei a indagação sobre a grande significância deste programa que junto com a metodologia de estudo, poderia contribuir com grande relevância na vida dos sujeitos que ali estudavam.

Socialmente esta discussão é relevante para o contexto em que vivem os sujeitos filhos de agricultores que necessitam do Proeja, que articulada com a Pedagogia da Alternância tem o intuito de contribuir para a melhoria da realidade dos mesmos. Com a educação integrada, do ensino médio ao ensino técnico, o aluno pode ter condições de concluir a última etapa da educação básica, concomitante a formação técnica, que além de contribuir para a formação humanística deste sujeito, ainda articula uma educação voltada para trabalho e o desenvolvimento das práticas agrícolas de suas comunidades.

No campo acadêmico é enriquecedor tratar de um assunto que busca meios para o aprimoramento das práticas educacionais vinculadas a formação cultural do sujeito, sem eximir o conhecimento popular que é primordial para a formação integral do mesmo. Com base nesta visão, esta pesquisa pode subsidiar novos estudos, a fim de propiciar a ampliação deste campo de estudo.

METODOLOGIA

No procedimento metodológico optamos pelo estudo de caso, tendo como abordagem a pesquisa qualitativa, pois segundo Guerra (2014, p. 11):

[...] objetiva aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda – ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente ou contexto social – interpretando-os segundo a perspectiva dos próprios sujeitos que participam da situação, sem se preocupar com representatividade numérica, generalizações estatísticas e relações lineares de causa e efeito.

Deste modo, pretende-se compreender a partir dos próprios sujeitos, seus entendimentos, suas perspectivas, bem como seus anseios sobre a questão proposta.

A pesquisa se caracteriza como estudo de caso, por ser um instrumento de pesquisa social, que se constitui e demanda explorar situações de vida real, onde não são estabelecidos limites rígidos de supostas perguntas e respostas.

Para Yin (2005) Apud Gil (2008), o estudo de caso é classificado em uma investigação empírica, que acontece na verificação de fenômenos atuais da realidade, onde são usadas diversas fontes para evidenciar a pesquisa.

Inicialmente fizemos levantamento de autores e obras como Gimonet, Freire, Arroyo, Frigotto, Hage, Prazeres, dentre outros para nos subsidiar nas discussões teóricas bem como na análise dos dados coletados em campo, seja dos documentos estudados como o Plano Político do Curso de Agropecuária do IFPA-Campus de Castanhal, bem como, de documentos nacionais como Resoluções, Decretos, etc. ou das falas dos sujeitos coletadas nos questionários.

O estudo de caso foi realizado no IFPA *campus* Castanhal e os sujeitos desta pesquisa são estudantes do Proeja, que estão cursando o segundo ano do Ensino Médio integrado ao Ensino Profissionalizante, sob o regime de Alternância, em uma turma composta por 26 alunos do público de jovens e adultos, com a faixa etária de 20 a 37 anos. Sua subsistência provém de atividades agroextrativistas, como o trabalho na roça, da pesca, manejo com açaí e sua renda *per capita* ficava em torno de aproximadamente 1 salário mínimo. Utilizamos como amostragem 10 alunos para esta pesquisa, sendo 05 do sexo feminino e 05 do sexo masculino, aos quais aplicamos um questionário com questões fechadas.

Com vistas a alcançarmos parte dos objetivos desta pesquisa, elaboramos um questionário contendo questões fechadas pertinentes ao curso, a relação dos sujeitos com a comunidade, suas perspectivas futuras, enfim, para que tivéssemos dados acerca da

caracterização dos alunos e questões que pretendíamos responder nesta pesquisa. De acordo com Gil (2008, p. 121):

Construir um questionário consiste basicamente em traduzir objetivos da pesquisa em questões específicas. As respostas a essas questões é que irão proporcionar os dados requeridos para descrever as características da população pesquisada ou testar as hipóteses que foram construídas durante o planejamento da pesquisa.

As questões levantadas nos questionários tiveram uma natureza instigadora partindo da interpretação da realidade concreta advinda dos próprios sujeitos nas suas inter-relações, uma vez que segundo, Guerra (2014, p. 12) “o estudo da experiência humana deve ser feito entendendo que as pessoas interagem, interpretam e constroem sentidos”.

Para alcançarmos os objetivos propostos, este trabalho foi dividido em três capítulos.

No primeiro capítulo procuro fazer uma abordagem conceitual sobre a Pedagogia da Alternância, e a Educação Profissionalizante com base nas concepções de alguns teóricos e de documentos oficiais que norteiam a prática.

Em seguida, no segundo capítulo, trato de conceituar e caracterizar o Proeja em seu contexto histórico e documental e sua inserção no IFPA campus Castanhal.

E por fim, no terceiro capítulo coloco em destaque a turma investigada, bem como os resultados e discussões a partir da análise dos dados coletados. Posteriormente, dar-se-á as aproximações conclusivas acerca de todos os estudos realizados na construção desta pesquisa.

1 A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NA INTERFACE COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE DE JOVENS E ADULTOS DO CAMPO

Neste capítulo temos como objetivo discorrer sobre a pedagogia da alternância em seu aposto teórico. Ressaltamos que a mesma se sustenta em uma perspectiva para além de uma metodologia que diversifica tempo e espaço de formação. A pedagogia da alternância é uma concepção pedagógica, que assume papel formador em seu caráter embrionário. Essa concepção pedagógica relaciona a teoria e prática na perspectiva da práxis educativa.

Caracterizada como práxis educativas adota um processo de formação que articula o tempo escola e o tempo comunidade. No caso específico deste estudo, volta-se para a educação de sujeitos, jovens e adultos, oriundos do campo que integram o curso de formação profissionalizante.

Para discorreremos sobre os aportes conceituais da pedagogia da alternância na relação com os sujeitos educacionais do campo e em processo de formação profissionalizante, por meio do Proeja, curso de Agropecuária, do IFPA, nos subsidiamos teoricamente em autores como Gimonet (2007), Freire (1967), Frigotto, Arroyo, dentre outros, e em documentos educacionais emitidos por órgãos governamentais, bem como, o PPC do curso em estudo.

1.1 A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: ASPECTOS CONCEITUAIS

O estudo por alternância teve origem em 1935, em um Vilarejo, na França com as chamadas *Maisons Familiales Rurales* (MFR), que se caracterizava como uma metodologia disposta no tempo e espaços diversificados, a fim de possibilitar oportunidade de educação para os filhos dos agricultores do campo, como entrelace entre os conhecimentos científicos e epistemológicos ensinados na escola, com a realidade contextual de trabalho, no tocante, a agricultura familiar do campo.

A ideia de estudos por alternância surge dos próprios moradores do espaço e envolvidos neste processo, num contexto real e diverso. Esses sujeitos eram pais, sindicalistas, pessoas da própria comunidade, do próprio seio familiar e institucional e geralmente engajadas em movimentos sociais.

A concretização desta pedagogia nasce então, da configuração contextual das famílias que constitucionalmente articulavam ações políticas autônomas e engajadas em lutas sociais, por desenvolvimento do seu espaço, e perspectivas de um futuro mais justo (GIMONET, 2007).

Por características simples do cotidiano, nasce uma pedagogia em meio a situações adversas, tornando-a complexa, pois na França os pais agricultores enfrentavam situações corriqueiras, por exemplo de o filho não querer ir à escola, mas dentro do “não querer” encontrava-se amparadas na ideia de segundo Ribeiro (2008, p. 31) “filhos de camponeses que perderam o interesse pelo ensino regular, porque este se distanciava totalmente da vida e do trabalho camponês”.

Desta forma, dentro dos movimentos em que faziam parte, pensavam numa proposta de escola alternativa em relação às tradicionais, para que os filhos continuassem os estudos. Neste sentido,

[...] criar uma escola que não mantenha os adolescentes presos entre quatro paredes, mas que lhe permitam aprender através dos ensinamentos da escola, com certeza, mas também através daqueles da vida cotidiana, graças a uma alternância de períodos entre o ambiente familiar e o centro escolar. Gimonet (2007, p. 22)

Gimonet (2007), caracteriza a pedagogia da alternância em uma pedagogia da complexidade, porque nasce de processos simples, dentro de uma característica complexa. O autor caracteriza os pais, criadores desta pedagogia, como portadores desta complexidade, que se encontravam confrontados com o seu contexto, com questões vividas diariamente. Para Gimonet (2007, p. 22) “tratava-se, para eles, de criar “uma escola da terra, pelas pessoas da terra, e para as pessoas da terra e[...]”.

Nasce então, a pedagogia da alternância, com uma metodologia que agrega saberes do contexto vivido pelos alunos no cotidiano, aos saberes científicos epistemológicos que auxiliem no desenvolvimento sustentável do seu lugar, a fim de melhorar a vida das famílias do campo. Dessa forma os conhecimentos científicos vão sendo articulados para a melhoria da vida nas comunidades dos educandos.

A dimensão alternada busca criar uma pedagogia que nasce e se configura como pedagogia a partir da práxis, na relação da ação e reflexão, dando sentido a sua concretização. Neste molde assume uma pedagogia das relações, do encontro da partilha (GIMONET, 2007). Assim, a Pedagogia da Alternância contribui para uma educação emancipatória, rompendo os ideais do ensino tradicional, ultrapassando a prática da mera

reprodução do fazer e os saberes advindos somente da experiência. Ela propõe um novo sujeito consciente de sua realidade e construtor de sua história.

A educação sob a égide da libertação é construída a partir das relações do homem com a realidade, de se fazerem parte em uma situação de conexão e trocas, como resultado, segundo Freire (1967, p. 43) “[...] pelos atos de criação, recriação e decisão, vai se dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a”.

Desta forma, a libertação se coloca como possibilidade de o homem se reconhecer como parte do processo, do mundo, da sua realidade, e assim deixar de ser dominado, passando a exercer funções prescritas em forma de receitas a serem seguidas.

Podemos relacionar aqui a compreensão de educação para libertação em Freire com a visão autônoma dos sujeitos criadores da pedagogia da alternância, pois estes saíram de uma leitura de realidade centrada somente em problema, para a busca de soluções a partir do engajamento e da luta por direitos sociais e políticos.

A pedagogia da alternância vem se configurando considerando o tripé “ação-pesquisa-formação permanente” (Gimonet 2007, p. 26). Por conseguinte, esse processo complexo foi se organizando e caminhando de maneira progressiva, ao alcance da autonomia, a partir da criação de instrumentos que caracterizassem um sistema educativo e que a partir disso, possibilitasse um processo contínuo (GIMONET, 2007).

Destaca-se a semelhança dos objetivos da pedagogia da alternância à educação popular que Paulo Freire defende, pois nasce de uma necessidade intrínseca de sujeitos que de alguma forma se sentiram burlados pelo estado, principalmente pela falta de uma educação de qualidade para o campo. Dentro da lógica da educação popular para a libertação dos sujeitos, no caso a liberdade de se reconhecer como produtor de conhecimento, sobre o que defende Freire (1987):

[...] se “uma ação livre somente o é na medida que o homem transforma seu mundo e a si mesmo, se uma condição positiva para a liberdade é o despertar para possibilidades criadoras humanas, se a luta por uma sociedade livre não o é a menos que, através dela, seja criado um sempre maior grau de liberdade individual”, se há de reconhecer ao processo revolucionário o seu caráter eminentemente pedagógico (FREIRE, 1987, p. 77)

Nesta passagem, o autor destaca “*o despertar das possibilidades criadoras humanas*”, onde se caracteriza a ênfase em uma pedagogia de intervenção, de se pôr adiante da situação, a fim de gerar concepções, sentido e a consciência revolucionária dos processos de emancipação. Portanto, os agentes criadores da pedagogia da alternância despertaram para as possibilidades, quando se engajaram neste movimento. Criaram uma relação entre educação e sociedade.

Quando desejaram novas possibilidades de educação para seus filhos, buscaram modelos educativos que contemplasse a visão de escola rural contextualizada, uma escola que não reproduzisse a educação bancária conforme denuncia Freire (2001), que não colocasse os alunos na zona da subalternidade, uma escola que não desvinculasse a vida cotidiana da vida escolar.

A pedagogia da alternância dá sentido à prática escolar e é um projeto global que para Gimonet (2007, p. 24) “ traz uma visão do homem, da sociedade, da realidade, do desenvolvimento”. Mediatizados por esta visão, o sujeito faz uma intervenção problematizadora na realidade, criando e recriando processos contextuais, dando-lhes sentido.

Nos finais dos anos de 1970, surge a metodologia por alternância no Brasil, a partir das defesas dos direitos sociais tendo como protagonista o Movimento Pela Educação do Campo, que vem fortalecer os Centros de Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), pois naquele momento histórico, se buscava melhorias e políticas que fortalecesse a educação do campo (PRAZERES, 2008).

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), dispõe no seu artigo 23, que “A educação básica poderá organizar-se em [...] alternância regular de períodos de estudos [...]”(BRASIL, 1996, p. 10), portanto existe uma salvaguarda legal, que ampara este tipo de prática, para que todos tenham acesso à educação.

