

## SABERES DA DOCÊNCIA E A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: UMA EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA NA ZONA RURAL DO MUNICÍPIO DE SÃO LUÍS - MA

Carla Gabrielly Almeida Coimbra<sup>1</sup>

Thayna Raquel Santos Pinto<sup>2</sup>

Orientadora: Profa. Dra. Nadja Fonsêca da Silva<sup>3</sup>

### INTRODUÇÃO

O presente artigo é resultado de um relatório final apresentado à disciplina Prática na Dimensão Educacional, orientada pela profa. Dra. Nadja Fonsêca da Silva. O objetivo geral foi analisar a prática docente voltada para o método pedagogia da alternância e seus resultados para a aprendizagem do aluno identificando os saberes pedagógicos utilizados em uma escola localizada na Zona Rural do Município de São Luís- Maranhão.

Conforme afirma Gimonet (2007, p.16 apud Bernartt e Palaro 2011, p.02) “a formação por alternância dos CEFFAs obedece a um processo que parte da experiência da vida ‘quotidiana’ para ir em direção à teoria, aos saberes dos programas acadêmicos, para, em seguida, voltar à experiência, e assim sucessivamente”. Tomamos como referencial teórico os preceitos de Saviani (2013); Freire (2002); Nóvoa (1995); Gauthier (1998); Terrien (2000)

Historicamente, a escola, no meio rural, foi negada à população do campo o acesso aos avanços ocorridos nas duas últimas décadas como o reconhecimento e a garantia do direito à educação básica. As escolas rurais no Brasil foram construídas tardiamente, e sem o apoio necessário por parte do Estado para que se desenvolvesse. Apesar da Constituição Federal Brasileira de 1988 não dispor diretamente sobre a Educação do Campo, ao garantir o direito de todos à educação, independente de residirem na zona urbana ou rural, compreendemos que “[...] os princípios e preceitos legais da educação abrangem todos os níveis e modalidades de ensino ministrado em qualquer parte do país [...]” (MEC, 2001, p. 10), o que indiretamente abrange a Educação do Campo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - Lei nº 9.394/96), destacou em apenas um artigo a educação rural como garantia a população camponesa. Dessa forma, a referida lei, no artigo 28 apregoa que “[...] na oferta da educação básica rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias para sua adequação às peculiaridades da vida

<sup>1</sup> Graduanda em Pedagogia Licenciatura da Universidade Estadual- MA, agabrielly019@gmail.com;

<sup>2</sup> Graduanda em Pedagogia Licenciatura da Universidade Estadual- MA, thaynaraquel208.tr@gmail.com;

<sup>3</sup> Professora Adjunta I do Departamento de Educação e Filosofia e do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação, nadjamalu@gmail.com

rural e de cada região [...]”. É destacado ainda, que os dispositivos seguem no sentido de elaborar o currículo e a metodologia conforme as necessidades e os interesses dos alunos, assim como adequação do calendário escolar ao contexto agrícola (BRASIL, 1996).

## **METODOLOGIA**

Trata-se de uma abordagem qualitativa, sendo desenvolvida em uma escola X na zona rural de São Luís - MA. Para analisar os dados da pesquisa, foi utilizado a perspectiva crítica e histórico-dialético. A entrevista teve a participação de 9 entrevistados, entre eles 1 professor, 1 monitor e 7 alunos de faixa etárias diferentes.

De acordo com Minayo (2001, p. 21-22) a pesquisa qualitativa “[...] trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” e organiza o trabalho científico na pesquisa qualitativa em três fases: exploratória, trabalho de campo e análise e tratamento do material empírico e documental. A pesquisa consiste em um estudo de caso que segundo Yin (2005, p. 32 apud Freitas e Jabbour 2011, p.11), “o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real” o que implica um mergulho profundo ao empírico vislumbrando sempre o objetivo.

A pesquisa foi desenvolvida com quatro professores, sete estudantes e um monitor. Realizamos a observação participante da realidade do ambiente de modo a vivenciar o método educacional na instituição seguida de entrevistas semiestruturadas com alunos, professores, funcionários e diretora. Posteriormente, as entrevistas foram gravadas e transcritas para a análise de dados e consolidação dos resultados da pesquisa.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Ao longo da pesquisa na escola X, na zona rural em São Luís – MA observamos as experiências e as práticas docentes voltadas para o método pedagogia da alternância e seus resultados na aprendizagem do estudante. Identificamos, ainda os saberes pedagógicos utilizados na escola em consonância com o projeto pedagógico com os pressupostos da pedagogia da alternância que subsidia a relação professor, aluno e comunidade.

