

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

DISSERTAÇÃO

**A ESCOLA E A VIDA: UMA ANÁLISE DA RELAÇÃO
ENTRE OS SABERES POPULARES E ESCOLARES NO
CURSO TÉCNICO EM AGRICULTURA DO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DE RORAIMA - CAMPUS NOVO
PARAÍSO.**

ANTONIO CESAR BARRETO LIMA

2011



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

**A ESCOLA E A VIDA: UMA ANÁLISE DA RELAÇÃO ENTRE OS
SABERES POPULARES E ESCOLARES NO CURSO TÉCNICO EM
AGRICULTURA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RORAIMA - CAMPUS NOVO
PARAÍSO.**

ANTONIO CESAR BARRETO LIMA

Sob a Orientação da Professora
Dra. Lana Claudia de Souza Fonseca

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

**Seropédica, RJ
Dezembro de 2011**

630.7 Lima, Antonio César Barreto, 1964-

L732e

T

A escola e a vida: uma análise da relação entre os saberes populares e escolares no curso técnico em agricultura do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima - Campus Novo Paraíso / Antonio César Barreto Lima - 2011.

91 f. : il.

Orientador: Lana Claudia de Souza Fonseca.

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

Bibliografia: f. 59-64.

1. Ensino agrícola - Teses. 2. Educação - Estudo e ensino - Teses. 3. Educação popular - Teses. I. Fonseca, Lana Claudia de Souza, -. II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola. III. Título.

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

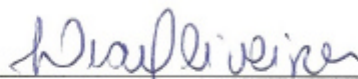
Antonio César Barreto Lima

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

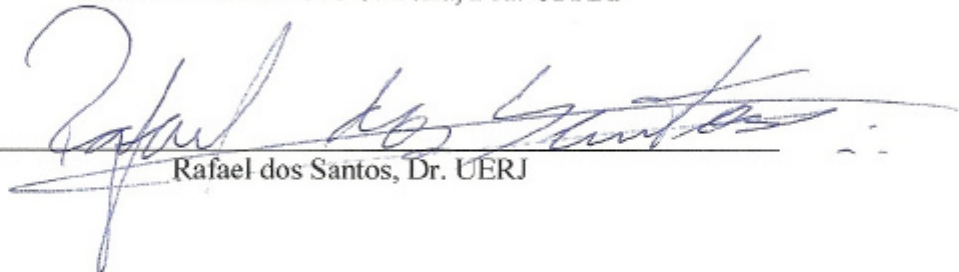
DISSERTAÇÃO APROVADA EM 19/12/2011.



Lana Claudia de Souza Fonseca, Dra. UFRRJ



Lia Maria Teixeira de Oliveira, Dra. UFRRJ



Rafael dos Santos, Dr. UERJ

Ao

meu pai in Memória

Antonio da Silva Lima,

porque foi-lhe negado o acesso
à educação sistematizada na idade escolar.

Sou fruto da dedicação, esforço
e oração deste guerreiro.

A ele dedico

esta vitória.

AGRADECIMENTOS

A Minha Orientadora

Prof^a. Dra. Lana Cláudia de Souza Fonseca,

Pelas orientações e companheirismo durante toda a jornada do curso. Registro aqui minha eterna admiração por tudo o que ela é.

Aos professores

Gabriel, Sandra Sanches, Akiko, Nádia, Marcos, José dos Santos, Maria da Conceição Calmon Arruda e Lucilia de Paula

A Minha Esposa

Elizabeth Dantas de Medeiros companheira de todas as horas.

Aos meus filhos

Cayo Ewerton, Hadilla Nicole, Ewerton César, Maria, Karen e Karoline, meus amores.

As alunas do Curso Técnico em Agricultura em Regime de Alternância

Diegue Pereira, Rosemira Coutinho, Maria de Lurdes, Leid Jane, Diane de Almeida e Dhnne Pereira de Sá.

RESUMO

LIMA, Antonio César Barreto. **A escola e a vida: uma análise da relação entre os saberes populares e escolares no curso Técnico em Agricultura do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima - Campus Novo Paraíso**. Seropédica: UFRRJ, 2011. 91f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, RJ. 2011.

Esta dissertação teve como objetivo principal analisar a Proposta Pedagógica do Curso Técnico Subseqüente em Agricultura em Regime de Alternância do Campus Novo Paraíso e verificar se a mesma contempla a relação entre os saberes populares trazidos pelos alunos a partir das especificidades da vida cotidiana e o processo ensino-aprendizagem trabalhado através dos saberes escolares. Para alcançar esse objetivo, realizamos estudos sobre o contexto histórico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, como também procuramos nos aprofundar no conceito da Pedagogia da Alternância e refletirmos sobre que tipos de saberes os alunos trazem consigo para a escolar. Para tanto, realizamos uma pesquisa de campo utilizando a Historiografia através de cartas produzidas por seis alunas do referido curso. Para complementar a nossa pesquisa, realizamos estudos em bibliografia de diversos autores que tratam do tema em foco, bem como, análise da Proposta Pedagógica do Curso, do Plano de Desenvolvimento Institucional e da Matriz Curricular do Curso.

Palavras-chave: Pedagogia da Alternância, Saberes Populares, Educação Agrícola, Ensino-Aprendizagem.

ABSTRACT

LIMA, Antônio César Barreto. **The school and the life: An analyze of the relation among popular and schooldays knowledge in the Agriculture Technical Course in the Federal Institute of Education, Science and Technology of Roraima – *Campus Novo Paraíso*.** Seropédica: UFRRJ, 2011. 91p. Dissertation (Agricultural Education Master). Institute of Agronomy, Federal Rural University of the Rio de Janeiro, RJ. 2011.

This dissertation had as main objective to analyze the Pedagogic Propose of the Subsequent Technical Course in Agriculture in Alternation manner of the *Campus Novo Paraíso* and to verify if its attends relationship among popular and schooldays knowledge brought by the students starting from the specificities of the daily life and the process teaching-learning worked through you know them school. To reach this objective, they were made studies on the historical context of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Roraima, and also in the concept of the Pedagogy of the Alternation to reflect about that types of you know the students bring with themselves for to school. For that, it was made a field research using the Historiography through letters produced by six students of the referred course. To complement the research, they realize studies in bibliography of much authors that speak of the theme in focus, as well as the analysis of the Pedagogic Propose of the Course, of the Institutional Development Plan and the specific subject of the Course.