No Parecer CNE/CEB nº 01 de fevereiro de 2006, é respaldado os dias letivos para o estudo por alternância, pois, como o próprio documento dispõe, esta era uma das maiores dificuldades de reconhecimento dos CEEFAs para a certificação de seus alunos, pois vai contra a disposição do tempo de estudo de ensino regular, como destaca:

Integram os períodos vivenciados no centro educativo (escola) e no meio sócioprofissional (família/comunidade), considerando como dias e horas letivos atividades desenvolvidas fora da sala de aula, mas executadas dentro do Plano de Estudo de cada aluno (BRASIL, 2006, p. 9).

O parecer é uma conquista importante para o estudo por alternância, pois, por anos as CEFFAs funcionaram com experiência pedagógica, apenas com autorização de órgãos educacionais do estado.

O documento ainda faz reflexões claras sobre a relevância de se promover e efetivar a pedagogia da alternância como melhor alternativa para a educação na área rural e no campo, pois estabelece uma relação significativa entre comunidade, escola e família. Dessa forma, o parecer explica como são divididas as horas aulas no regime de alternância, tomando como referência os CEFFAs.

Nos CEFFAs a duração das atividades de formação varia de três a quatro anos: o método de alternância ocorre por meio de períodos em que os alunos passam na família/comunidade, duas semanas, alternando com outro período de uma semana (CFR) ou duas semanas (EFA) no centro de formação, isto é, na escola. O calendário escolar quando de sua elaboração tem presente os aspectos: sócio-cultural, participativo, geográfico e legal.

A carga horária anual ultrapassa os duzentos dias letivos e as oitocentas horas exigidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Os períodos vivenciados no centro educativo (escola) e no meio sócio-profissional (família/comunidade) são contabilizados como dias letivos e horas, o que implica em considerar como horas e aulas atividades desenvolvidas fora da sala de aula, mas executadas mediante trabalhos práticos e pesquisas com auxílio de questionários que compõem um *Plano de Estudo*. (BRASIL, 2006, p. 4)

É importante a efetivação e concretização das questões voltadas aos processos formativos e valorização de saberes relacionados à aprendizagem integral dos alunos, bem como a promoção da inclusão de pessoas que são discriminadas por estarem em lugares afastados.

O estudo por alternância contribui diretamente para um melhor aproveitamento dos alunos que se encontram em situação de abandono escolar por residirem longe de suas respectivas escolas, ou por não conseguirem articular os estudos com o trabalho, que se percebe geralmente ao trabalho agrícola.

1.2 A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NA EDUCAÇÃO DOS SUJEITOS DO CAMPO

No Brasil, a pedagogia da alternância aparece sob a ótica dos movimentos sociais a favor da melhoria da educação do campo e das famílias rurais, que vivem da economia de subsistência, e precisavam de meios que promovam a educação de seus filhos para o desenvolvimento econômico do local, e através desses movimentos, se concretizaram a possibilidade por alternância diante de uma forma de oferecimento e oportunidade à educação para os sujeitos que de alguma forma ficaram à margem da sociedade pela falta de uma educação de qualidade para o campo (PRAZERES, 2008).

Ao longo dos anos pensou-se nas áreas rurais como lugar de atraso, que não se desenvolve, e por isso ocorre as questões de sobreposição da cultura hegemônica das escolas urbanas serem superiores às do campo (HAGE, 2005).

Perante esta afirmação, segundo o autor, entende-se que além da falta de leis específicas que gerenciem a efetivação concreta dos processos pedagógicos da educação do campo, ainda enfrentamos um paradigma que carrega um sentido negativo de “quem” vem do campo ou “o que” vem, é ignorante ou ultrapassado.

Sabe-se que esta visão do meio rural como lugar de atraso é equivocada. E para diversos autores, o campo é visto como possibilidades, e dinamizam ações entre seres humanos e suas produções. Os movimentos sociais, que lutam por uma educação de qualidade para o campo, entendem que “campo, tem uma conotação política de continuidade e identidade [...]” (RIBEIRO, 2008, p.29).

O aluno do campo que é incorporado desde cedo a um trabalho agrícola, e sua relação com a educação escolar, historicamente, foi sendo subjugada a padrões hegemônicos, e confirmando progressivamente a sua perda de identidade. Chegam a idade adulta calejados de um processo de escolarização que não os valoriza e sentem-se desmotivados a retornar ou mesmo ingressar numa escola, por não entenderem a utilidade da mesma por mostrar-se distanciada de sua realidade.

O modelo de educação urbanizada acaba afastando as pessoas do campo, e incorporando-os nos trabalhos formais das zonas urbanas, onde perdem todo o seu conhecimento e cultura local, e acaba contribuindo para uma visão de estagnação da realidade do campo, por entender esta como um lugar de atraso Hage (2005 *Apud* PRAZERES, 2008).

Neste cenário as organizações civis e movimentos sociais a favor da educação do campo começam a promover mobilizações e consciência popular de que o campo merece um olhar diferenciado, e que precisam de políticas públicas que favoreçam a efetivação da valorização de seus aspectos peculiares como cultura, economia, etc.

No bojo das lutas pela qualidade na Educação do Campo, no que tange, a reuniões e seminários que dialogam sobre possibilidade, diretrizes, proposições e direções que possam incluir os sujeitos do campo em um contexto real. As lutas também sinalizam o reconhecimento e legitimação como direito da Pedagogia da Alternância como política pública no âmbito da Educação do Campo (PRAZERES, 2008).

Neste sentido, fortalecem a Pedagogia da Alternância que tem em seu âmago a oferta de educação diversificada e contextualizada com a realidade dos educandos. É desta perspectiva que essa metodologia de estudos por alternância começa a propagar nos países, inclusive no Brasil.

No seio das lutas pela qualidade da educação do campo, surgem as experiências por alternâncias no estado do Pará, por exemplo a Casa Familiar Rural de Cametá-PA (CFR), mais precisamente na comunidade de Mataquiri. Essa CFR funciona em um local doado pelo Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Cametá, e nasceu com o intuito de criar uma homogeneidade entre a natureza e o homem, que facilitem a estadia dos alunos

do campo, no tempo-escola (caracterização do tempo em que os alunos estão fora das vivências experienciais) (PRAZERES, 2008).

Outra experiência é a Casa Familiar Rural de Altamira, que através da Pedagogia da Alternância busca educar e qualificar os filhos e filhas de agricultores com intuito de concluir o ensino fundamental e médio\técnico, e adquirir conhecimentos que promovam o desenvolvimento da agricultura familiar, e pela melhoria de vida no campo (CASTRO, 2011).

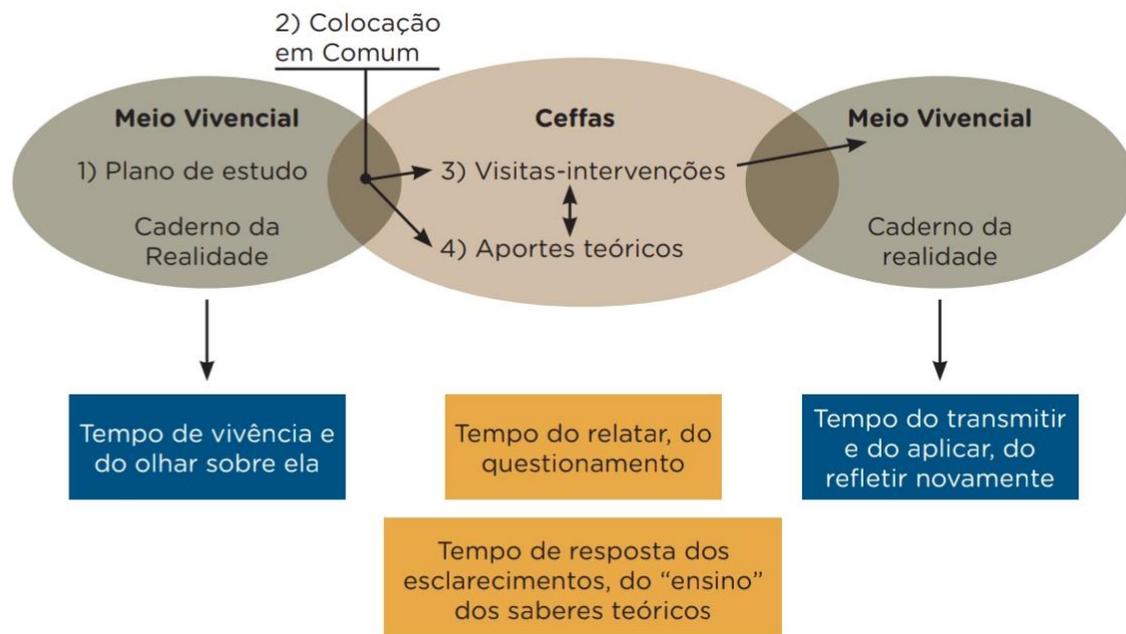
O estudo por alternância funciona de uma forma dinâmica. Assim como toda metodologia tem fundamentos e princípios pedagógicos. Entre eles, as finalidades, que se constituem em formação integral do educando, de maneira simultânea a orientação e inserção sócio-profissional, e a contribuição ao desenvolvimento do território em que se encontra o CEFFA. (GIMONET, 2007)

Partindo das finalidades e princípios da pedagogia da alternância, conhecemos os instrumentos que norteiam esta prática. A pedagogia da alternância se desenvolve em três tempos: 1. *O meio familiar, profissional e social*, que assinalar-se os saberes experienciais, como observações, investigações e análises; 2. *O CEFFAs*, que caracteriza a formalização do processo, ou seja, saberes teóricos e formais, bem como conceituações; 3. *O meio*, este se configura na aplicação-ação, se instala na experimentação do que foi teoricamente estudado no CEFFAs, relacionando com as experiências vividas. (GIMONET, 2007).

A partir destas conceptualizações, pensa-se como são avaliados os desempenhos, e o desenvolvimento dos sujeitos que se inserem neste processo. Desta forma cria-se “*o caderno de vida* ou *caderno da realidade*”, que se concretiza como instrumento básico da pedagogia da alternância dos CEFFAs, que constitui como um “diário”, que contém informações sobre todo o processo vivido pelo aluno do estudo por alternância (GIMONET, 2007).

A seguir podemos observar como estão divididos os tempos escola e comunidade da pedagogia da Alternância, bem como as disposições dos elementos principais desta metodologia. (Figura 1).

Figura 1. Esquema de funcionamento da pedagogia da alternância.



Fonte: Sousa *et al* (2016) adaptado de Gimonet (2007).

De acordo com a figura acima, podemos observar como estão dispostos o tempo e o espaço no estudo por alternância, cria-se um mecanismo de ligação entre as experiências vividas no seio da família e da comunidade, observações sobre o contexto de seu lugar, direcionando os ensinamentos e conhecimentos no tempo de aprendizagem científica ou acadêmica, uma forma de pensar em novos movimentos e técnicas que mude a realidade num contexto de progresso.

O regime de alternância entre Tempo Escola (TE) e Tempo Comunidade acontece integrando estes saberes, para que surjam novos saberes, novas concepções, novas técnicas que possam ser aplicadas de forma prática nas comunidades dos alternantes.

Além disso, a pedagogia da alternância tem uma relação contínua entre ação-reflexão-ação, nos tempos e espaços formativos entre comunidade-escola, pois possibilita um pensamento de avaliação e prática processual, onde se age de uma dada forma, reflete sobre a situação e volta a regar de maneira propícia ao progresso, fazendo esse movimento integrado.

É notória a concretização desta atividade, no entanto, conceituando a mesma em uma dimensão global, mais precisamente no Brasil, ela confronta com a falta de parâmetros que norteie sob a ótica da legitimidade, e nos aspectos mais detalhistas, ou seja, leis específicas para com esta atividade, a fim de proporcionar aportes para novas oportunidades da vivência e estudo por alternância.

1.3 A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E A EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE DOS SUJEITOS EDUCACIONAIS DO CAMPO

A educação profissionalizante é prevista na LDB, no tocante a seção IV-A, que foi incluído pela Lei 11.741\08, que dispõe no artigo 36-A, sem prejuízo do disposto na Seção IV deste Capítulo, o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas (BRASIL, 1994).

Deste modo, a educação profissional vem sendo difundida nas instituições para atender também as perspectivas dos sujeitos da educação de jovens e adultos, que como consta na LDB no artigo 37, parágrafo 3º, a educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento (BRASIL, 2008).

Sendo o Proeja um programa que visa a escolarização básica dos sujeitos jovens e adultos, e é executado no IFPA campus Castanhal, no curso técnico em Agropecuária, para sujeitos oriundos do campo, busca interfaces entre a pedagogia da alternância e a educação profissional, afim de aperfeiçoar pesquisas e experimentação, para a melhoria da vida dos alunos no seu lugar de moradia.