Nesse propósito, buscou-se investigar a prática docente na escola a partir dos saberes elaborados por Tardif (1991, 2000, 2002, 2010); Saviani (2013); Nóvoa (1995); Gauthier (1998) e Terrien (2000).

Nesta pesquisa buscamos revelar os saberes apontados pelos professores na Escola Casa Familiar Rural, responsáveis pelas disciplinas: Língua portuguesa e Língua Inglesa; Ciências e Empreendedorismo e Artes, respectivamente, conforme no quadro abaixo em que os professores assinalaram os saberes que segundo eles são aplicadas em suas práticas pedagógicas na escola estudada, são eles:

**Quadro 1- Saberes docentes vivenciados escola X da Zona Rural de São Luís - MA**

Teóricos/ Autor	Concepção de Saberes pelos teóricos/autores	Saberes propostos pelos teóricos	Resposta dos Professores sobre saberes mobilizados
<b>Tardif (1991,2000, 2002, 2010)</b>	Saber docente “como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais.” (TARDIF, 2010, p. 36)	Saberes da disciplina Saberes curriculares Saberes da formação profissional Saberes da experiência	03 professores informaram que mobilizam os saberes
<b>Saviani (2013)</b>	“Para saber pensar e sentir, para saber querer, agir ou avaliar, é preciso aprender, o que implica o trabalho educativo.” (SAVIANI, 2013 p. 7)	Saber atitudinal Saber crítico- contextual Saber específico Saber pedagógico Saber profissional Saber da experiência	02 professores informaram que mobilizam todos os saberes 01 professor afirmou mobilizar os saberes crítico-contextual e específico.
<b>Nóvoa (1995)</b>	Baseia-se na aquisição de uma cultura profissional, onde professores mais experientes tem um papel central na formação dos mais jovens.	Saber da identidade pessoal Saber profissional Saber da experiência	01 professor considera que mobiliza todos os saberes 01 professor mobiliza o saber da experiência 01 informou que mobiliza o saber profissional e o da experiência
<b>Gauthier (1998)</b>	São adquiridos para o/ou no trabalho e mobilizados tendo em vista uma tarefa ligada ao ensino e ao universo de trabalho do professor uma reflexão prática	Saberes disciplinares Saberes curriculares Saberes das ciências da educação Saberes da ação pedagógica	03 professores informaram que mobilizam todos os saberes
<b>TERRIEN (2000)</b>	“uma atividade regida por uma racionalidade prática que se apoia em valores, em teorias, em experiências e em elementos contextuais para justificar as tomadas de decisão na gestão da sala de aula.” (TERRIEN; 2000, p. 47)	Saberes da experiência	03 professores mobilizam os saberes das experiências

Fonte: As autoras, 2018.

A partir dos professores entrevistados sobre os saberes mobilizados nas práticas pedagógicas desenvolvidas na escola X, percebemos que estão cientes das dificuldades existentes tem uma ação concreta e estão prontos a executar na prática as teorias dos saberes.

Compreendemos que muitos são as diferentes tipologias e o caráter polissêmico que envolve a noção de saberes docente mobilizados pelo professor em sua prática pedagógica, na perspectiva da complexidade. Segundo Tardif et al. (1991, p. 219)

quanto mais um saber é desenvolvido, formalizado, sistematizado, como acontece com as ciências e os saberes contemporâneos, mais se revela longo e complexo o processo de aprendizagem que exige, por sua vez, uma formalização e uma sistematização adequada.

De um modo geral, o texto concluí reconhecendo a pluralidade e a heterogeneidade do saber docente, destacando a importância dos saberes da experiência que:

Surgem como núcleo vital do saber docente, a partir do qual o(a)s professor(a)s tentam transformar suas relações de exterioridade com os saberes em relações de interioridade com sua própria prática. Nesse sentido os saberes da experiência não são saberes como os demais, eles são, ao contrário, formados de todos os demais, porém retraduzidos, “polidos” e submetidos às certezas construídas na prática e no vivido. (TARDIF, LESSARD, LAHAYE, 199 p. 234)

Atualmente existem no estado do Maranhão, vinte Casas familiares Rurais nos diversos municípios do Estado: Açailândia, Amarante, Alto Alegre do Pindaré, Araioses, Bequimão, Bom Jesus das Selvas, Barreirinhas, Buriti de Inácia Vaz, Chapadinha, Itapecuru Mirim, Imperatriz, Monção, Pedro do Rosário, Primeira Cruz, Pindaré Mirim, Santa Luzia do Tide, São Luís, São Bernardo, São João do Sóter, Timom.