Key words: Alternation Pedagogy, Knowledge Popular, Agricultural Education, Teaching-learning.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Campus Novo Paraíso. Boa Vista/RR 2007.....	3
Figura 2. Vista Aérea do Campus Novo Paraíso.....	24
Figura 3. Localização das CEFFAS	33
Figura. 4. Apresentação da Pesquisa	50
Figura 5. Coleta dos Dados.....	50

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Legenda	34
Quadro2. Perfil da Turma	49

LISTA DE SIGLAS

CEFET: Centro Federal de Educação Tecnológica

CEFFAS: Centro de Formação Familiar por Alternância

CONIF: Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

EFAS: Escolas Famílias Agrícolas

ETFRR: Escola Técnica Federal de Roraima

IFRR: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima

INEP: Instituto Nacional de Educação e Pesquisa

PDI: Plano de Desenvolvimento Institucional

PIBIC: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PPC: Proposta Pedagógica de Curso

PPGEA: Programa de Pós Graduação em Educação Agrícola em nível de Mestrado

PROFAE: Programa de profissionalização dos trabalhadores de Enfermagem

SENAI: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAC: Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

UNEDs: Unidades Descentralizadas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
1 O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RORAIMA E A CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	6
1.1. O IFRR e a Educação Profissional	15
1.2. Campus Novo Paraíso como Expansão do Ensino Profissional no Estado de Roraima.....	24
2 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA.....	32
2.1. A Pedagogia da Alternância Implantada no Campus Novo Paraíso	38
3 AS RELAÇÕES ESTABELECIDAS ENTRE SABERES POPULARES E SABERES ESCOLARES.....	42
4 ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	47
4.1. Sujeitos da Pesquisa	48
4.2. Os Instrumentos da Pesquisa.....	51
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	59
7 ANEXO.....	65
8 APÊNDICE	78

INTRODUÇÃO



Edinel Pereira¹

Enquanto profissional da educação, iniciei a minha formação acadêmica em 1990, cursando a Graduação em Pedagogia - Licenciatura Plena com habilitação em Orientação Educacional pela Universidade Federal do Amazonas. Apesar do início, não ser exatamente o curso que gostaria de fazer, pois tinha ou pensava que tinha vocação para cursos da área biológica, neste caso, o curso de medicina. Entretanto o Curso de Pedagogia tornou-se significativo na minha formação, na medida em que fui tendo contato com as disciplinas: Psicologia da Educação e as disciplinas didáticas que contribuíram muito na ampliação de conhecimento no campo da educação.

Durante o curso, comecei a identificar-me com os professores, Lucíola Inês Pessoa, Arminda Mourão, Jorge Gregório, Aristonildo Chagas Araújo Nascimento, Carlos Humberto Alves, que foram fundamentais para o meu envolvimento com as questões pedagógicas, neste sentido, leituras direcionadas à área de currículo. Em 2006, iniciei o Curso de Pós-Graduação em História Regional pela Universidade Federal de Roraima e Especialização em Gestão do Trabalho Pedagógico pelo Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão.

Com relação a minha experiência profissional, após a conclusão do curso de graduação em 1994, assumi a Orientação Educacional na Escola Estadual Major Silva Coutinho em Manaus. Nesse mesmo período, lecionei as disciplinas História e Geografia para as 5ª e 6ª séries. Em 1995, fui convidado a lecionar as disciplinas História e Geografia no Estado de Roraima, assumi também a Direção da Escola Estadual Major Alcides, onde tive a

¹ Artista Plástico Roraimense se especializou em fazer escultura e desenhos em frutas e legumes.

oportunidade de entender que a figura do gestor escolar não é tão simples, mas é um grande desafio, uma vez que ele deve desenvolver formas de organização inovadoras e participativas.

No período de 1997 a 2006, fui professor substituto da Universidade Federal de Roraima, ministrando as disciplinas: Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, Didática Geral, Metodologia do ensino da Matemática e Português, Educação Especial, Estágio Supervisionado, Dinâmica de Grupo e Currículos e Programas.

Em 2008, fui aprovado no concurso público do CEFET, hoje Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR) na função de Coordenador Pedagógico, comecei a desenvolver minhas atividades na Diretoria de Graduação, responsável pelos Cursos superiores: Licenciatura em Educação Física, Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistema, Tecnologia em Gestão Hospitalar, Tecnologia em Saneamento Ambiental, Tecnologia em Gestão de Turismo e Licenciatura em Letras - Espanhol. Durante minhas atividades como coordenador pedagógico, participei como membro do comitê deliberativo para resolução de questões referentes ao trabalho de conclusão de curso do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Hospitalar, comissão de avaliação dos relatórios finais do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e avaliação dos projetos – CAP 2009, comissão de implantação da proposta curricular do Curso de Licenciatura em Matemática.

Após a minha caminhada como coordenador, fui convidado a assumir a Coordenação de Informações Institucionais, cargo no qual atuo atualmente. Nessa função desenvolvo a interlocução entre o Ministério da Educação e a Instituição, sou responsável pelos processos de pedido de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimentos dos nossos cursos superiores junto ao Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Com objetivo de dar continuidade a minha formação educacional, no ano de 2010, participei do Processo Seletivo do Programa de Pós Graduação em Educação Agrícola em nível de Mestrado- PPGEA, vinculado à Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

A motivação e o envolvimento com o tema de estudo originou-se, inicialmente, a partir da atual função que exerço no IFRR, função que me exige conhecimentos dos Projetos Pedagógicos dos cursos ofertados em nossa Instituição. Neste caso, me chamou a atenção a Proposta Pedagógica do Curso Técnico em Agricultura em Regime de Alternância do Campus Novo Paraíso, primeiramente por elencar conjuntos de preocupações na busca por alternativas que possam apontar as bases, os fundamentos e os pressupostos necessários à construção de uma proposta de atuação pedagógica, que seja abrangente e inclusiva em sua concepção e que não fique limitada a um contexto meramente utilitarista do uso da técnica pela técnica. Mas que, tenha por fundamento uma teoria de educação e sociedade que respeite a vida, valorize o educando como sujeito, reconheça a importância da diversidade social e cultural dos educandos, esteja imbricada ao contexto da realidade concreta do homem do campo e comprometida com o processo de transformação social. E em segundo, por desenhar em sua estrutura curricular a profissionalização do aluno para uma maior atuação na agricultura familiar, contemplando e valorizando tanto a escola enquanto espaço social e instrumento de formação de sujeitos críticos e conscientes, quanto à comunidade e a realidade concreta do educando como ambiente de aprendizagem.