Segundo Bicalho e Oliveira (2017, p. 201) “[...] a proposta de ensino técnico em Agropecuária sob as diretrizes da Pedagogia da Alternância, deve romper com a formação autoritária e conservadora dos jovens, valorizando aspectos críticos emancipadores na produção de conhecimentos”.

Dessa forma, a Pedagogia da Alternância com seus aparatos didáticos pedagógicos na interface com a formação técnica integrada consiste na oferta de curso que atente para o contexto de vida dos sujeitos (BICALHO; OLIVEIRA, 2017). O curso Técnico de Agropecuária ofertado no IFPA campus Castanhal volta-se os para sujeitos do campo, especificamente jovens e adultos trabalhadores.

Os objetivos do curso citado conforme o PPC (IFPA, 2013) vem configurando a Pedagogia da alternância com ênfase na formação profissional do aluno, perpassando pelo incentivo de formar consciências sociopolíticas, e valorização do local/ambiente em que se vive, em prol do desenvolvimento e para tanto, os conhecimentos são contextualizados.

Tais conhecimentos contribuem para o conhecimento e transformação da realidade das atividades agropecuárias desenvolvidas nas comunidades, através de um currículo voltado para a educação básica, que visa o desenvolvimento do sujeito, em seus aspectos cognitivos, cultural, intelectual, e a aprendizagem de técnicas de manejo que

possibilite o progresso da atividade, sem a degradação ambiental, que também faz parte dos objetivos do curso.

Segundo o PPC (2013) busca-se desenvolver um processo de experimentação produtiva em todo ambiente da escola associada a reflexão sobre a agroecologia, tendo os seguintes princípios: i) produção sustentável a partir do equilíbrio dos vários elementos da natureza; ii) considerar as dimensões econômicas, ecológicas e sócio-culturais em qualquer tipo de intervenção; iii) compreender a natureza com profundidade e a partir de orientações metodológicas e técnicas, aliado ao conhecimento e às práticas dos agricultores, sendo que estes devem ser os verdadeiros construtores do seu próprio projeto de desenvolvimento.

A Pedagogia da Alternância desenvolvida nos Institutos Federais é uma possibilidade de formação integral dos alunos, pois viabiliza ao educando aprender pela *práxis*, caracterizando a escola e prática de vida para além da sala de aula. O que, segundo o PPC tem o objetivo de “possibilitar e incentivar a criação e re-criação de novas práticas e saberes pedagógicos, em seus diferentes níveis de formação, tendo como eixos de suas *práxis* pedagógica”. (IFPA, PPC do Curso de Agropecuária, 2013, p.14).

O IFPA vem corroborando com a perspectiva de dialogar com os sujeitos jovens e adultos do campo, ofertando vagas nos cursos relacionados com o contexto agrícola para fins de realizar e efetivar os objetivos do Proeja, dentre eles a oferta de formação profissional para os jovens e adultos do campo.

Desde o ano de 2005, o IFPA de Castanhal oferece o Curso Técnico em Agropecuária integrado ao ensino Médio, no âmbito da Educação de Jovens e Adultos. Ainda em 2005, o instituto firma convênios com movimentos sociais e organizações sindicais e de apoio aos trabalhadores do campo, bem como o Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária – PRONERA, com ênfase em Agroecologia nas regiões Sudeste e Transamazônica visando a certificação de cursos Técnicos em Agropecuária. (PPC, 2013).

Nesta perspectiva é que o público do Proeja do IFPA campus Castanhal é caracterizado num perfil de Jovens e Adultos trabalhadores do campo que apresentam singularidades múltiplas e inter-relacionadas, por ser EJA e ainda ser do campo, num processo de formação profissionalizante.

Esta análise configura uma situação inquietante para estas duas modalidades que é a Educação de Jovens e Adultos e a Educação do Campo, que se assemelham pela falta de valorização de identidade mediante às políticas ofertadas pelo estado, e que se

integram através de significados de sua própria formação humana nos espaços escolares, que segundo Arroyo (2017, p. 14) “ disputam o direito a conhecimentos ausentes, sobre seu sobreviver, seu resistir”.

Arroyo (2017), critica políticas norteadoras e práticas tradicionais de educação que ao longo dos anos tem mostrado que a escola pública demora a chegar nas regiões mais afastadas e levam migalhas de educação para os povos do campo dentro da perspectiva da EJA.

O autor critica também as análises sobre o que vem “do alto” (do sistema educacional), são políticas rudimentares, e usam estratégias que responsabilizam os próprios trabalhadores pela sua falta de escolaridade, e atraso no campo, como por exemplo, a falta de comprometimento, a dispersão, etc. Logo, esta característica reflete o grande número de Jovens e Adultos iletrados, marginalizados e atrasados, nas regiões urbanas exercendo funções de baixa escolarização.

O IFPA de Castanhal oferece dentro do Proeja, a Pedagogia da Alternância, pois integra objetivos conectados inerentes a formação para além da sala de aula e oferece para os filhos dos agricultores educação, na sua visão omnilateral e artifícios engenhosos e possibilidades de melhores condições para a cultura do campesinato.

A educação omnilateral, de acordo com Frigotto,

[...] significa, assim, a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico (FRIGOTTO,2012, p. 267).

A educação sob a perspectiva da alternância pedagógica promove a formação do ser humano em todas as suas dimensões, uma vez que perpassa a vida acadêmica, a vida social, as relações de trabalho, dentre outras, constituindo a formação integral do sujeito.

2 O PROEJA: PERSPECTIVAS E DESAFIOS

Neste capítulo discorreremos sobre o Proeja, sua institucionalização, finalidades e funcionalidade, a partir de resoluções que o respalda, e como enfatiza a formação profissional de sujeitos do campo. Nesta condição desafia-se a reflexão do Proeja como

programa no âmbito das políticas públicas educacionais que foi pensado para atender a demanda de Jovens e Adultos, num processo de formação profissionalizante.

Ressaltamos, ainda, a configuração que esse programa vem assumindo no âmbito do IFPA, campus Castanhal, com destaque para o curso de Agropecuária. Para o alcance do que nos propomos nos referenciamos, sobretudo, em documentos da legislação educacional brasileira, que enfatiza a educação de jovens e adultos e o ensino profissionalizante, além de documentos internos à instituição pesquisada como o PPC do Curso de Agropecuária.

2.1 PROEJA: CRIAÇÃO, OBJETIVOS E DINÂMICA EDUCATIVA

O Proeja insere-se nas políticas públicas como um programa educacional voltado para a escolarização e profissionalização de jovens e adultos que não concluíram o ensino na “idade apropriada” (BRASIL, MEC, LDB 9394/96). Para situá-lo politicamente, enfatizamos que os programas de governos geralmente são associados a ideais políticos do Estado, refletindo os interesses de determinado governo.

O programa foi criado no governo Lula, pelo Decreto Nº 5478\2005, e ampliado pelo Decreto Nº 5840\2006, que pretendia atender a demanda de jovens e adultos que se encontravam fora da escola, por motivos diversos. O programa traz a ótica preocupante para com a educação dos jovens e adultos.

Ao situamos a educação de jovens e adultos no contexto das políticas educacionais, percebemos que:

A Constituição Brasileira de 1988 reconheceu o direito de todos à educação, ao afirmar o ensino fundamental, obrigatório e gratuito, independentemente da idade. Entretanto, nos anos de 1990, a LDB 9.394/96, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF) e a reforma da Educação Profissional, por meio do Decreto 2.208/97, redefiniram os rumos da política educacional, o que significou expressivo retrocesso no âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Acentuou-se, então, o lugar secundário ocupado pela EJA no conjunto das políticas educacionais. (RUMMERT; VENTURA, 2007, p.31)

Segundo as autoras, as políticas educacionais, assentadas na matriz neoliberal dos anos 1990, colocou a EJA em lugares de subalternidade. O FUNDEF, e as novas regras de financiamento da educação desestimularam a ampliação da educação de jovens e adultos. O Decreto nº 2.208/97, reforçou a desqualificação com a EJA, quando dividiu em níveis independentes a formação profissional, sem a escolaridade, sendo desvinculado

da formação mínima. Portanto, o Decreto abriu possibilidade para oferta de cursos sem nenhuma relação com o contexto dos sujeitos desta modalidade. (RUMMERT; VENTURA, 2007). Isso reforça o ideário neoliberal, ao priorizar a formação de mão de obra de acordo com o interesse do capital.

A educação dos jovens e adultos no contexto neoliberal dos anos 90, objetivava a formação técnica para que os educandos se inserirem no mercado de trabalho, sem a formação básica que articulasse a formação técnica, a formação política e desenvolvimento humano.

No Brasil não temos somente uma luta de classes, mas uma luta política para que os representantes do povo, assumam a gestão do Estado, para que se concretize o que versa a Constituição de 88, no tocante ao artigo 205, que diz que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, CF, 1988).

A LDB, em seu artigo 37, parágrafo 1º, dispõe sobre o dever do estado e o direito a educação básica para aqueles que não efetuaram os estudos na idade “apropriada”, sob todas as peculiaridades contextuais que este público está inserido, sobre os interesses de trabalho mediante cursos e exames. (BRASIL, 1994).

No contexto neoliberal, a educação de jovens e adultos, é tida como modalidade para a formação no sentido de “aproveitamento de mão-de-obra”, pois permite a realização de exames que se assemelham ao “regime supletivo”, perpetuando a demanda do fluxo em caráter compensatório (RUMMERT; VENTURA, 2007). Portanto, é preciso estar atento aos objetivos e princípios dos programas educacionais, a fim de que sua institucionalização não seja para interesses de produção de capital e de ideal alienador.

Em contrapartida o governo Lula nos trouxe um alargamento de passos nas políticas para a Educação de Jovens e Adultos, através de resoluções e decretos que potencializaram a oferta e abrangência de possibilidades a este público, como:

Programa Brasil Alfabetizado (2003); Inclusão do Departamento de EJA na Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) (2004); Programa Fazendo Escola (2005); Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM) (2005); Programa Saberes da Terra (2005); Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) (2005); Criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) (2006); Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação Jovens e Adultos (PROEJA) (2005-2006); Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado da Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (2007); Programa Nacional do Livro Didático para EJA (2010); e Diretrizes Nacionais para a oferta de educação de jovens e

adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais (2010). (FERRARI, 2015, p.30).

No Plano Nacional de Educação (PNE), onde prevê metas de 2014-2024, há uma compreensão das ações, no tocante a legitimidade e abrangência, que se apresenta no objetivo da meta 10, que é o oferecimento de no mínimo 25% das matrículas de EJA nos ensinos Fundamental e Médio, na forma de integração a Educação Profissional. Na meta 11, se objetiva triplicar a oferta de educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público (BRASIL, MEC, PNE, 2014).

O plano dispõe ainda sobre a criação de estratégias, conforme as seguintes metas:

10.2) expandir as matrículas na educação de jovens e adultos, de modo a articular a formação inicial e continuada de trabalhadores com a educação profissional, objetivando a elevação do nível de escolaridade do trabalhador e da trabalhadora;

10.3) fomentar a integração da educação de jovens e adultos com a educação profissional, em cursos planejados, de acordo com as características do público da educação de jovens e adultos e considerando as especificidades das populações itinerantes e do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, inclusive na modalidade de educação a distância. (BRASIL, MEC, PNE, 2014).

O plano visa ajustar a real dimensão histórica e estatística da falta de condições de acesso e permanência e a efetivação da política de oferta e possibilidade para este público. No bojo desta estrutura, entende-se que o PNE respalda a oferta dos cursos pelo Proeja, para a educação de jovens e adultos, considerando todos os seus aspectos sociológicos, culturais e econômicos.

O Proeja tem objetivos e princípios, que não compactuam com a lógica reformista de programas e cursos que são realizados de forma aligeirada, demonstrando clara visão de que a formação é somente para atendimento do mercado e pela acumulação de capital. Detectamos que é um programa que atrela significados de educação integral, formando um sujeito capaz de pensar criticamente, de agir e intervir em sua realidade.

Segundo o Documento Base do Proeja, é detectado no âmbito dos institutos federais a baixa expectativa de inclusão de jovens de classes populares entre os atendidos pelo sistema público de educação profissional. Sobre isso o documento expõe como é “impossível” ficar inerte a estas constatações. Portanto, é fundamental uma política pública para a EJA que considere a promoção da escolaridade, com princípios formativos para o mundo do trabalho e a integração socioglobal (BRASIL, 2007).

Este programa integra a Educação Básica a Educação Profissionalizante e aponta a formação integral do ser humano, pois relaciona não só a um contexto de sala de aula, mas também ao cotidiano da vida. Atuando sob o regime de alternância, o programa viabiliza possibilidades formativas epistemológicas com as experiências vividas em seu lugar de moradia, por meio de uma metodologia que articula os Tempos Escolas e Tempos Comunidades. Além disso, atenta para o trabalho com princípio educativo, pois valoriza e forma os alunos com intuito de melhorar também o aspecto produtivo em suas comunidades.