Os Centros de Familiares de Formação por Alternância - CEFFAs no Maranhão, funcionam com professores contratados pelo Estado por meio de seletivos, com contratos de 20 horas além da contratação de gestores, manipuladores de alimentos e recebe financiamento de um custo de dois reais/dia por aluno, conforme declarado no Censo Escolar.

A Pedagogia da Alternância tem instrumentos pedagógicos que ligam o tempo escola e o tempo comunidade assegurando a continuidade da formação na descontinuidade dos espaços de formação (tempo escola e tempo comunidade). Os CEFFAs têm na pedagogia da alternância o princípio fundamental e norteador de seus projetos educativos. Tal princípio implica em um processo de formação que articula períodos de vivência no meio escolar e no meio familiar. Alterna-se assim, a formação a formação técnica geral na escola que além das disciplinas básicas, engloba uma preparação para a vida associativa e comunitária.

Para Silva (2003, p.30), “A alternância real, por sua vez, consiste em uma efetiva implicação, envolvimento do alternante em tarefas da atividade produtiva de maneira a relacionar suas ações com a reflexão sobre o porquê e o como das atividades envolvidas.” Assim podemos dizer que é extremamente importante que os alunos compreendam o processo de atividades em que estão envolvidos.

Abaixo apresentamos um quadro que traz uma orientação no que define a pedagogia da alternância e os instrumentos pedagógicos que a caracteriza:

**Quadro 2 – Os instrumentos pedagógicos**

CLASSIFICAÇÃO	INSTRUMENTOS
<b>Instrumentos de pesquisa</b>	I. Plano de estudo II. Folha de observação III. Estágios
<b>Instrumentos de comunicação/relação</b>	I. Colocação em comum II. Tutoria III. Caderno de acompanhamento da alternância IV. Visita a família e comunidade
<b>Instrumentos didáticos</b>	I. Visitas e viagens de estudo II. Serão as intervenções externas III. Fichas pedagógicas para aulas/cursos IV. Atividades de retorno experiências V. Projeto profissional VI. Caderno da realidade
<b>Instrumentos de avaliação</b>	I. Avaliação semanal II. Avaliação Formativa
<b>O plano de formação organiza as atividades e os instrumentos pedagógicos para ligar a prática á teoria e vice-versa, fazendo interagir a escola X com o meio de forma a desenvolver uma alternância integrativa e comprometida com as transformações da realidade.</b>	

Extraído de: Caderno Formação Pedagógica de Monitores da Escola X

No trabalho docente é de suma importância compreender os professores como sujeitos sociais e históricos que agindo nos espaços institucionais constroem nessa atividade, sua vida e sua profissão.

Outros questionamentos foram problematizados, e ao questionarmos os professores: Em que contexto surge a necessidade da construção da escola voltada para essa prática da pedagogia da alternância?

O professor respondeu que “não tem o conhecimento sobre o contexto inicial”, já o monitor respondeu que “a escola surgiu com a finalidade de trazer conhecimento científico para o aluno, geralmente filho do pequeno agricultor com intuito de aplicar o apreendido no seu âmbito familiar e incentivar a permanência do trabalhador rural no campo”.

Em seguida, questionamos - A escola constrói uma relação interativa com a família do aluno? De que forma ocorrem as visitas? O professor A respondeu: “sim, sempre há, as visitas

*são feitas toda semana e algumas mensais por outros professores, para haver o controle para saber se os alunos estão fazendo as atividades”.*

Observamos que as visitas são feitas para ter um controle se os alunos colocam em prática o que é aprendido em sala de aula. É notório a importância deste encontro, pois ajuda a manter relação com alunos e família.

Aos estudantes, perguntamos - A escola constrói uma relação com a família de vocês? Todos os alunos responderam: *“sim, alguns professores e a diretora visitam nossas casas”*. Compreendemos que a escola sozinha não consegue educar e ensinar os alunos, é preciso que tenha o apoio dos pais para que essa relação possa dar certo. Aos pais cabe todo o empenho de acompanhar o desempenho de seu filho.