A trajetória de nossa pesquisa tem início nas práticas pedagógicas do Campus Novo Paraíso, unidade do IFRR com oferta prioritária no ensino agrícola, que tem como missão a oferta da educação profissional para o homem do campo. O Campus Novo Paraíso está localizado na região sul do Estado de Roraima nas proximidades da Vila Novo Paraíso, município de Caracaraí, distante 256 km de Boa Vista. Essa localização é importante e

estratégica, pois é muito próxima do anel rodoviário localizado na Vila Novo Paraíso, que interliga a BR-174, acesso Boa Vista a Manaus - com a BR-210 que dá acesso aos municípios de São Luiz do Anauá, São João da Baliza e Caroebe; e com a BR-432 que permite também o acesso ao município do Cantá.



Figura 1. Campus Novo Paraíso. Boa Vista/RR 2007.

Fonte: Acervo da Escola

Construída com recursos federais oriundos do plano de expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica fase um, entrou em funcionamento em agosto de 2007, foi inaugurada em novembro de 2007 e iniciou o ano letivo de 2008 com 210 alunos matriculados no curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio (regular) e no curso técnico integrado ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos - PROEJA². Esses alunos são atualmente atendidos em regime integral, sem internato, chegam à escola pela manhã e só retornam à tarde.

Os alunos do PROEJA constituem uma turma, que atende a 23 alunos adultos, alguns já há vários anos fora da escola. As aulas são ministradas em caráter integral, sem internato, três vezes por semana conforme acordo firmado com os alunos.

² PROEJA é um programa que foi instituído pelo Decreto nº 5478/05, revogado posteriormente pelo Decreto nº 5840/06, no contexto do governo Lula, mostrando a decisão governamental de atender a uma demanda de jovens e adultos por meio da educação profissional técnica de nível médio. De acordo com o Documento Base do PROEJA, o seu objetivo principal é “uma política educacional para proporcionar o acesso ao público da EJA ao ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio”. Esse é um desafio que vem sendo enfrentado atualmente pelas Instituições Federais de Educação Profissional, visto que constitui-se em uma nova forma de pensar a EJA, integrando formação geral e educação profissional, reinserindo no sistema escolar um imenso contingente de sujeitos, possibilitando-lhes uma formação integral. (Pena, 2007, p. 4)

A oferta do Curso Técnico em Agricultura do Campus Novo Paraíso foco de nossa pesquisa, iniciou suas atividades no segundo semestre de 2008, visando atender primeiramente as comunidades dos municípios de Cantá e Iracema. Esse curso segundo o PPC está embasado através da Pedagogia da Alternância que surge como uma possibilidade para a implementação de ações pedagógicas no Campus de Novo Paraíso que valorizem o homem do campo como ser cidadão e construtor de sua cultura; que combata o êxodo rural; que considere atenção aos arranjos produtivos locais; que aproveite os recursos naturais e preserve o meio ambiental; que valorize a agricultura familiar; e que promova o enfrentamento às formas de degradação ambiental pela ação direta e indireta do homem.

A alternância enquanto prática e ação educativa aparece na referida proposta como uma tecnologia social de orientação profissional e de subsídio na determinação de um projeto realista de inserção sociocultural. A Alternância, portanto, é entendida não apenas como meros intervalos de tempos e escalas espaciais, mas sim como a construção e a transmissão de conhecimentos em processo contínuo por meio da relação prática, teoria e prática. O que pressupõe uma formação diferenciada dos sujeitos envolvidos com essa experiência, provocados pelo formular e experimentar conhecimentos em permanente processo de interação ação, reflexão e ação.

Atualmente o curso Técnico em Agricultura atende ao total de 29 alunos e como ponto de partida, para a formulação dos objetivos e os instrumentos de coletas de dados, fez-se necessário primeiramente a análise do PPC do curso em questão, portanto, observamos que a organização do processo pedagógico do curso parte de dois tempos-espacos fundamentais: **Tempo-Escola** - com duração de 12 dias, com 08 aulas diárias. O tempo integral na escola, segundo o PPC, busca estimular o desenvolvimento do trabalho em uma perspectiva educativa e a interação e convivência entre sujeitos diferentes e diversos, criando um ambiente pedagógico propício à reflexão sobre práticas, valores e costumes; além disto, o tempo-escola permite maior concentração nos estudos, criando possibilidades de melhor aproveitamento e desenvolvimento e amadurecimento intelectual. Já o **Tempo-Comunidade** - com duração de aproximadamente de 21 dias que, por ser o tempo-espaço da vida social em que os sujeitos se educam, principalmente através do trabalho, se caracteriza por ser o momento de pesquisa, experimentação e ressignificação dos conteúdos escolares e dos saberes práticos e cotidianos próprios dos agricultores familiares, primando assim por um processo de formação técnico-profissional pautado na indissociabilidade entre teoria-prática.

Em nossa análise, observamos que a Proposta Pedagógica está centrada no desenvolvimento do sujeito nos aspectos cognitivo, afetivo-emocional e sociocultural, oportunizando a construção de sua autonomia, criticidade, criatividade e empreendedorismo, a partir da interação entre teoria e prática e tendo como princípio a dialética e a dialógica, onde a relação entre sujeito e objeto apreendido garantirá a construção de saberes significativos para os sujeitos e o coletivo.

O Curso apresenta uma organização curricular distribuída em 12 (doze) etapas de estudos, contemplando componentes curriculares das habilitações profissionais organizados a partir de 3 (três) Eixos Tecnológicos com saída profissional em Agricultura, com carga horária de 1.440h.

Tendo como principal referência às configurações acima, esta pesquisa teve como objetivo geral: **Analisar a relação entre os saberes escolares trabalhados no curso e os saberes populares trazidos pelos alunos a partir das especificidades da vida cotidiana e sua correlação com o processo ensino-aprendizagem.** Sabemos que para garantir os saberes populares, a escola na configuração de sua matriz curricular, deve partir da reelaboração dos

conteúdos a partir da cultura existente na sociedade. E, portanto, A Proposta Pedagógica precisa estar aberta à diversidade cultural dos alunos.