2.2 PROEJA e EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: ASPECTOS IMPORTANTES

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) foi criado pelo Decreto Nº 5478\2005, mas foi ampliado pelo Decreto Nº 5840\2006, que tem como fundamento a integração entre trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral com a finalidade de contribuir para o enriquecimento científico, cultural, político e profissional como condições necessárias para o efetivo exercício da cidadania (BRASIL, 2007).

Na perspectiva de uma escola de inclusão social, o Proeja tem como base elementar a escola vinculada ao mundo do trabalho, na democracia e na justiça social, onde a ocorrência e o sucesso deste programa estão ligados ao trabalho a partir da verdadeira participação dos agentes envolvidos, nas esferas democráticas buscando uma nova sociedade com bases sólidas imbricadas na igualdade política, econômica e social (BRASIL, 2007).

O Proeja nasce sob uma ótica fertilizadora de progresso e continuidade dos estudos destinados aos alunos egressos do ensino fundamental, mais precisamente aqueles que não concluíram o ensino, ou por questões adversas, não tiveram acesso à educação básica na idade apropriada.

Tem como objetivo central, segundo o documento base, o oferecimento de uma política de acesso do público da EJA advinda do ensino fundamental articulada à educação técnica de nível médio.

No Brasil, segundo os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD / IBGE), em 2002, registraram-se 23.098.462 de jovens com idade entre 18 e 24

anos. Deste montante, apenas 23,3% desses jovens estavam inseridos no mundo do trabalho, desvelando uma situação preocupante, além do que apenas 13% da população concluíram o ensino médio, indicando um baixo nível de escolaridade do povo brasileiro (BRASIL, 2007).

Diante destes dados é que o governo federal se atentou às iniciativas que promovessem políticas de inserção dos jovens a uma formação integral atrelada a uma formação para o mundo do trabalho. Verifica-se também, nos anos 2000, segundo dados do IBGE, um conjunto de observações quanto a escolarização da educação de jovens e adultos, como nos afirma o documento base, BRASIL (2007, p. 17):

Entre os jovens de 15 a 17 anos de idade, a taxa de escolarização passou de 55,3% para 78,8%. Poder-se-ia dizer que os jovens estão tendo mais acesso à escola e nela permanecem por mais tempo. No entanto, os dados de conclusão do ensino fundamental ainda demonstram um distanciamento forte em relação aos dados de ingresso. Além disso, os dados do ensino médio não revelam que essa escolarização ampliada se faz, nessa etapa de ensino, na faixa etária em questão, como era de se esperar. Em relação às pessoas de 18 e 19 anos de idade, a proporção é menor: apenas 50,3% do grupo estava estudando e, entre os jovens de 20 a 24 anos, a proporção é de 26,5%. No grupo de 25 anos ou mais de idade, a taxa de escolarização quase triplicou de 1991 para 2000 (passou de 2,2% para 5,9%), mas ainda é baixa. Os dados são insuficientes para revelar algum movimento efetivo de retorno à escola por parte dos que interromperam os estudos. Isto porque, entre outras questões, o indicador inclui desde os estudantes que estão aprendendo a ler e a escrever até os que estão na pós-graduação.

Com base nestes dados, compreende-se que a população na faixa etária apta a se inserir na educação de jovens e adultos, compõe uma grande parcela da população que também está desempregada, portanto, sem condições mínimas de sobrevivência, situação este que contribui para a marginalização dos jovens e adultos, sobretudo, os que estão inseridos no campo, que além dessa problemática convive cotidianamente com a discriminação cultural.

Desse modo, observa-se a necessidade de disponibilizar maior atenção para essa modalidade de ensino. Carece de questionarmos as causas dessa realidade e sobretudo, de criarmos situações de aprendizagem que articule a educação de jovens e adultos ao mundo do trabalho e as práticas educativas.

É necessário a existência de programas e políticas para integração dos jovens e adultos à escolarização em nível médio e conectado à educação profissional, que amparada na LDB, no tocante a sua Seção IV-A, prevê a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Em detrimento a isso, é que precisamos respeitar os sujeitos, seus modos de viver e pensar, pois cada um que chega na escola tem suas experiências de vida, de trabalho e de valores, e inclui-los no processo de formação é indispensável, essas questões visíveis na sociedade precisam ser estudadas e pensadas. (LIMA, 2017).

É neste elo que se trabalha para a promoção e desenvolvimento deste programa, uma vez que a educação de jovens e adultos ainda é um público que fica a margem quanto à escolaridade e trabalhos formais. Além da negação de direitos pelo estado, que caracteriza entre tantos a falta de vagas nas escolas para esta modalidade, a inadequação quanto a estrutura escolar, entre outros (ARAÚJO, 2012).

Com base nestas questões o Proeja, tem como objetivo e dimensão de escopo, a garantia de direitos fundamentais, e de inclusão social, no que tange a promoção de meios que proporcione o oferecimento e inserção da educação de jovens e adultos nesta concepção social e desenvolvimentista, que está na tríade: trabalho-cultura- educação, pois historicamente tem-se constatado que não há desenvolvimento econômico, se não houver incorporação à questão do desenvolvimento cultural e social dos sujeitos (BRASIL, 2007).

A educação profissional enfrenta um dualismo político de intenções, de um lado a promoção de educação simplesmente para o trabalho e fortalecimento da cultura de acumulação de capital, do outro lado uma percepção de educação profissional para a promoção da formação integral do sujeito. Dessa forma é que no documento base fica explícito os princípios e concepções que regem o programa, como aponta o destaque abaixo:

Assim, uma das finalidades mais significativas dos cursos técnicos integrados no âmbito de uma política educacional pública deve ser a capacidade de proporcionar educação básica sólida, em vínculo estreito com a formação profissional, ou seja, a formação integral do educando.

A formação assim pensada contribui para a integração social do educando, o que compreende o mundo do trabalho sem resumir-se a ele, assim como compreende a continuidade de estudos. Em síntese, a oferta organizada se faz orientada a proporcionar a formação de cidadãos-profissionais capazes de compreender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho, para nela inserir-se e atuar de forma ética e competente, técnica e politicamente, visando à transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos especialmente os da classe trabalhadora. (Brasil, MEC, 2007, p. 35)

A defesa de uma educação somente para o mercado de trabalho está ligada a uma tendência educacional, que foi o tecnicismo, onde se tinha como base formar mão de obra para o trabalho fabril. Por conseguinte, atualmente qualquer semelhança a esta formação

tecnicista, requer muitas discussões. Nesse sentido, os Programas educacionais voltados para a educação de jovens e adultos devem trilhar uma pedagogia libertadora que articule pelo viés da práxis educativa o currículo escolar à realidade concreta dos educandos.

Entendemos, assim, que o objetivo do programa não é a mera produção de mão de obra para o consumo do mercado capitalista, mas se pensa em uma formação para o mundo do trabalho, considerando seus aspectos formativos e não alienáveis. É importante, frisar o que a legislação educacional afirma sobre a categoria trabalho.

o trabalho é reconhecido tanto pela LDBEN quanto pelo Parecer CNE/CEB nº. 11/2000 (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos) como uma referência fundamental para a concepção de propostas para cursos voltados para a EJA. Assim, ao caracterizarem a especificidade de cursos dessa natureza, as citadas Diretrizes afirmam que “o projeto pedagógico e a preparação dos docentes devem considerar, sob a ótica da contextualização, o trabalho e seus processos e produtos desde a mais simples mercadoria até seus significados na construção da vida coletiva” (BRASIL, MEC, 2000, p. 62).

Nesta perspectiva, entendemos que os programas devem considerar em suas diretrizes o trabalho na sua dimensão técnica, política e humana. E de maneira mais abrangente, os programas devem ressaltar a construção da identidade dos jovens e adultos, culturalmente contextualizada. Nessa visão, segundo Arroyo (2005, *Apud* LIMA, 2017, p. 11) “os “jovens-adultos” mesmo que tenham ficado fora da escola por alguns anos, não paralisaram os processos de sua formação identitária, ética, social, cultural e política”.

Dentro desta lógica de trabalho como formação e criação humana é que nos embrenhamos em uma discussão teórica quanto ao trabalho como articulador da teoria e da prática, pois é nesta relação que o sujeito se reconhece no processo de evolução humana, desta forma, a pedagogia da alternância surge e ganha força pelo seu papel incentivador de progresso profissional ao jovem do campo (ALMEIDA; PAIXÃO, 2017).

Para Caldart (2004, *Apud* Almeida; Paixão, 2017), a dimensão de interação entre as vertentes trabalho e de produção são inerentes a formação, é nesta base que se constroem consciências para a mudança, o trabalho como processo educativo, e a terra como propulsora do conhecimento, dela, para ela e para além dela.

Arroyo (2017) nos fala do trabalho como princípio educativo- formador que valoriza a inclusão dos trabalhadores à educação, como significância, desde que esse esteja a favor da humanização das relações dos alunos com o trabalho.

A relação de trabalho dos estudantes da EJA é inerente à sua condição social, por conseguinte, eles levam à escola esse desenho. O desenho de rostos abatidos, do corpo e

da mente exaustos, e do pensamento que se mostra desvinculado do momento em sala de aula, pelo cansaço da lida diária. Desta maneira, a evasão é esperada, pois,

As altas evasões e desistências na EJA revelam não tanto o abandono e o desinteresse para retomar seu direito a educação, mas a inviabilidade de articular tempos rígidos de estudo e tempos não controlados de seu sobreviver, trabalhar. (ARROYO, 2017, p.62).

A pedagogia da alternância e o Proeja aproximam-se em suas concepções político-pedagógicas, pois ambas defendem a emancipação e suas concepções instrumentais de ensino, bem como as dimensões conceptuais de educação profissional e humanística, que vinculada ao contexto real dos educandos, oferece possibilidades singulares para com o desenvolvimento integral da pessoa humana (FERRARI, 2015).

A formação que preza pela autonomia dos alternantes é essencial, para o processo de aquisição de conhecimentos, pois possibilita ao discente pensar em novas concepções, novas alternativas e possibilidades para intervir em algo, já que eles (os alternantes) são envolvidos diretamente com a situação em que vivem.

Do mesmo modo, a pedagogia da alternância atua com instrumentos pedagógicos desenvolvidos para a aquisição de vários aspectos significativos, incluindo a autonomia, dando sentido as formações e as apreensões de conhecimento. Ao possibilitar a interação, a problematização vivida nas experiências promovidas pela alternância, mais autônomo o sujeito se torna, como explica Freire (2001, p. 70):

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isso cada vez mais desalienada. (FREIRE, 2001, p.70).

A conscientização os torna operantes de suas funcionalidades. A aplicabilidade da Pedagogia da Alternância proporciona a dinamicidade das ações, de modo a alcançar os objetivos traçados.

Atuando com a pedagogia da alternância, este currículo vai refletir a identidade das comunidades, pois de acordo com Moreira (2006) o currículo escolar envolve procedimentos e relações sociais que interferem na sociedade, ou seja, o que se deseja é que o aluno aprenda, qual a consciência que se quer formar, e as identidades que se quer construir. Entende-se que o currículo é um instrumento didático primordial, pois norteia caminhos para se alcançar os objetivos.

O Documento Base do Proeja já previa que até 2007, as instituições referidas deveriam ofertar no mínimo 10% do total de vagas, e que a ampliação da oferta deve estar contida no plano de desenvolvimento institucional das instituições federais de ensino (BRASIL, 2007).

Detectamos, ainda, que há uma ênfase para que o Proeja seja oferecido preferencialmente nas Redes Federais de Educação Profissionais e Tecnológicas, para que com intuito inclusivo todas as pessoas que se encontram nesta perspectiva de EJA, possam ser alcançadas afim de contemplar as dimensões políticas, educacionais, econômicas de cada pessoa, independentemente de suas culturas (BRASIL, 2007).

Dentro desta dimensão, encontra-se no Instituto Federal de Castanhal (IFPA), o Proeja, pautado nos documentos oficiais dos cursos integrados ao ensino médio na modalidade de jovens e adultos, como dispõe no PPC de 2013, do curso de agropecuária, IFPA (2013, *Apud* LIMA, 2017, p. 10):

O ensino voltado à realidade do campo constitui uma das metas do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Pará – IFPA- Campus Castanhal, a qual, juntamente com as organizações dos Agricultores Familiares, vem construindo projetos integrados de ensino médio com o técnico em agropecuária, com enfoque agroecológico, valorizando o saber dos agricultores e utilizando metodologias que permita a formação integral dos nossos educandos.

Neste perfil que o Proeja assume, tanto político, quanto social e econômico, é que se vislumbra uma educação voltada para a realidade vivida dos educandos, e que a escola, com função social assume seu papel de inclusão e de promotora da liberdade e do direito de aprender.