Em seguida, perguntamos: Os docentes possuem alguma formação específica voltada para a pedagogia da alternância? O professor A, respondeu que *“não possuem formação especializada em pedagogia do campo, mas que todos os professores são licenciados”*. Ele relatou que anualmente a escola realiza curso para atualiza-los sobre a pedagogia no campo. Já o monitor R respondeu que *“todos os docentes trabalham em suas áreas específicas, como a veterinária e agronomia”*.

Sobre a formação, Arroyo (2000, p. 124, apud Santos e Gomes) assinala que a autoimagem docente é apreendida em múltiplos espaços e tempos, em múltiplas vivências, como resultado das condições psicológicas e sociais que afetam sua docência. O docente tem sua formação não apenas do que aprendeu em sua formação acadêmica, ele tem sua formação do que adquiriu através da experiência em sala de aula.

Outro questionamento foi: O que te motivou a ingressar nesta escola? Os alunos 2, 3 e 4 disseram que as suas mães que os incentivaram a entrar na escola X, já o aluno 5 diz que o motivo dele entrar para *“essa escola é que ela tem uma maior interação com o aluno e diz que a mesma pode lhe proporcionar um aprendizado melhor”*. E é sempre bom que haja uma motivação por parte do corpo docente para o progresso do aluno, como afirma Libâneo (1994, p.111) *“a motivação influi na aprendizagem e a aprendizagem influi na motivação”*.

Dando continuidade, perguntamos - Os alunos se sentem preparados para ingressar em um ensino superior? Dois deles responderam: *“estou preparado pois recebi incentivo por parte da escola para ingressar no ensino superior”*. Aluno 2. Já o aluno 1, ressalta que *“se sente insegura e alega não está totalmente preparada para um processo seletivo, porque ainda tem muito a aprender”*.

Entendemos que é importante o professor incentivar o educando a buscar novos conhecimentos, pautamo-nos no dizer de Paulo Freire (2000, p. 52): “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades e a sua própria produção ou criação.”

Ao questionarmos o aluno sobre qual sua avaliação sobre a escola, o aluno 6 e 7 responderam respectivamente, que “*a escola é ótima, principalmente pela assiduidade dos professores*”, que “*a escola é muito boa porque os professores não faltam*”. Segundo Paulo Freire (1996, p. 116): “Tão importante quanto o ensino dos conteúdos é a minha coerência na classe. A coerência entre o que digo o que escrevo e o que faço.”

À luz desse pensamento, buscamos coerência e cumprimento dos deveres exigidos por ambas as partes (nesse caso, a assiduidade estudantes e professores) como um dos critérios de qualidade da escola.

Já o aluno 3 apresentou uma outra perspectiva, disse que “para que fosse melhor deveria ter um laboratório para análise de dados recolhidos no campo, para assim ser capaz de novas aquisições.”

Nesta perspectiva, é notável a curiosidade e inquietação do estudante em querer buscar a pesquisa de novas informações para construção de novos conhecimentos. Paulo Freire (1996, p. 35) adverte que “A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital.”

Na escola X, um dos pilares que caracteriza e sustenta o Projeto Político Pedagógico é a adoção de uma proposta pedagógica voltada para a Pedagogia da Alternância.

De acordo com Silva (2003) a alternância é uma estratégia de escolarização que possibilitam aos jovens que vivem no campo conjugar a formação escolar com as atividades e tarefas na unidade produtiva familiar, sem desvincular-se da família e da cultura do meio rural. Daí dessa escola X como uma alternativa de escolarização.

Os saberes constitutivos da docência transcendem o domínio de conhecimentos científicos, pedagógicos e tecnológicos, contemplando também os elementos culturais, as experiências e vivências de homens e mulheres educadores (as) do campo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As informações contidas nessa pesquisa, intitulado, Saberes da Docência e a Pedagogia da Alternância: Uma experiência em uma escola na zona rural de São Luís - MA, nos possibilitou ampliar e (re) significar o sentido da prática docente. Acreditamos que a

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

qualificação da profissão docente se constrói a partir da soma e aquisição dos saberes adquiridos e expressos nas práxis educativas diferenciadas.