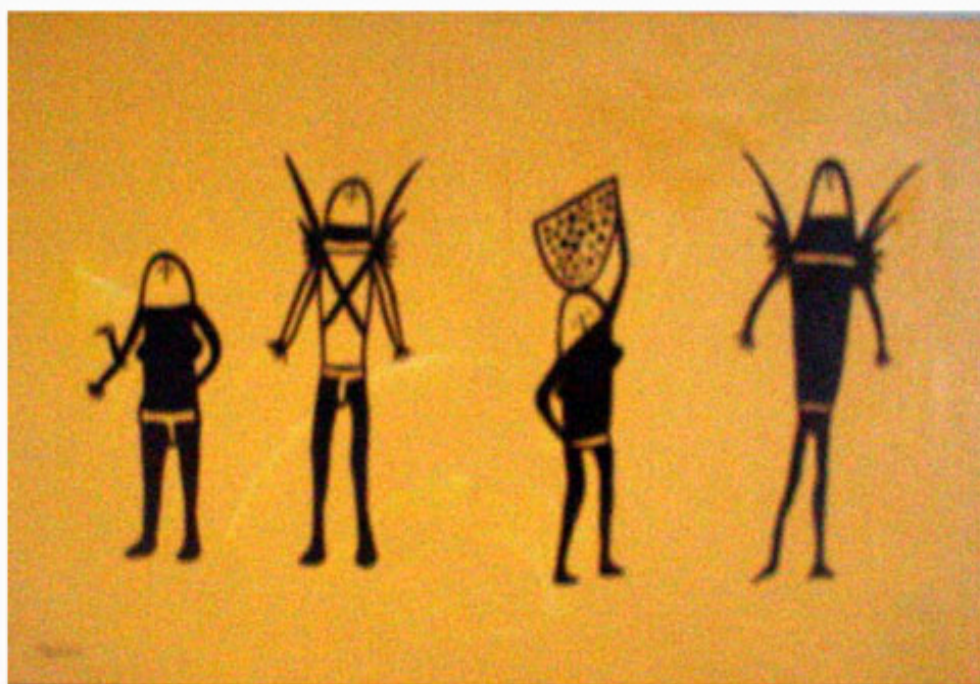
Nesse sentido, o problema da pesquisa se expressa através dos seguintes questionamentos: Os filhos dos trabalhadores rurais são pouco atendidos pelo poder público com o direito à educação, através da escola formal; quando estes têm acesso à escola, esta traz consigo uma concepção centralizada em referências urbanas; o modelo escolar em nosso país tem atendido ao projeto de desenvolvimento urbano-industrial e agrário, priorizando o conhecimento acadêmico em detrimento do conhecimento social e popular como única e exclusiva forma de saberes. Portanto, ao refletirmos sobre esses questionamentos, fez-se necessário investigar se: a Proposta Pedagógica do Curso Técnico em Agricultura do Campus Novo Paraíso, está limitada simplesmente ao acesso do estudante do meio rural a níveis de escolaridade, ou se esse acesso contempla uma educação que valorize sua cultura e suas vivências?

Numa perspectiva científica e social, esperamos que o resultado dessa pesquisa possa proporcionar a compreensão de que uma proposta pedagógica em regime de alternância deve está embasada nos processos de construção do conhecimento em diferentes escalas e perspectivas de organização socioespacial e cultural.

Por fim, apresentaremos um recorte sobre a contextualização histórica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, os demais capítulos estão embasados a partir da revisão literária de autores que abordam os temas que a pesquisa abrange.

Para alcançarmos tal objetivo, esta dissertação está estruturada da seguinte forma: No primeiro capítulo apresentaremos uma contextualização histórica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia enquanto instituição de ensino técnico e superior, enfatizaremos os seus objetivos e sua missão na transformação da sociedade a qual está inserida. No segundo capítulo apresentaremos uma reflexão sobre a contextualização histórica da Pedagogia da Alternância e como se deu a sua implantação no Campus Novo Paraíso. No terceiro capítulo destacaremos como acontece as relações entre os conhecimentos construídos na escola e os saberes oriundos do cotidiano dos alunos e de que forma esses saberes viabilizam uma aprendizagem mais significativas. No quarto capítulo apresentamos a metodologia e os instrumentos utilizados na coleta de dados da pesquisa. E finalmente, no último capítulo os resultados obtidos com a conseqüente análise dos mesmos, complementados por uma discussão sobre as conclusões resultantes da pesquisa.

1 O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RORAIMA E A CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.



Este capítulo tem como propósito principal, refletirmos sobre a história do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado de Roraima, identificando os novos desafios, a sua função social enquanto instituição de ensino técnico e superior, atrelado ao processo de socialização dos conhecimentos em face às políticas públicas do Estado, e às demandas sociais as quais nortearão as ações educacionais para a consolidação da sua missão,

³ Bartolomeu Silva, nascido em Boa Vista, mas também de raízes macuxi, da região de Maturuca, na Raposa Serra do Sol, adotou o codinome Bartô em suas obras, é outro que representa bem a cultura indígena em Roraima. Seus quadros, feitos sempre em óleo sobre tela, com um toque de surrealismo, retratam principalmente a fauna e a flora da região.

de seus objetivos, de seus princípios e de suas diretrizes. Trata-se também de verificarmos em um contexto histórico se a instituição, através de sua prática, contempla em seus projetos pedagógicos a relação com os saberes populares, que envolvem a compreensão da transitoriedade dos conhecimentos em nosso tempo, da ruptura de barreiras entre as diferentes práticas pedagógicas, e novas formas de sua utilização, da valorização da diferença, das múltiplas formas de sentir e aperceber-se dos alicerces para uma nova forma de ver o mundo.

Analisar a história da educação profissional no Brasil requer buscar nas fontes mais primárias os indícios de sua ação, que aparece representado nos povos nativos, onde a educação e o preparo para o trabalho estavam inseridos nas atividades corriqueiras e cotidianas de convivência e eram socializadas/transmitidas as próximas gerações pelos adultos através da observação, repetição e participação nas diversas atividades da comunidade. Têm-se aqui o que se pode chamar de um processo de Educação Profissional que articula saberes e fazeres. É importante ressaltar conforme Manfredi (2002, p. 67), que:

É possível afirmar que esses povos nativos foram os primeiros educadores de artes e ofícios para as áreas de tecelagem, de cerâmica, para adornos e artefatos de guerra, para a construção de casas e, obviamente, para as várias técnicas de cultivo da terra e para produção de medicamentos.