O Instituto Federal do Pará campus Castanhal, na oferta do Proeja, vincula a modalidade da pedagogia da alternância, e aparece como uma alternativa dialógica e concreta de se realizar todos os objetivos, tanto do programa, quanto da metodologia da alternância.

2.3 O PROEJA NO IFPA *CAMPUS* CASTANHAL: HISTÓRICO E OBJETIVOS

A inserção do Proeja no IFPA campus de Castanhal se deu em virtude da obrigatoriedade cobrada aos Institutos Federais, para que estes ofertassem os cursos e que atendessem à necessidade dos sujeitos do campo. Deste modo, a oferta de Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio é uma das prioridades dos Institutos Federais. O

IFPA – Campus Castanhal oferta o Curso Técnico em Agropecuária, integrado ao Ensino Médio, desde o ano de 2005.

A Pró Reitoria de Ensino do IFPA previa como ação que todos os *campi* ofertassem pelo menos 1 (uma) turma de Proeja no ano de 2016, além de criar mecanismos para suprir esta necessidade de professores (se houvesse), como afirma Lima (2017, p. 22):

[...] consta como ação prevista no Plano da Pró reitoria de ensino do IFPA; o fortalecimento da oferta de PROEJA nos *campi*, uma vez que somente 03 ofertavam vagas no processo seletivo, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, em 2015. Para o cumprimento desta ação, a metodologia seria que todos os *campi* ofertassem pelo menos 1 (uma) turma de PROEJA em 2016 e que o curso fosse preferencialmente integrado. O Plano estabelecia que aqueles *campi* que não tivessem corpo docente suficiente para atuar na educação básica, deveriam aderir a programas e convênios com as redes municipais ou estaduais de ensino.

A primeira oferta do Proeja no IFPA de Castanhal, aconteceu em 2005, com a entrada de uma turma do Programa Nacional da Reforma Agrária (PRONERA), como demanda de oferta defendido pelo INCRA para jovens e adultos, e que atualmente se configura como PROEJA, ofertando vagas no Curso Técnico de Nível Médio em Agropecuária (LIMA, 2017).

O curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio Modalidade de Educação de Jovens e Adultos com Alternância Pedagógica e enfoque Agroecológico está fundamentado em leis, pareceres, resoluções, com intuito de formação profissional e a formação do sujeito, reconhecendo seus princípios históricos e culturais (PPC, 2013).

Por conseguinte, faz-se uma reflexão quanto aos objetivos a serem alcançados com o programa, quanto a construção da formação do sujeito em sua totalidade, e quanto as adequações das técnicas a serem aplicadas nas comunidades dos educandos e também ao fomento de novas práticas agrícolas, tanto para fortalecer a agricultura familiar quanto para fortalecer o mercado produtivo.

De acordo com o PCC do curso Técnico em Agropecuária do IFPA Castanhal, que é ofertado de forma articulada entre o Proeja tendo como concepção educativa alternância pedagógica que ressalta a práxis educativa como princípio basilar, se oferece o curso com o enfoque agroecológico, pois segundo o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) o discente deve ter domínio técnico-científico, dos conhecimentos relacionados a preservação ambiental e da manipulação sustentável de alimentos, e dentro desta perspectiva permitir a formação de jovens e adultos, que estão inseridos neste contexto de agricultura de subsistência, visando as melhores técnicas a serem implantadas

nos seus municípios para a promoção do desenvolvimento das localidades (IFPA, PCC, 2013).

O CNCT está fundamentado na Resolução nº 01, de 05 de dezembro de 2014, que em conformidade com as demais resoluções e pareceres fundamenta a inclusão dos mesmos no programa, conforme cita o PPC (2013, p. 30):

o curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio Modalidade de Educação de Jovens e Adultos com Alternância Pedagógica e enfoque Agroecológico está em acordo com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, implantado pela RESOLUÇÃO Nº 1, DE 5 DE DEZEMBRO DE 2014, em conformidade com o Parecer CNE/CEB Nº 11/2008 e alterado pela Resolução CNE/CEB Nº 04/2012, fundamentada no Parecer CNE/CEB Nº 03/2012, estando inserido no eixo tecnológico Recursos Naturais.

O enfoque que o projeto do curso destina às consciências ecológicas, direciona os alunos a uma educação em conformidade com o desenvolvimento sustentável juntamente com a preservação, na busca de meios técnicos para que ocorra este desenvolvimento, sem agressão ao meio ambiente, afinal, é dele que as famílias tiram seu sustento, e é preciso criar essa consciência ecológica de utilizar os recursos naturais de maneira consciente.

O fato de o Proeja ser desenvolvido para atender as necessidades dos sujeitos do campo, a inserção do programa no Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Pará – IFPA – Campus Castanhal se deu por este ser um lugar estratégico, pois dentro do território nacional, prevê a atuação em 144 municípios, dos técnicos formados por esta Instituição, dentro de um contexto de desenvolvimento rural (PPC, 2013)

Dados do IBGE (2008)¹, mostram que nas regiões da Mesorregião do Nordeste Paraense, Marajó e Sudoeste, se concentram um grande número de famílias que moram no campo, e desta maneira contempla a atuação do IFPA, que atenda a necessidade das regiões, bem como, o desenvolvimento rural do Pará (PPC, 2013).

Segundo este mesmo documento (PPC, 2013) “a evolução do campo está diretamente relacionada à educação do homem, conciliando o binômio terra-vida e a sociedade na construção de alternativas viáveis de desenvolvimento agropecuário”. Pressupõe-se que a forma da inserção do Proeja no IFPA de Castanhal, sob suas questões de estratégias territoriais, compõe uma visão abrangente de sujeitos que precisam desta metodologia, para o desenvolvimento de seus locais, pois atrelado a pedagogia da

¹ Os dados do IBGE são de 2008 por estar no PPC do curso de Agropecuária, sendo dados mais atuais que constam no referido documento.

alternância em consonância com os objetivos centrais no que tange as lutas por uma educação do campo de qualidade, se configura nesta ação.

Neste bojo, as metas do IFPA vão sendo traçadas no que tange ao alcance das possibilidades de formação aos sujeitos do campo, e supõem-se, que estão sendo efetivadas como mostra o PPC (2013, p. 28):

O ensino voltado à realidade do campo constitui um das metas do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Pará – IFPA – Campus Castanhal, o qual, por meio de metodologias que permitam a formação integral dos nossos educandos tendo como balizadores, empresas de assistência técnicas, sindicato dos técnicos e organizações de Agricultores Familiares, vem construindo projetos integrados de ensino médio com o técnico em agropecuária, no intuito de formar profissionais ecléticos, atentos aos princípios da agroecologia, que valorizam o saber dos agricultores, e capazes de atuarem no agronegócio.

Desta forma, segundo este documento, fica explícito, pelas bases legais o comprometimento da Instituição Federal quanto a formação dos educandos, pois dialoga com várias organizações e movimentos, referentes aos cursos em que estão inseridos, afim de valorizar o trabalho e saberes dos agricultores, numa lógica de junção do agronegócio com as dimensões ecológicas.

Os objetivos do curso Técnico em Agropecuária, ofertada pelo PROEJA em conformidade com a pedagogia da Alternância no IFPA campus de Castanhal se conecta com uma formação de sujeitos para atuarem em vários espaços, tanto familiares, quanto em empresas de assistência técnica, cooperativas, extensão rural e pesquisa, mantendo assim um processo contínuo do desenvolvimento de meios para a melhoria da vida no campo e das famílias que lá residem.

A pedagogia da Alternância tem seu papel fundamental neste movimento, pois possibilita ao discente um calendário que viabilize a sua formação em Tempo Escola e Tempo Comunidade, este tempo de formação que se encontra diversificado no calendário valoriza o Tempo Comunidade, pois ali ele também está vivendo um tempo de formação, de observação e de experiência, para quando retornar ao Tempo Escola tenha base técnica para resolver ou implantar projetos em suas comunidades. Esses eixos, que articuladores entre escola, comunidade e família, constituem um elo em que se complementam, e são eixos balizadores do processo de formação integral do sujeito.

O objetivo geral do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, Modalidade de Educação de Jovens e Adultos com Alternância Pedagógica e enfoque Agroecológico é formar os profissionais técnicos, para atuar nesta dimensão agroecológica afim de contribuir para o desenvolvimento local, regional e nacional, além

de estabelecer estratégias para o melhoramento e mudanças nos setores agropecuários, bem como formar cidadãos conscientes sobre sua relação com o trabalho e com a sua própria aprendizagem, pautados na democracia e no desenvolvimento humano (PPC, 2013).

3 A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA SEGUNDO A TURMA INVESTIGADA.

Neste capítulo, adentremos na análise e discussão das informações advindas dos sujeitos educacionais, destacando o perfil dos informantes, que são os alunos jovens e adultos oriundos do campo. Ressaltaremos a Pedagogia da Alternância e sua configuração inerente ao curso e se vem atendendo aos processos formativos dos alunos dentro do campus e sua experiência nas comunidades, a partir de levantamento sobre aspectos relacionados às vivências teóricas e práticas no Tempo Escola e Tempo Comunidade. Para atendimento do que nos propomos utilizamos as informações coletadas através de questionário com questões fechadas aplicadas a uma amostragem de alunos que ingressaram e constituem a turma estudada.

3.1 O PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA

A turma de agropecuária iniciou o curso no ano 2017 e tem a duração de 3 anos. É pedagogicamente estruturada, conforme o seu PPC, da seguinte forma:

O curso será realizado em um período de três anos e uma carga horária de **4309 horas** das disciplinas no regime de alternância pedagógica, onde serão desenvolvidas **3.315 horas** em Tempo Escola e **994 horas** em Tempo Comunidade, mais 360 horas de estágio supervisionado, 20 horas de atividades complementares e 20 horas de projetos integradores, totalizando **4.709 horas**. Serão ofertadas anualmente 50 (Cinquenta) vagas para ingresso no curso, que será ministrado integralmente, em dois turnos com 5 (cinco) horas-aulas cada, matutino e vespertino, tendo por base o calendário escolar definido pelo IFPA Campus Castanhal, de modo a possibilitar aos educandos a execução de estágios curriculares que irão proporcionar a vivência e aquisição de experiências do mundo do trabalho. (IFPA, PPC DO CURSO DE AGROPECUÁRIA, 2013, p. 13)

Essa carga horária está compreendida entre a carga horária das disciplinas da Base Comum Curricular do ensino médio, e das disciplinas técnicas, que compreendem a dimensão do curso técnico, que se relacionam de maneira integrada. Observa-se que o PPC, conforme destaque acima enfatiza a Pedagogia da Alternância como fio condutor do processo de ensino e aprendizagem e demonstra como está organizado em termos de horas letivas o Tempo Escola e o Tempo Comunidade e ainda destaca um quantitativo significativo de horas-aula para a realização do estágio supervisionado. Detecta-se ainda que o TE é organizado em tempo integral, pois funciona nos dois turnos.

Atualmente existem 26 alunos matriculados, deste universo 10 alunos são sujeitos desta pesquisa, sendo 5 do sexo masculino e 5 do sexo feminino. A faixa etária dos alunos está compreendida entre 20 a 37 anos, caracterizando um público de jovens e adultos. Destacamos que conforme informação dos estudantes, advindas pelo questionário aplicado, detectamos que a renda mensal de suas famílias está na média de 01 (um) salário mínimo.

Os estudantes do Proeja do IFPA – *Campus* Castanhal da turma de Agropecuária, participantes desta pesquisa residem em cidades diferentes, entre elas, Abaetetuba, Tomé-Açu, Curralinho, Acará, São João da Ponta, Barcarena e Maracanã. Estes sujeitos estão inseridos em uma perspectiva de trabalho com a agricultura familiar, exercendo essa atividade em suas comunidades.

O ingresso dos estudantes no Proeja, ocorreu através de processo seletivo diversificado. Nesse processo existe uma etapa na qual cada candidato passa por uma entrevista sobre os objetivos e intenções que o levaram a adentrar na instituição. A partir

da entrada no curso, o educando vai vivenciar a residência escolar, que é o processo de moradia e permanência no *campus* durante o período de Tempo Escola (TE), num período integral que corresponde a aulas pela manhã e pela tarde, bem como todo o processo de interação com outros alunos.

Com base no PPC, como já mencionamos anteriormente, os alunos diversificam o período em tempo escola e tempo comunidade, ou seja, 30 dias no IFPA campus Castanhal, onde, segundo o PPC (2013, p. 16) “é cumprido em regime de internato, permite aos jovens experiências de cooperação e vivência comunitária, o estudo teórico-prático, a experimentação agrícola, etc”, e 30 dias nas suas comunidades com suas famílias, ainda sob regime letivo, onde pesquisam, observam o funcionamento do meio familiar, como intuito de absorver as necessidades do meio em que vivem, para que posteriormente intervenha neste processo (PPC, 2013).