A Pedagogia da Alternância tem como em seus princípios o aluno ativo, social crítico e reflexivo. Os jovens são estimulados a conviver juntos, a construir hábitos de colaboração, companheirismo e solidariedade articuladas aos saberes da docência poderão contribuir com a formação integral e cidadão dos estudantes.

Na escola X, os educadores desenvolvem os seus trabalhos visando a transformação social, uma vez que busca conciliar o conhecimento empírico/prático a um elaborado, sem perder de vista, a valorização sociocultural e o conhecimento de mundo.

Para conduzir o aluno a uma aprendizagem, partindo dos pressupostos de Tardif (2000, p. 15) quando diz que:

O professor precisa mobilizar um vasto cabedal de saberes e de habilidades, porque sua ação é orientada por diferentes objetivos: objetivos emocionais ligados à motivação dos alunos, objetivos sociais ligados à disciplina e à gestão da turma, objetivos cognitivos ligados à aprendizagem da matéria ensinada, objetivos coletivos ligados ao projeto educacional da escola.

Neste sentido, faz-se necessário que os professores façam a mediação do conhecimento com os estudantes voltados para a formação cidadã crítica e emancipatória.

## REFERÊNCIA

BARROS, Adelir Aparecida Marinho: **Saberes docentes no contexto da educação infantil: a prática pedagógica em foco**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em educação em Ciências Humanas e sociais e Aplicadas da Universidade de Católica de Campinas –SP,2015.

BELADELLI, Ediana Maria Nonato. BASTOS, Carmen Célia Barradas Docência Universitária e Saberes Docentes: A discussão nas universidades do Estado do Paraná - SEED-PR/UNIOESTE – UNIOESTE – EDUCERE 2015.

BERNARTT, Maria; PALARO, Ricardo. **O trabalho na pedagogia da alternância como princípio educativo: possibilidades e limites**, Paraná, 06 de jan. de 2011. Disponível em <file:///C:/Users/User/Downloads/1239-4303-1-PB%20(1).pdf>Acesso em: 20 de jun. 2018.

BRASIL. *Constituição Federal de 1988*. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 26 de set. 2019.

BRASIL. Ministério Da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB Nº 36/2001. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília: MEC/CNE, 2002.

BRASIL; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia saberes necessários a prática educativa**. 15º ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Wesley; JABBOUR, Charbel. **Utilizando estudo de caso(s) como estratégia de pesquisa qualitativa: boas práticas e sugestões**. ESTUDO & DEBATE, Lajeado, v. 18, n. 2, p. 07-22, 2011. Disponível em <<https://www3.ufpe.br/moinhojuridico/images/ppgd/8.12a%20estudo%20de%20caso.pdf>> Acesso em 30 de jun. 2018.

LIBANÊO, José Carlos. **Didática**. 2º ed. São Paulo: Cortez, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza & amp; DESLANDES, Suely Ferreira. *Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade*. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MINAYO, Maria. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em <[http://www.faed.udesc.br/arquivos/id\\_submenu/1428/minayo\\_\\_2001.pdf](http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf)>. Acesso em 28 de jun. 2018.

NÓVOA, Antônio. **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, 1995.

SANTOS, et al. **O PROFESSOR...DE QUEM ESTAMOS FALANDO MESMO?**  
Disponível em: <[revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/viewFile/981/761](http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/viewFile/981/761)>.  
Acesso em: 18 de jun. 2018.

SAVIANI, Demerval. **Os Saberes Implicados na Formação do Educador**. Trabalho apresentado no IV Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores. Águas de São Pedro – SP, 1996.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SILVA, L.H. **As experiências de formação de jovens do campo: alternância ou alternâncias?** Viçosa: UFV, 2003.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

TARDIF, Maurice, et al. *Os professores face ao saber: Esboço de uma problemática do saber docente*. Teoria & Educação nº 4, Porto Alegre: Pannônica, 1991.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2 ed. 2002.

TARDIF, Maurice; GAUTHIER, Clermont. *O saber profissional dos professores: fundamentos e epistemologia*. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA SOBRE O SABER DOCENTE, 1996, Fortaleza. Anais... .Fortaleza: UFCE, 1996.

THERRIEN, J.; THERRIEN, A. T. S. *Cultura docente e gestão pedagógica: a racionalidade prática dos saberes do saber--fazer*. Tecnologia Educacional, v. 29, p. 42-51, 2000.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução de Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