Após a colonização portuguesa, o Brasil apresenta um cenário composto por uma economia agroindustrial açucareira, com grandes engenhos, onde o trabalho era organizado e pautado na mão-de-obra escrava, com escassos trabalhadores livres, que exerciam atividades de direção e comando. Desta forma, não havia necessidade de uma educação formal e qualificada no e para o trabalho, visto que a aprendizagem, tanto dos escravos quanto dos homens livres, estava ligada à força, habilidade, atenção, lealdade ao senhor e ao seu capital (MANFREDI, 2002). Somente com a expansão das atividades agroindustriais e das atividades extrativas de minérios – principalmente em Minas Gerais – gerou núcleos urbanos e, com eles as atividades de comércio e serviços. Esta nova organização social suscitou demandas por produtos artesanais e utensílios domésticos e por trabalhadores mais qualificados que pudessem executar tais atividades.

Segundo Manfredi (2002, p. 68) *“os colégios e as residências dos jesuítas sediados em alguns dos principais centros urbanos foram os primeiros núcleos de formação profissional, as ‘escolas-oficinas’ de formação de artesão e demais ofícios, durante o período colonial”*. Pode-se salientar que mesmo sem uma “política educacional” bem definida e articulada percebe-se, neste momento, uma forte ligação entre as chamadas escolas-oficinas e as demandas de mercado (sapateiros, ferreiros, carpinteiros, pedreiros, alfaiates, cozinheiros e outros), ou seja, organiza-se a educação profissional para atender ao mercado. É importante lembrar que os jesuítas, foram responsáveis além da catequização dos nativos, por escolas destinadas à elite de colonizadores do Brasil.

As transformações políticas, econômicas e sociais que ocorreram no Brasil, em 1808, com a mudança de colônia para Reino da Corte Portuguesa, instalada no Rio de Janeiro, proporcionaram a extinção de intercâmbio e exploração da colônia pela metrópole, e passaram a implantar indústrias estatais e privadas visando fortalecer o comércio que era a “menina dos olhos” do Reino.

Conforme Manfredi (2002), nesse período, inicia-se a construção do que poderíamos chamar “aparelho educacional escolar”, edificada por conta do explicitado acima, aliada ao desmantelamento do sistema educacional jesuítico. Entretanto, esse sistema educacional não

começou pela base – ensino primário e secundário – mas por instituições públicas de ensino superior objetivando a formação/qualificação de pessoas que irão comandar/dirigir o Exército e a administração do Estado – os abastardos – enquanto para grande parte da população sobrava apenas a educação para o aprendizado de uma profissão.

Vale ressaltar, que nesse período, ainda não se têm uma universalização do ensino secundário, que era oferecido só em alguns estabelecimentos, o que realmente acontecia eram as chamadas “aulas régias” de humanidades. Todavia, nesse caminhar, foi se consolidando o ensino secundário tendo como alvo ao ensino superior. Apesar da Constituição de 1824 trazer no texto um avanço enorme ao universalizar a instrução primária, esta não evoluíra de forma mais completa.

A história da educação no Brasil tem se mostrado enredada no tocante a sua articulação, seja por conta de sua concepção, da estrutura e/ou da maneira de organização, dificultando a “definição/direcionamento” da educação fundamental ou profissional. Por isso, apresenta uma falta de identidade conceitual, ideológica, física, o que acarreta uma confusa proposta de trabalho e uma qualidade de ensino duvidosa para atender a finalidade da educação “o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental e a preparação básica para trabalho e para a cidadania (...)” (KUENZER, 2001, p.9).

Assim, no cenário da educação brasileira vê-se, ao longo das políticas educacionais, o ensino exercendo uma dupla função: a primeira de preparar para o prosseguimento de estudos, a segunda, concomitantemente a primeira, de preparar para o mundo do trabalho. Confere desta forma, à educação não apenas a sua função pedagógica, mas política, uma vez que a relação entre bases materiais de produção, trabalho e educação apresenta-se imbricada e carregada de significados histórico, social, cultural e econômico que emergem em determinado contexto histórico - social.

É profícuo ressaltar, que na sociedade capitalista, onde a hierarquia social é organizada em classes sociais distintas e com papéis bem definidos, tanto a educação como a escola desempenham a função de formar intelectuais (os que irão comandar) e os que irão executar tarefas, organizando para isso sua proposta de trabalho pedagógico de acordo com setor produtivo reproduzindo não apenas ideologias, mas também comportamento, cultura, regras, normas (KUENZER, 2001).

No bojo deste contexto, o ensino médio, por sua característica intermediária, não poderia fugir do enfrentamento entre educação geral e educação específica, que se apresenta na política educacional brasileira nas nove reformas pelo que passou o ensino secundário, mostrando que o ensino primário sempre teve uma definição mais precisa com caráter específico definindo o seu papel na educação brasileira.

Segundo Kuenzer (2001, p.11), a organização do ensino no Brasil, mostra que,

Sua característica mais geral sempre foi a de ensino primário seguido pelo ensino secundário propedêutico e completado pelo ensino superior, este sim dividido em ramos profissionais. Para atingi-lo, o estudante sempre teve de vencer inúmeras barreiras, entre exames de admissão, vestibulares e aprovação sucessivas, para que, ao final de no mínimo 15 anos, tivesse acesso à certificação formal superior, que pretensamente lhe abria as portas do mercado de trabalho.

A estrutura do sistema educacional brasileiro apresenta, até 1932, um curso primário com alternativas de curso rural e curso profissional, com 4 anos de duração. Após o curso

primário poderiam ocorrer o curso ginásial, o curso normal precedido de 2 anos de adaptação, e o curso técnico comercial, antecedido de 3 anos de curso propedêutico. Vale ressaltar que a regra de acesso ao curso superior era via estudos livres e exames, destinado apenas aos que o cursassem, e concluíssem a 5ª série. Aqueles que apenas terminassem a 6ª série teriam o direito ao diploma de Bacharel em Ciências e Letras.

Em 1925, a reforma João Luiz Alves, propunha uma reforma curricular de caráter propedêutico que compreenderia as seguintes áreas: língua e literatura portuguesa e latina, história, física, química, história natural, cosmografia, filosofia, sociologia, desenho e instrução moral e cívica. Ainda, nesse período têm-se o ensino normal, técnico comercial e agrícola vinculados às demandas de um processo produtivo e não davam acesso ao curso superior.