A base do ensino integrado está relacionada aos eixos integradores, onde se articulam as disciplinas em prol de um único objetivo, como consta no PPC (2013, p.24):

as disciplinas a serem ministradas, bem como seus conteúdos programáticos, foram organizados em função das necessidades de estudar a realidade agrícola e agrária da região e estão concentradas pelos três eixos norteadores. Estes eixos dialogam com os eixos estabelecidos nas Diretrizes Nacionais de formação profissional: **Sociedade, Ciência e Tecnologia; Cidadania e Mundo do Trabalho e Pesquisa Tecnológica.**

A partir da interação com estes eixos integradores, é possível planejar estudos, com objetivos concretos a serem alcançados, como por exemplo a consciência sobre o mundo do trabalho na sua perspectiva libertadora, como possibilidade para a entrada dos alunos nesta dimensão, a possibilidade de avanço em estudos posteriores e as mudanças benéficas nas práticas agrícolas das comunidades favorecendo o desenvolvimento da economia e consciência empreendedora ao produtor do campo.

Ao tratarmos sobre o regime de alternância, o PPC aborda que:

O regime de alternância é um dos elementos constitutivos deste projeto, pois garantirão que os alunos passem parte do tempo na escola e outro na comunidade de origem, constituindo um dos elementos importantes por proporcionar, ao trabalhador/trabalhadora do campo, o acesso à escola sem abandonar o trabalho produtivo, sendo esta uma das metodologias que mais se aproxima da sua realidade e necessidade. É importante também o contato com o assentado, a troca de experiências e a vivência, possibilitando ao educando a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos durante cada tempo. (IFPA, PPC DO CURSO DE AGROPECUÁRIA, 2013, p. 15). /

A Pedagogia da Alternância se configura mediante a dinâmica do tempo e espaço de formação, de maneira que contempla os objetivos desta prática de ensino, pois a

metodologia didático-pedagógica convém garantir o confronto entre teoria e prática abordadas nas atividades curriculares e que norteiam caminhos de formações profissionais para o trabalho. (PPC, 2013).

A dinâmica curricular, com base na Pedagogia da Alternância, funciona de variadas maneiras, por exemplo, Sala de Aula ou Laboratórios; Visitas Técnicas às Empresas, Exercícios em Equipe, Estudos Dirigidos, Seminários, Uso da Informática e Internet e são realizadas em exposições didáticas ou em exercícios práticos (PPC, 2013).

A metodologia acompanha os tempos formativos, que funciona, da seguinte forma e com suas respectivas atividades:

- a) *Tempo Escola* – tem como atividades o Diálogo de saberes; a Construção Coletiva do Plano de Pesquisa-Ação (nesse momento se define as problemáticas de Pesquisa e ocorre a organização da pesquisa; e a Sistematização da pesquisa (que ocorre a partir da segunda alternância).
- b) *Tempo comunidade* – no qual ocorre a Pesquisa-ação e a Partilha de saberes (IFPA, PPC DO CURSO DE AGROPECUÁRIA, 2013)

3.2 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1.1 Aspectos que influenciaram os educandos na escolha do curso.

Ao utilizarmos o questionário que aplicamos para que os alunos pudessem manifestar as suas compreensões acerca do curso, tivemos como um dos objetivos detectar o que os motivou a ingressarem no curso de Agropecuária do Proeja, pois este aspecto está estritamente relacionado com a satisfação em relação à formação advinda do curso e se esta atende aos seus interesses. Sobre o assunto em tela obtivemos a partir da sistematização das respostas os seguintes dados, conforme o gráfico abaixo:

Gráfico 1. Aspectos que influenciaram a opção pelo curso do Proeja.



Fonte: Organização própria da autora (2018)

Detectamos que 20% dos alunos disseram que escolheram o curso para ajudar os pais, pois a maioria deles são trabalhadores junto com a família e o conhecimento do curso iria ajudar a desenvolver mais esta prática. Já os alunos com interesse em ajudar a desenvolver a comunidade equivalem a 30%. Os que responderam que o curso ajudaria a obter mais conhecimentos, convite de professor, vontade de terminar o ensino médio, vontade de ter um curso técnico, e garantia de moradia no campus correspondem a 10%.

Nos chama a atenção os dados que demonstram que o quantitativo de 30% dos alunos prevê que com o curso pode-se pensar em uma melhoria da comunidade em si, bem como os 20% que estão no curso para ajudar os pais, pois direta ou indiretamente, isso traz um reflexo de mudança na perspectiva da comunidade no aspecto econômico e social. O PPC do curso de Agropecuária mostra em seus objetivos e estratégias, de que:

[...] o curso deverá ser um espaço de discussão, estudo e problematização de questões da realidade que afetam a agricultura e a vida no campo, na perspectiva de construir possibilidades de enfrentamento coletivo destas questões, permitindo que as diferentes dimensões do projeto de desenvolvimento para o campo colocado hoje, seja repensado, fazendo com que os conteúdos dos cursos, a partir da inserção dos educandos/educandas nas entidades e movimentos, possam ser instrumentos para esse fim. (IFPA, PPC DO CURSO DE AGROPECUÁRIA, 2013, p.15).

Desta maneira entende-se que o aluno tem perspectivas coerentes com os documentos que regem o curso, ao entrar na instituição. Assim a Pedagogia da Alternância cumpre um grande papel de afirmação, quando os alunos colocam essas justificativas, pois sem a metodologia seria difícil continuar, e até ter a oportunidade de entrar no curso.

De outro modo, o curso reafirma o enfrentamento que agricultores, no seio das organizações sindicais, lutam para conseguir educação de qualidade e no contexto em que se integram. Uma educação pensada à partir dos próprios sujeitos, valorizando os seus espaços laborais e educacionais.

Além disso, a escola deve prover mecanismos que possibilite ao aluno uma formação para o desenvolvimento de suas dimensões, não como formação técnica para trabalhar na comunidade em prol de benefícios econômicos isolados, e sim de uma ressignificação de identidade, para serem agentes modificadores das ações, como ensina Prazeres (2013, p. 304):

[...] a escola precisa criar mecanismos que deem conta de articular os conhecimentos de formação geral e formação técnica, para que possa desenvolver suas múltiplas dimensões (sociais, políticas, econômicas), formando jovens atuantes em suas comunidades e no meio em que vivem.

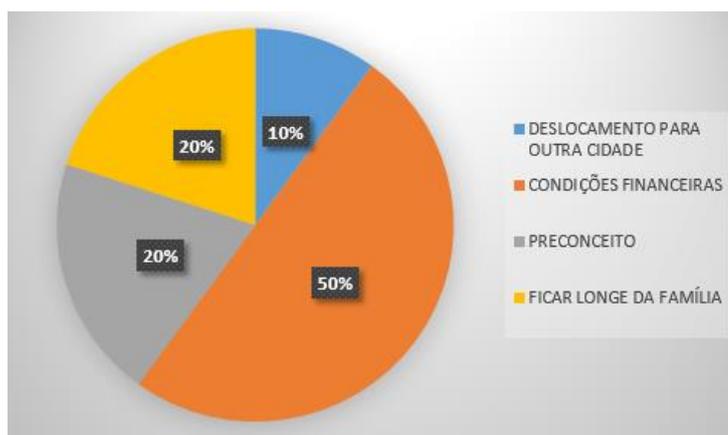
Um aspecto importante que não se pode esquecer é o fato destes alunos se encontrarem numa realidade de opressão econômica, social e educacional. Assim, influencias na escolha do curso, como oportunidade de melhoria de vida nas áreas rurais, é compreensível, pois o aluno da EJA em sua maioria já exerce atividades laborais, e muitos deles deixam de estudar para poder trabalhar, já que a consciência social capitalista abarca no indivíduo a obrigação de se fazer uma escolha entre estudar ou trabalhar, principalmente quando o Estado nega a educação de qualidade social para estes sujeitos que percorrem um trajeto social doloroso de negação de direitos.

Assim, os dados apresentados sobre a influência que derivou a escolha do curso para a maioria apontam a atuação da sua formação técnica para ajudar a promover o desenvolvimento da comunidade, e apresentar novas possibilidades de ajudar a família.

3.1.2 Limitações e dificuldades encontradas no curso

Os alunos do Proeja vêm de lugares distintos, com culturas e modos de vida diferentes dos outros, mas de acordo com suas informações vivenciam aspectos inerentes ao curso que mostram suas potencialidades e limites. Dentre as dificuldades, segundo os alunos, encontra-se o fato de terem que se deslocar para outra cidade, (10%); ficar longe da família (20%); preconceito (20%); e, a maioria respondeu que as questões financeiras (50%) para permanecer no curso. Como podemos verificar no gráfico a seguir.

Gráfico 2: Limitações e dificuldades que encontram para permanecer no curso



Fonte: Organização própria da autora (2018)

Os alunos enfrentam diversas dificuldades para se manterem no curso, durante o Tempo Escola, principalmente com relação a moradia e permanência. Nesta direção 10% dos alunos relataram como uma das dificuldades o deslocamento para outra cidade, sabendo que os mesmos são oriundos das zonas rurais de suas cidades e inseridos em uma realidade de campesinato.

Considerando políticas de Educação do Campo e para o campo, compreendemos a necessidade do Estado propor ações para que os alunos se mantenham no campo, no lugar de moradia, para estudar, pois, segundo o Documento base das Diretrizes Curriculares para a Educação do Campo do Paraná, (2006, p. 27). “a educação do campo deve estar vinculada a um projeto de desenvolvimento peculiar aos sujeitos que a concernem”.

Dessa forma, o Proeja dialoga com perspectiva da alternância, possibilitando a inclusão dos jovens e adultos do campo pelo viés da superação de uma educação tradicional que se fundava em aulas completamente desvinculadas do contexto vivido pelos alunos, e presos entre muros, que por sua vez apagava as identidades dos mesmos. Portanto, a Pedagogia da Alternância se caracteriza como um pensamento de superação deste processo, que mesmo remoto, ainda permeia a educação, e segundo Arroyo (2017, p. 63) “só uma EJA mais flexível será capaz de garantir o direito à educação e ao trabalho [...]”.

Entre as outras dificuldades como constatamos no gráfico, (20%) dos alunos disseram sobre o preconceito sofrido por parte dos outros alunos do campus, e até mesmo de docentes. Relataram que não foram recebidos da mesma forma como as outras turmas de cursos regulares. Em situações diversas são tratados como inferiores, pelo fato de

serem jovens e adultos e assim apresentarem a distorção idade-série. Essa discriminação é manifestada de diversas formas, como na postura de professores que não demonstram interesse e prazer no trabalho que realizam.

Vejamos como um dos entrevistados se manifesta, sobretudo sobre o preconceito que sofrem: “Só por ser Proeja, o fato de vir da EJA alguns professores não se esforçam, tem muita teoria e pouca prática, não tem muitas visitas técnicas. Alguns professores dizem que é vitimismo”(SUJEITO 7, 2018).

Outros 20% colocam a questão da ausência da família quando estão em Tempo Escola (TE). Entendemos que a falta da família, quanto as questões do preconceito sofrido pelos alunos do Proeja dentro da Instituição, são relações que merecem um olhar mais cuidadoso do corpo pedagógico, pois essas questões, podem culminar no desequilíbrio emocional dos mesmos, e possivelmente nas evasões do curso.

A proposta alternada, vivenciada em uma instituição federal, afastada dos locais de moradia dos alunos, é configurada em um desenho diferente das turmas regulares, o que possibilita, talvez uma falta de informação das pessoas dos outros cursos ofertados no campus, e até dos próprios funcionários, culminando em comentários que agridem emocionalmente dos estudantes do Proeja. Segundo Lima (2017, p. 45):

[...]o instituto precisa “avançar na criação de espaços, em salas de aulas ou em outros espaços, para discussão sobre a interculturalidade, sobre o respeito à diversidade, ultrapassando a visão colonialista de uma cultura ser melhor que outra, de um sujeito ser melhor que outro, classificados em função do local que residem ou dos costumes e crenças que possui.

Metade dos alunos que equivalem a (50%), dizem que as maiores dificuldades são as questões financeiras. De acordo com os alunos, os mesmos recebem um auxílio da assistência estudantil no valor de R\$120,00 (cento vinte reais). Dados advindos dos questionários, mostram que a renda mensal familiar dos alunos é de aproximadamente 1(um) salário mínimo. A maioria dos alunos trabalham quando estão em suas comunidades, e o fato de estarem fora, em Tempo Escola, esse percentual de salário pode variar para menos.