Após sete anos da reforma João Luiz Alves, a educação brasileira é submetida à outra reforma denominada Francisco Campos (1932), que objetivava estruturar o 2º ciclo secundário e a criação dos cursos complementares, propedêuticos articulados ao curso superior almejado, assim surgiram os pré-jurídico, pré-médico e pré-politécnico, que eram realizados nas próprias escolas de nível superior e tinham 2 anos de duração, para aqueles que terminavam a 5ª série do curso ginásial. Vale ressaltar, que ainda hoje se tem como poderíamos dizer, algo semelhante a esses cursos, os “cursos pré-vestibulares”.

A estrutura do ensino secundário de 2º ciclo e/ou ensino médio como curso de estudos regulares, chamados de cursos colegiais, com a distinção de científico e clássico – 3 anos de duração – com o objetivo de preparar para acesso ao nível superior acontece com a Reforma Gustavo Capanema (1942) e promulgação das Leis Orgânicas que suprimem os cursos complementares citados anteriormente. É mister que outros cursos como o normal, agrotécnico, comercial técnico e industrial técnico estavam no mesmo nível, mas não possibilitavam o ingresso ao nível superior. Porém, esta reforma traz no seu contexto, uma possibilidade de articulação entre ensino secundário científico e clássico com os cursos profissionais, via exames de adaptação, e assim abria-se uma porta de acesso dos egressos destes cursos ao nível superior. Kuenzer (2001, p. 14) chama atenção para esta abertura afirmando que,

(...) se reafirma um princípio já presente nas formas escolares anteriores, que correspondia ao estágio de desenvolvimento das forças produtivas: o acesso ao nível superior se dá pelo domínio dos conteúdos gerais, das ciências, das letras e das humanidades, considerados como únicos saberes socialmente reconhecidos como válidos para a formação daqueles que desenvolveriam as funções de dirigentes, o que Gramsci denominou de *princípio educativo tradicional* na vertente humanista clássica. Assim é que os matriculados ou egressos dos cursos profissionais não tinham reconhecimento para um saber voltado a um campo específico de trabalho, tendo de fazer adaptação a um currículo que era composto por línguas (português, latim, grego, francês ou inglês, espanhol), ciências e filosofia (matemática, física, química, história geral, história do Brasil, geografia geral, geografia do Brasil, filosofia) e arte (desenho).

Percebe-se nitidamente aqui a dualidade presente na educação brasileira, no ensino médio, e principalmente, nos cursos profissionalizantes, a seleção do rol de conhecimentos escolares que os dirigentes deveriam aprender na escola para uma formação mais geral, completa e ampla, e o rol de conhecimentos que trabalhadores deveriam aprender para executar determinada atividade produtiva no mercado de trabalho.

Delimita-se explicitamente a trajetória da divisão social e técnica do trabalho que visa atender ao crescente desenvolvimento industrial do país. Corroborando a isso, temos ainda em meados de 1942, a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, que atenderia a indústria e em 1946, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC, ambos de iniciativa privada visando qualificar mão-de-obra para o mercado. Além disso, ainda em 1942, a Lei Orgânica do Ensino Industrial converte de aprendizes e artífices em Escolas Técnicas Federais com a seguinte proposta: uma educação diretamente articulada ao trabalho, se estruturando como sistema diferenciado e paralelo de ensino regular, marcado por uma finalidade bem específica, que era a preparação dos pobres, marginalizados e desvalidos da sorte para atuarem nas funções técnicas localizadas nos mais baixos níveis da hierarquia ocupacional (KUENZER, 1988, p.12).

Evidente que era apenas um discurso político de caráter ideológico, não existia preocupação com a pobreza, mas alimentava a situação que já existia, o acesso ao ensino superior era oficialmente negado, por outro lado, se formava mão-de-obra barata para atender a industrialização do país.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 propõe a articulação completa entre o secundário de 2º ciclo e o profissional, com o objetivo do ingresso no ensino superior, e também a equivalência dos cursos profissionalizantes realizados pelo SENAI e SENAC organizados como nível de 1º grau (fundamental) e 2º grau (técnico). Porém, essa articulação não acaba com dualidade, até então, presente nestas duas modalidades de ensino, e nem com sistemas distintos de ensino, continuando a existência de dois projetos pedagógicos que visam acatar as demandas ocasionadas pela divisão técnica e social do trabalho formando diferencialmente aqueles que trabalham com o pensar daqueles que executam o pensar.

Apesar da Lei nº 4.024/61 promover a equivalência entre os cursos técnicos e o secundário, esta não alterou significativamente a dualidade estrutural – duas redes de ensino – mas gerou um progresso, instaurando uma escola única, para efeito de ingresso nos cursos superiores.

Com o advento do governo militar e a promulgação em 1971 da reforma 5692/71 do governo militar é instituída a obrigatoriedade da habilitação profissional para todos os que cursassem o ensino de 2º grau (KUENZER, 2001, p.16), que tinha como objetivo geral no seu artigo 1º *“proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania”*. Têm-se neste momento político e econômico a educação articulada de forma explícita com o trabalho nos currículos de 1º e 2º visando:

A contenção da demanda de estudantes secundaristas ao ensino superior, que havia marcado fortemente a organização estudantil no final da década de 1960. A despolitização do ensino secundário, por meio de um currículo tecnicista. A preparação de força-de-trabalho qualificada para atender às demandas do desenvolvimento econômico que se anunciava com o crescimento obtido no “tempo do milagre”, o qual pretensamente anunciava o acesso do Brasil ao bloco do 1º mundo; essas demandas eram marcadas pelo surgimento de empresas de grande e médio porte, com organização taylorista/fordista, produção em massa de produtos homogêneos, grandes plantas industriais, economia de escala, utilização de tecnologia intensiva de capital com base rígida, eletromecânica (KUENZER, 2001, p.17)

Todavia, embora a educação brasileira tenha sofrido inúmeras reformas tentando encontrar seu caminho, este traçado de forma irregular, necessitando que a legislação fosse alicerçada em vários pareceres e decretos que dessem conta das lacunas deixadas pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em diversos momentos da nossa história. É o que se observa no parecer 45/72 que estabelece uma listagem de 52 habilitações plenas (nível técnico) 78 habilitações parciais (nível auxiliar), abrangendo 130 prováveis cursos, grande parte para atividades do setor secundário, indicando mais uma vez a consonância da política educacional com o mercado de trabalho e com o modelo de desenvolvimento vislumbrado para o país. De acordo com Kuenzer (2001, p.19).

(...) o Parecer 45/72 dedica boa parte do texto à discussão da relação entre o humanismo e tecnologia, buscando mostrar a articulação entre a concepção de educação proposta e as características do projeto desenvolvimentista autoritário em curso. Nesta linha de análise, o relator vai mostrar que não há antinomia entre tecnologia e humanismo, mas uma série de falsos subentendidos, que confundem cultura acadêmica com humanismo, e este com cristianismo. Em resumo, o relator resgata a relação entre técnica e cultura, passado e presente, mostrando que a integração cultural da técnica é condição essencial para o autêntico progresso do homem e da humanidade. Ressalta o papel positivo da técnica e do trabalho na educação (...).

Entretanto, a reforma 5692/71 torna, de maneira compulsória, técnico-profissional, todo currículo do segundo grau, enfatizando um novo paradigma se estabelece: formar técnicos sob o regime da urgência. Nesse tempo, as Escolas Técnicas Federais aumentam expressivamente o número de matrículas e implantam novos cursos técnicos.

Estabelecendo um paralelo na implantação de novos cursos e o aumento do número de matrículas como condição na consonância da política educacional com o mercado de trabalho prevista na reforma 5692/71, surge um novo cenário para a Educação Profissional a partir da criação dos Institutos Federais de Educação, que atualmente por força da Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008, os antigos CEFETS foram transformados em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, com uma estrutura multicampi e pluricurricular.

Segundo Lima e Silva (2011), O Instituto Federal de Roraima- IFRR foi originário de uma Escola Técnica que iniciou suas atividades em 1987, tendo sido elevada à categoria de Escola Técnica Federal em 1993. Vivenciou sua cefetização⁴ somente em 2002, embora desde 1994 tenha sido transformado em Centro Federal de Educação Tecnológica, através da Lei Nº 8. 948 de 08 de Dezembro.

Atualmente o IFRR, possui quatrocentos e vinte e quatro servidores e dentre estes, duzentos e um⁵ são professores que atuam em todos os níveis e modalidades que a instituição oferece no estado de Roraima, através de seus três *campi*. Tendo como desafio além do ensino, a extensão e o desenvolvimento de pesquisa tecnológica.

⁴ É a transformação das escolas técnicas federais através da Lei nº 6545/78, ganhando autonomia para, além do ensino técnico de nível médio, atuarem também no ensino superior tanto de graduação quanto de tecnologia, bem como pós-graduação em nível de *latu* e *stricto sensu*.

⁵ Conforme a Diretoria de Gestão de Pessoas do IFRR, em 2011.

Com seus três *campi*, o IFRR atende um total de três mil oitocentos e sete⁶ alunos, através da oferta de cursos técnicos, superiores de tecnologia e licenciatura e, também, cursos de pós graduação *lato sensu*, nas áreas de PROEJA, Gestão Pública e Docência na Educação Profissional com Ênfase em Desenvolvimento Sustentável.

Em 2004, o Governo Lula dando continuidade as Reformas da Educação Profissional, publicou o Decreto 5154/2004 que possibilitou o retorno da integração da educação profissional com o ensino médio, permitindo a flexibilidade curricular através da organização de módulos curriculares e/ou etapas formativas.

Nesse novo cenário, a expansão dos Institutos Federais de Educação é entendida pelo Presidente do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), como instrumentos para a promoção da inclusão, visando à diminuição das desigualdades sociais. Com um trabalho de qualidade, essas instituições conquistaram lugar de destaque no cenário educacional brasileiro. Isso significa que ao expandir-se, alcançando as diversas regiões do país, será necessário garantir o fortalecimento das condições objetivas físicas, materiais e humanas, para que ocorra a ampliação da oferta e a melhoria da qualidade construída neste centenário.

Não obstante, em 1975, o Conselho Federal de Educação, prepara o Parecer 76/75 encomendado pelo o então Ministro da Educação e Cultura, Ney Braga, que traz no seu texto uma série de ressalvas: primeiro que não se pode ter uma formação profissional sem uma base sólida de educação geral, elas se complementam para uma formação integral. Segundo no entendimento errôneo de que toda escola de 2º grau deve se transformar em escola técnica (não há recursos materiais, financeiros e humanos). Não é a escola que deve ser profissionalizante e sim o ensino, e terceiro distingue a educação profissional.

(...) como o conjunto de ações pedagógicas que levam o adolescente à melhor compreensão do mundo em que vive e à aquisição de uma ampla base de conhecimento que lhe permita adaptar-se e acompanhar as mudanças do mundo do trabalho, do treinamento profissional, mera aquisição de técnicas específicas para a realização de um trabalho definido (KUENZER, 2001, p.24).

A nova “reestruturação” da sociedade brasileira, com o fim do regime militar, a redemocratização do país, e a promulgação da Constituição de 1988 (BRASIL, 2006), chamada de Constituição Cidadã, constituem o novo cenário da educação brasileira. Nela existe um capítulo e uma seção com dez artigos que tratam especificamente da educação, iniciando com o artigo 205 que preconiza,

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 exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (p.134).

Apesar de suas limitações por conta das negociações e articulações políticas, pode-se perceber que a Constituição de 1988, trouxe pela primeira vez na legislação brasileira, um

⁶ Informações obtidas com o Pesquisador Institucional do IFRR

grande benefício para a educação à garantia de um Estado responsável pelo seu financiamento em todos os níveis. É o que apresenta o artigo 208 da referida Constituição

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II – progressiva universalização do ensino médio gratuito;

III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;

V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII – atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (2006, p. 134 -135)

Em meados dos anos 1990, depois de toda discussão estabelecida no contexto da sociedade civil com a participação de sindicatos, entidades de classes, universidades, intelectuais, estudantes e outros, começa a tramitar no Congresso Nacional dois projetos de lei que tratavam da estruturação da educação brasileira, o primeiro concebido e amplamente debatido no âmbito da sociedade civil representado pelo substitutivo Jorge Hage e o segundo mais concatenado com os interesses do governo, na época representado pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, elaborado pelos Senadores Darcy Ribeiro, Marco Maciel e Maurício Correa.

É nesse quadro, com a participação democrática, por meio de debates, discussões que é gestada a nova LDB, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, aprovada, após oito anos de tramitação no Congresso Nacional, e diversas emendas e embates políticos desconsiderando as discussões estabelecidas no âmbito da sociedade civil. Assim, no último suspiro, nasce e saiu vitorioso o segundo projeto (concatenado com os interesses do governo) que foi transformado na LDB nº 9.394/96.