Esta precarização econômica que advém da falta de políticas que valorize a vida no campo, contribui para uma visão dominante pela parte da elite, onde vê o campo como lugar sem desenvolvimento, como explica Carmo e Prazeres (2013, p. 195):

Dessa visão dominante e excludente, surge a concepção de que para o campo, políticas públicas compensatórias são suficientes para atender as demandas mais imediatas das comunidades menos favorecidas, uma vez que ainda se

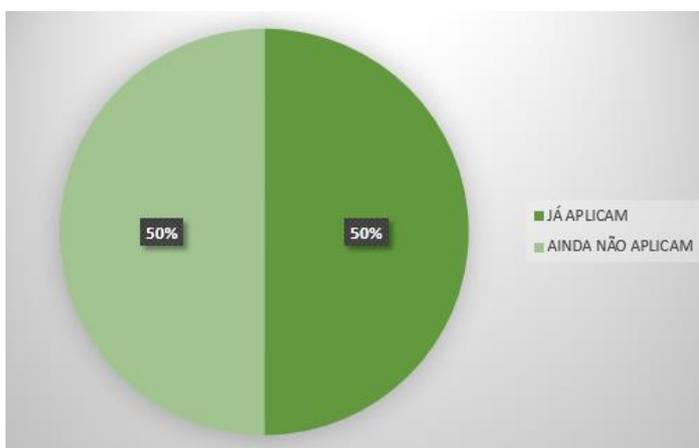
alimenta a convicção de que para viver no campo, para trabalho na agricultura, são necessários poucos conhecimentos; o essencial mesmo é ter instrumentos para trabalhar na terra.

Essa visão sobre o campo contribui para refletir na desvalorização do mesmo e principalmente das atividades que ali estão sendo desenvolvidas. Trata-se de uma visão preconceituosa o entendimento de que para o trabalho no campo não se necessita de muitos estudos ou de condições materiais.

3.1.3 Aplicação das técnicas nas comunidades

No Tempo Escola que eles vivenciam conhecimentos teóricos específicos para que venham a ser aplicado em comunidade. O curso ainda está no seu segundo ano de processo, mas metade dos alunos investigados, disseram que já interveem nas suas localidades, com instrumentos aprendidos no curso. Esses informantes compreendem à (50%) dos alunos, como observamos a seguir:

Gráfico 3. Aplicação das técnicas, pelos alunos, durante o Tempo Comunidade.



Fonte: Organização própria da autora (2018)

Os 50% dos alunos que responderam que já desenvolvem teorias e técnicas no Tempo Comunidade, manejam em sua maioria com a terra, fazendo adubação correta dos plantios, alguns trabalham com hortaliças etc. Os (50%) que ainda não aplicam seus conhecimentos relataram que pretendem fazer depois do curso, por meio da criação projetos e\ou cooperativas a fim de desenvolver a agricultura em alguns espaços.

Gimonet (2007) aponta para um trabalho, nos primeiros tempos de formação, de ensino-aprendizagem com perguntas, incentivos e reflexões, que provoca nos alunos

questionamentos sobre a sua vida e que vão influenciar na sua prática. E isso contribui para promover a práxis educativa.

Essa dinamicidade se chama Colocação em Comum, e dá sentido aos processos formativos dos alunos, bem como as práticas que podem exercer nas suas comunidades, pois permite aos alternantes uma troca de saberes e conhecimentos, e que os torna “docentes” em relação aos seus pares e vice-versa. (GIMONET, 2007). Assim, as práticas dos alternantes na comunidade incorpora uma consciência profissional nos mesmos.

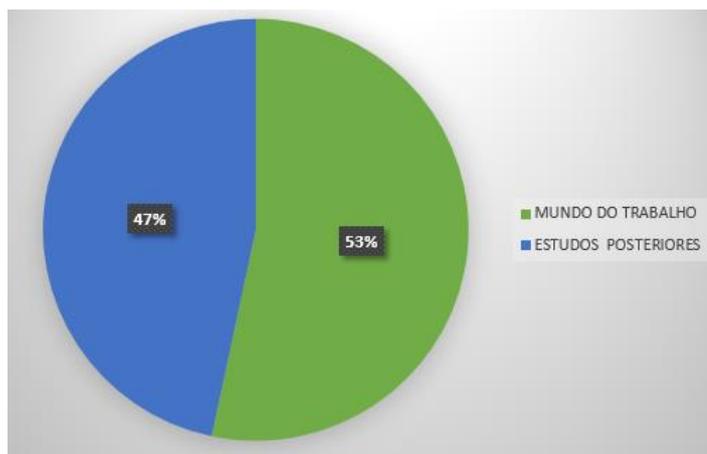
Como já foi dito anteriormente, os alunos investigados, em sua maioria, trabalham nas suas comunidades, em atividades extrativistas, basicamente com a terra. E quando estão em Tempo Comunidade desenvolvem ações com vista ao melhoramento da produção seja da família, ou da própria comunidade como um todo, de acordo com Prazeres (2008, p. 119) “a realidade dos sujeitos do campo se relaciona diretamente com a terra, com a natureza, com o meio ambiente, é a partir destes referenciais que a escola deve trabalhar seus processos educativos”.

A alternância pedagógica no curso de Agropecuária, viabiliza as melhores técnicas a serem desenvolvidas neste campo, principalmente com os estágios curriculares que acontecem no decorrer do curso, que proporciona ao aluno mecanismos profissionais para que tenha êxito nos seus projetos, e que vai possibilitar a vivência e a aquisição de experiência do mundo do trabalho, como norteia o PPC (2013, p. 16) “Além disso, a metodologia da alternância possibilita uma formação integral [humana e profissional] dos jovens, visando incentivá-los e qualifica-los profissionalmente para o trabalho técnico com a produção agrícola familiar”.

3.1.4 Perspectivas após o término do curso

Sobre o assunto em tela, de acordo com os relatos dos alunos, uma parte significativa pretende inserir-se no mundo do trabalho, nas áreas de sua formação, compreendendo em um percentual de 53%; outros que atingiram 47% pretendem prosseguir nos estudos depois do curso, como veremos abaixo:

Gráfico 4. Perspectivas dos discentes quando egressos do curso



Fonte: Organização da própria autora, 2018.

Podemos verificar que a relação com a inserção no mundo do trabalho e prosseguimento de estudos posteriores está bem dividida entre os alunos, o que nos leva a entender que o curso cria possibilidade para o educando refletir sobre qual o seu papel na sociedade. Muda-se os modos de ver e intervir no mundo, se reconhecem no processo de formação, como construtores de sua própria educação de responsável pelo seu aprendizado de maneira em que se sinta capaz de estar no mercado de trabalho, ou de ir em busca de mais conhecimentos como uma graduação, por exemplo. Para Gimonet (2007, p. 86):

A confiança e a responsabilidade que lhe são atribuídas, o êxito que representa uma vitória sobre si mesmo e o reconhecimento pelos colegas, bem como o meio social, a tomada de consciência de seus destino ou posição de adulto, a utilidade social de sua ação, mas também uma retribuição, um salário... representam manifestações do lugar que está ocupando, de sua inserção na sociedade.

A consciência de trabalho é muito mais além do que simplesmente exercer uma profissão. Por isso, segundo Almeida e Paixão (2017, p. 41) “é na relação entre a educação e a vida produtiva dos sujeitos que se compreende o trabalho como elemento articulador entre teoria e prática”. Assim, o sujeito é capaz de movimentar as formas de articular sua própria vida a partir de suas necessidades.

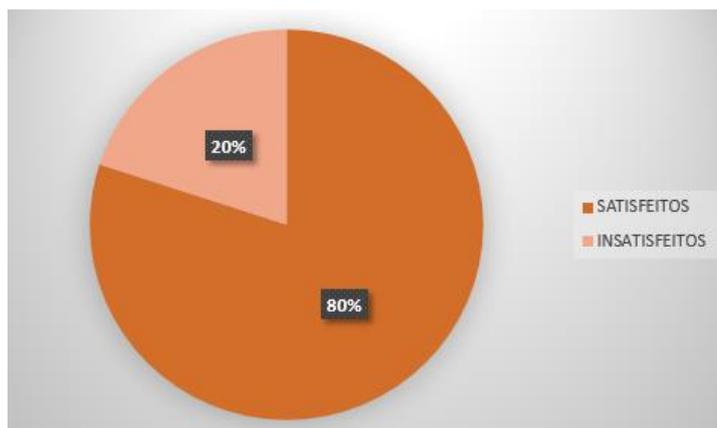
Neste aspecto, é possível verificar que o PROEJA na perspectiva da Pedagogia da Alternância vem trazendo dados compatíveis com seus objetivos, que é ofertar educação com vistas à integração social para jovens e adultos que se encontram marginalizados pelo abandono do Estado.

3.1.5 As ponderações dos alunos sobre a pedagogia da alternância

A Pedagogia da Alternância no PROEJA adquire um papel formador e desafiador. Tanto para os educandos, quanto para os professores. Dessa forma se faz necessário saber quais aspectos se tornaram relevante para os alunos quanto a metodologia aplicada no curso.

Dentre os alunos investigados, 80% está satisfeito com a experiência da Pedagogia da Alternância, porém 20% se definem como insatisfeitos.

Gráfico 5: Contribuição da Pedagogia da Alternância para a formação discente.



Fonte: Organização própria da autora (2018)

Diante disso podemos ponderar então, que a maioria dos alunos do curso de Agropecuária do Proeja do IFPA *campus* Castanhal aprovam a Pedagogia da Alternância como concepção de ensino e aprendizagem que trabalha uma metodologia dinâmica e eficaz ao processo formativo.

Logo, podemos entender que dentro deste dispositivo pedagógico – A pedagogia da Alternância, há diversos instrumentos capazes de influenciar diretamente na vida dos alunos, pois o Proeja, segundo Almeida e Paixão (2016, p. 96):

[...] adota a flexibilização do calendário escolar, organizado em sintonia com a realidade dos jovens e adultos agricultores, ou seja, busca contemplar as necessidades do tempo-espço dos educandos, levando em consideração suas práticas formativas, onde envolvem dimensões de valores essenciais na vida humana [...]

Segundo os investigados, a organização do tempo-espço, é o que determina suas opiniões sobre o curso, detectou-se que os (20%) dos alunos que se dizem insatisfeitos relatam observações relacionadas com a duração do Tempo Escola. Os alunos relatam que o momento em que ficam no Tempo Escola é curto para dar conta de uma estrutura curricular extensa. Quando perguntado se o tempo/período em que estudam é satisfatório para eles, temos a seguinte afirmação: “Não, pois o curto tempo em que passamos no tempo escola é pouco e estudar no período da manhã e da tarde as vezes é um pouco

cansativo mas necessário”(SUJEITO 3, 2018) e outro diz que: “Não, pois é muito conteúdo para um curto espaço de tempo. Ficamos 30 dias aqui, e as matérias teóricas são extensas” (SUJEITO 8, 2018).

Segundo esses relatos, podemos perceber também, que todo programa tem sua fragilidade, e que pode necessitar de intervenção pedagógica do instituto para realizar mudanças quando necessárias. Por isso, a gestão responsável deve criar instrumentos capazes de detectar quais as maiores necessidades dos alunos para estarem no curso.

Já para a maioria dos alunos investigados, os que correspondem à (80%), o tempo é satisfatório para se obter o diálogo entre escola e comunidade, como vemos, a seguir: “Sim, porque dentro desse período tempo escola e tempo comunidade aprendo muita coisas dentro das matérias técnicas e repasso para a minha família”.(SUJEITO 5, 2018) e para outro “O curso alternado além de nos ajudar, nós temos oportunidade de aprender e ensinar, o que eu aprendo aqui eu levo pra minha comunidade e o que aprendo lá aprimoro aqui. Se não fosse alternado eu não conseguiria estudar”.(SUJEITO 6, 2018).

O regime de alternância é, segundo o PPC (2013, p. 17) “[...]instrumento pedagógico que visa estimular a prática da interdisciplinaridade”, integrando conhecimentos não só científicos, mas culturais, permitindo a troca de saberes entre os alternantes.

Quando perguntados sobre o que o regime de alternância significa para eles, destacamos um posicionamento bem significativo que afirma:

É muito gratificante poder trazer um pouco da nossa comunidade para a sala de aula, onde vamos mostrar para quem não conhece como vivemos e conhecer um pouco da cultura dos outros colegas, pois nossa turma é bem diversificada (quilombolas, ribeirinhos etc...) (SUJEITO 6, 2018).

Traços de relações culturais são notáveis nos dados coletados. A diversificação cultural da turma corrobora para se viver em ambiente de troca de informações e conhecimentos. Gimonet (2007) relata sobre a comparação da Pedagogia da Alternância a Pedagogia das Orlas, onde esta última dispõe sobre a orla como ponto de encontro, um lugar paradoxo que atesta uma infinidade de conceitos ricos, por ser um lugar de rupturas, de relações e de complexidades.

A pedagogia da Alternância assume características que conceituam a prática dos alternantes e os coloca como autor e não mero expectador de sua formação, como explica, “*É uma pedagogia da ação*. Ela confere deste fato, um estatuto profissional que por sua vez estabelece com o trabalho e com a profissão uma relação, incluindo aí as exigências,

os valores e as aprendizagens correspondentes”. (GIMONET, 2007, p. 93- grifos do autor).

Desse modo, o alternante assume este princípio participativo e formador. De acordo com o que um dos alunos afirma a seguir:

Na minha opinião é muito boa pois o período que passamos no tempo escola e aprendemos as técnicas e coisas que não tínhamos a oportunidade de saber, ao retornar a minha comunidade dá pra colocar em prática algumas coisas e já ir tentando melhor e dar seguimento com os meus objetivos juntamente com o conhecimento impírico.(SUJEITO 7, 2018)

Outro informante afirma que “O Proeja com a pedagogia da alternância me possibilitou a cursar, e a garantir a moradia no campus, pois caso contrário não teria condições de morar em *kitnet* fora do campus.”(SUJEITO 5, 2018)

Os alunos reconhecem que a Pedagogia da Alternância no curso do Proeja dá sustentabilidade aos objetivos dos mesmos, pois indica oportunidade de poder articular os saberes científicos aos saberes empíricos. Reconhecem também que a integralização ao curso técnico inspira melhorias nas práticas agrárias das famílias. Além disso reconhecem a assistência da permanência dos mesmos no campus, pois não teriam condições de morar de aluguel para se manter no curso.

Outra questão baseada no entendimento e posicionamento dos alunos, ancora-se aos pressupostos metodológicos da Pedagogia da Alternância, o aprender a aprender, pois segundo Gimonet (2007, p 57) “ [...] torna-se essencial no momento presente de qualquer formação. [...]. Exercer-se é aprender a manejar ferramentas de informação: buscar, selecionar, escolher, ler, analisar, compreender, classificar[.]”. Isso dá sentido ao trabalho individual e coletivo do aluno, a formação intelectual interna que concebe aos mesmos a capacidade de observar, aprender e criar condições para seus anseios.

Os sujeitos do campo podem ser caracterizados como símbolos de resistência e de lutas, pelo ensejo histórico de negação de direitos. Neste aspecto, cria-se um perfil de dimensão da educação popular, que como explica Maciel (2011, p. 328) “nos mostra a relevância de se construir uma educação a partir do conhecimento do povo e com o povo provocando uma leitura da realidade na ótica do oprimido, que ultrapasse as fronteiras das letras e se constitui nas relações históricas e sociais”.

Paulo Freire escreveu a obra “Pedagogia do Oprimido” pensando nesta dimensão, uma vez que é a pedagogia dos homens e das mulheres, que resistem pela libertação, e pela emancipação (NASCIMENTO, 2011).

Entende-se que é por este viés que o sujeito se reconhece como ser humano holístico, produtor de sua educação, interventor da sua realidade, livre de opressões marcadas por uma educação passiva a serviço do capitalismo “esmagador”.

4 APROXIMAÇÕES CONCLUSIVAS

A Educação de Jovens e Adultos historicamente vem percorrendo um longo trajeto de lutas e conquistas, nestas, a implementação de programas, que apresentam potencialidades e limites diante de um contexto político educacional contraditório e multifacetado. Com a criação do Proeja, e sua inserção no Institutos Federais podemos perceber a concretização, em parte, dos objetivos da educação, e que agrega um contexto diversificado de ações e voltados para uma parcela da sociedade, que são os educandos do campo com suas especificidades de formação específica.

As análises realizadas neste estudo mostram a oferta do Proeja, e como se configura no IFPA de Castanhal, e constata-se, a partir da leitura do PPC do curso de agropecuária, que a formação como objetivo do programa aponta para a liberdade de aprender no contexto de educação emancipatória, pois valoriza a intervenção de práticas que permeiam concepções dispostas a seguir o objetivo de formação humana, de maneira que ultrapasse a formação para a subalternidade.

Freire (2001) nos chama atenção para esta concepção de educação, que de acordo como é gerida, pode ser com finalidades libertadoras ou opressoras.

Essa educação foi marcada pelo depósito de conteúdo a fim de cumprir ordens do sistema educacional, que não valorizava o pensar individual, e a autonomia. Como vemos em Freire (2001, p. 63):

Esta é uma concepção que implicando uma prática, somente pode interessar aos opressores, que estarão tão mais em paz, quanto mais adequados estejam os homens ao mundo. E tão mais preocupados, quanto mais questionando o mundo estejam os homens.

Esta concepção se torna instrumentos para a prática da subalternidade, de reconhecermos nossos lugares como oprimidos e continuarmos nele. Portanto, um dos fundamentos político-pedagógicos que norteiam a prática do Proeja é, que a escola seja formadora de sujeitos articulada a um projeto coletivo de emancipação humana. Dessa forma prevê uma formação que valoriza o trabalho, autonomia, valorização de saberes, entre outros (BRASIL, 2007).

O Plano Pedagógico do Curso Técnico de Agropecuária, juntamente com o Documento base do Proeja nos mostra que os objetivos e finalidades dialogam coerentemente, e que os pressupostos teóricos analisados neste estudo e que solidifica e prevê a concretização destes objetivos, no que tange ao acesso dos alunos da EJA do campo a uma formação integral, considerando seus aspectos formativos no contexto social, educacional e econômico.

No que tange a Pedagogia da Alternância, como princípio e sua metodologia utilizada no curso, notou-se que a maioria dos alunos (80%) avaliam com satisfação o tempo de formação alternada, pois possibilita um diálogo aproximado entre escola-comunidade. Com intuito de estreitar conhecimentos científicos com saberes do campo e de experiências, ajudar a desenvolver o trabalho agrícola nas suas comunidades, bem como conscientizar a sustentabilidade, no uso dos recursos naturais.

Com relação ao mundo do trabalho e aos estudos posteriores (53%) dos investigados diz que a formação no curso corresponde aos anseios e oportunidade de poder exercer sua profissão na área de atuação. De outra maneira, incumbem-se os alunos a consciência de seu papel social, e que através dessa perspectiva ele pode intervir no mundo a sua maneira.

A pedagogia da Alternância na visão dos alunos, incumbe-se de aspectos variados, para além de uma simples maneira de se correr o espaço-tempo de formação, mas um dispositivo pedagógico que agrega valores, experiências e possibilidades de se viver uma formação integral.

Percebemos também com a pesquisa, como a consciência transformadora da educação nos torna visionário. De acordo com os dados (47%) dos alunos investigados cogitam estudos posteriores, ou seja, o seu papel engajador ativo nas relações sociais o torna consciente de suas responsabilidades e, por conseguinte, autor de sua própria formação.

O estudo ora realizado, além de articular-se a discussões sobre a política de inclusão dos povos do campo a uma educação de qualidade, ressalta a Pedagogia da Alternância como uma grande aliada ao fortalecimento destas ações e o Proeja como um programa inerente a política pública educacional que objetiva a universalização do ensino.

É notório o alcance que o Proeja fez aos povos que residem no campo e que por muitas características tiveram seus direitos negados pela falta de políticas concretas que possam atender a este público. Percebemos que é com engajamento popular que é possível

pensar em possibilidades, com lutas e buscas por melhorias, tanto na educação, quanto ao contexto econômico do campo. Cabe aos gestores do Instituto cuidar das fragilidades que como todo programa, o Proeja não está isento, dando apoio político e pedagógico quanto as questões de segregação e discriminação que os alunos relatam que percebem por parte de alunos e funcionários do campus.

Em suma, através dos dados advindos das falas dos sujeitos investigados podemos perceber que a formação dos alunos do Proeja explicita transformações e mudanças na vida dos mesmos, e que a Pedagogia da Alternância cumpre seu papel dinamizador de ações que constrói e reconstrói histórias de vida, de ação e reflexão sobre a experiência das relações. O curso técnico de Agropecuária, embora com suas fragilidades, cumpre também o seu papel como formador\propulsor de novas possibilidades de agregar saberes científicos e culturais, e a partir dele criar e recriar possibilidades e ações.

Além disso essa perspectiva é construída sob a égide do pensamento que supera as barreiras historicamente engendradas pela escola, e possibilita uma formação a partir dos próprios sujeitos, para a transformação e emancipação dos mesmos.

Afirmamos que não se acabando aqui as incertezas quanto ao objeto pesquisado, mas referenciando uma constante busca, para novas interpretações, novos pensamentos e novos caminhos a serem percorridos para uma efetiva transformação da sociedade global.

5 REFERÊNCIAS

_____. Lei 9.394/96 de 20.12.96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília (DF): **Diário Oficial da União**. n° 248, de 23 de dezembro de 1996.

_____. **Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação** (PNE 2014-2024), PL n° 13.005/2010. Câmara dos Deputados. Brasília: 2014

_____. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos**. Documento Base. Brasília, 2007.

ARROYO, M. G. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

CARMO, E. S; PRAZERES, M. S. C. **Retratos e desafios da educação do campo no Brasil e na Amazônia**. In: **Educação Ribeirinha**: saberes, vivências e formação no campo. 2. Ed. Belém: GEPEIF-UFPB, 2013. p. 191-213.

CASTRO, R. R. A. **O papel da casa familiar rural de Altamira na formação técnica de jovens do campo**. 2011. 48 f. Trabalho de Conclusão de Curso– Universidade Federal do Pará. Faculdade de Engenharia Agrônômica, Altamira: [s.n.], 2011.

Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Roseli Salette Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FARAH, M. F. S; **Administração pública e políticas públicas**. *Revista de Administração Pública*. Rio de Janeiro, 45(3). 813-836, Mai\Jun. 2011.

FERRARI, G. M. **Pedagogia da Alternância: um olhar para o PROEJA**. 2015. 144 f. Dissertação. Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2015.

FORTUNA, V. **A relação entre teoria e prática na educação em Freire**. *REBES*,1(2):64-72, 2015.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 30ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUERRA, E. L. A. **Manual pesquisa qualitativa**. Belo Horizonte, 2014.

INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ. **Projeto Político Pedagógico**. Castanhal: IFPA, 2013.

LIMA, A. M.M. *Percepções de estudantes da educação de jovens e adultos sobre o processo de formação no Instituto Federal do Pará*. 2017. 71 f. Dissertação (Mestre em Ciências) – Instituto Federal Rural do Rio de Janeiro. Instituto de Agronomia. Rio de Janeiro, 2017.

MACIEL, K. F. O pensamento de Paulo Freire na trajetória da educação popular. Viçosa, v. 2, n. 2, p. 326-344, jul. /dez. 2011

NASCIMENTO, E. R. N. Educação popular & educação de jovens e adultos do campo: ponderações ao debate contemporâneo, João Pessoa, 2011.

OLIVEIRA, J. R; BICALHO, R. Interfaces entre educação profissional e pedagogia da alternância. Campo Grande, MS, v. 22, n. 46, p. 195-212, 2017.

PRAZERES, M. S. C. *Educação do campo e participação social*. Reflexões sobre a experiência da casa familiar rural de Cametá-Pa. 2008. 191 f. Dissertação. Instituto de Ciências da Educação da Universidade federal do Pará, Belém, 2008.

RIBEIRO, M. Pedagogia da alternância na educação rural / do campo: projetos em disputa. **Educação e Pesquisa**, v. 34, n. 1, p. 27-45, jan.-abr. 2008.

RUMMERT, S.M.; VENTURA, J. P. Políticas públicas para a educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re) construção da subalternidade- considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola. *Educar*, Curitiba, n. 29, p. 29-45, 2007.

SOUSA, R. P. et al. *Educação do Campo na Amazônia: A experiência histórica das Escolas Famílias do estado do Amapá*. Belém, 2016. 98 p.

VIEIRA, S. L. *Estrutura e funcionamento da educação básica*. 2ª ed. Fortaleza: EDUECE, 2015. 128 p.

6 APÊNDICE I – Questionário Aluno



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
FACULDADE DE PEDAGOGIA**

Pesquisa: O PROEJA NA INTERFACE COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE DE EDUCANDOS DO CAMPO: UM ESTUDO COM ÊNFASE NO CURSO DE AGROPECUÁRIA, DO IFPA-CAMPUS CASTANHAL

Nome: **Questionário N°.**

Idade: **Sexo: Feminino () Masculino()**

Estudou em: () escola pública () escola privada

1. Qual é o tipo de trabalho que seus pais exercem?
2. Qual a renda financeira mensal de sua família?
3. Enquanto está em comunidade você exerce algum tipo de trabalho? qual?
4. O horário e o tempo\período em que estuda é satisfatório para você? Por quê

5. **Como funciona a socialização que vocês fazem quando saem da comunidade e retornam à escola?**
6. **Você está satisfeito com o regime de alternância?**
O que significa para você? Relate um pouco essa experiência.
7. **Qual a dificuldade que enfrentam para estar no curso?**
8. **Recebem algum apoio financeiro, ou outros apoios do governo para estarem no curso? Quais?**
9. **Quando estão em comunidade vocês conseguem aplicar com êxito o que aprenderam no curso? Que tipo de atividades vocês fazem estando em comunidade?**
10. **Depois que formarem quais suas perspectivas de estudos e trabalho? Na sua comunidade há algum projeto criado por você ou por seus colegas, que resultou de sua permanência no curso?**
11. **Qual a sua intenção com o curso? Por que decidiu fazer o Proeja?**
12. **Em que o curso contribuiu para sua vida e de sua família?**