Para ajustar a educação a esta legislação, o governo fomentou uma série de reformas educacionais modificando o cerne da educação brasileira. No que tange à educação profissional, a Lei a transforma em uma modalidade de educação e não deixa claro quem deve financiá-la. Percebe-se, mais uma vez, que o seu texto oficial não dá conta de direcionar explicitamente a educação, e muito menos a educação profissional, sendo necessário a publicação de resoluções, portarias, pareceres e decretos que tentam no âmbito de suas limitações afunilarem questões específicas, minimizando assim a ineficiência da Lei maior em vigor.

Tentando equacionar essas questões, a promulgação do Decreto nº 2.208/97, que instituiu a reforma da educação profissional, em seu texto aparecem, novamente, contradições que segundo Manfredi (2002, p. 133),

(...) as medidas legais (...) estabelecem uma separação entre os ensinos médio e profissional, gerando sistemas e redes distintas e contrapondo-se à perspectiva de uma especialização profissional como etapa que ocorreria após a conclusão de uma escola básica unitária.

Corroborando essa afirmação, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) afirmam que no referido decreto, aparece a separação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional, contradizendo dessa forma, a LDB nº 9.394/96, que no artigo 40 afirma que “a educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho” (BRASIL, 1996, p.22).

Vê-se novamente dualidade no sistema de ensino, dissociando a educação básica da educação profissional, ignorando-a como parte fundamental e integrante para a formação científico-tecnológica dos trabalhadores, exigência premente para qualificação da força trabalho. Atendendo, desta forma, a lógica da política de reformas implantadas no governo de Fernando Henrique Cardoso - FHC, desobrigando-o a manter o estado de bem-estar social, e abriu espaço para a iniciativa privada com o poder de explorar os serviços de educação, de saúde e de cultura.

Nesse período, há um grande investimento do capital estrangeiro, via Banco Mundial e Banco Interamericano de Desenvolvimento na economia brasileira, ocasionando conseqüentemente, uma influência destes na política educacional. Amplia-se, prioritariamente, com o Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEP, “o aumento de vagas no ensino profissional; a diversificação de oferta no ensino profissional e a demarcação de cursos para atender às demandas do setor produtivo e às exigências da tecnologia moderna” (AMARAL & OLIVEIRA, 2007, p. 173).

Entretanto, segundo Souza (2004, p.6).

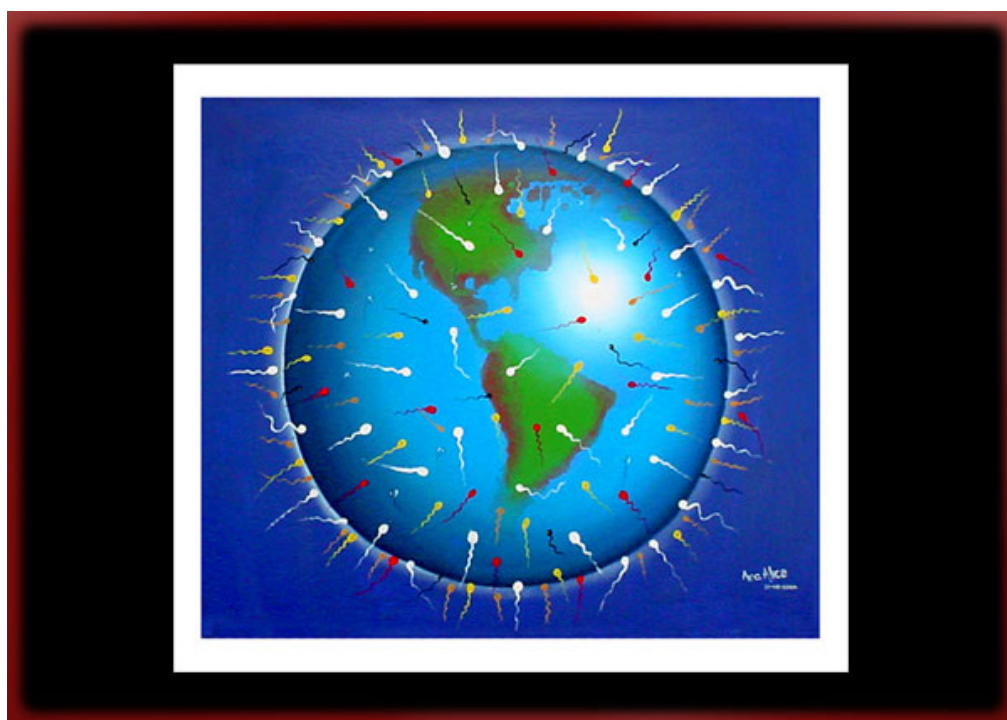
Em suma, poderíamos afirmar que o conjunto de transformações vivenciadas desde os anos 70 significa a materialização da crise de um modelo de desenvolvimento do capital fundado no regime de acumulação rígida, que possuía no taylorismo/fordismo seu modelo de organização produtiva e, no Estado de Bem-Estar Social, seu modelo de regulação social. O esgotamento desse modelo de desenvolvimento fundado no pós II Guerra Mundial, somado ao acúmulo de inovações tecnológicas no campo da microeletrônica e da informática e ao avanço das conquistas políticas da própria classe trabalhadora, constituíram as condições objetivas que condicionam a empreitada do capital no nível mundial para recompor suas bases de acumulação e implantar novas modalidades de produção e de mediação do conflito capital/trabalho. A expressão política dessa recomposição do capital se consubstancia em uma verdadeira redefinição do papel do Estado e no fomento de uma “nova” cultura cidadã fundada no individualismo e na competitividade, regulada pela lógica mercadológica, compondo a formação de um novo bloco histórico, um novo industrialismo, um novo tipo de metabolismo do capital.

Nesta perspectiva, entendemos que mesmo com a diversificação do ensino profissional, ainda continuamos na precarização das relações de trabalho e desempenho de funções desqualificadas e taylorizadas, pois a qualificação do trabalhador está dentro de uma nova base técnica, recheadas de elementos que apontam para a recuperação do controle do saber na produção, uma vez que a competência exigida dos trabalhadores tem sido, simplesmente, trabalhos mais variados, sujeitando o conhecimento à mera instrumentalização utilitarista.

Para Souza (2004), no bojo desse processo de mudanças profundas vivenciadas desde o início dos anos 70, é possível verificar um maior estreitamento entre a ciência e os processos produtivos, entre a educação e o trabalho, de tal sorte que, inevitavelmente, os limites da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre a concepção e a execução de atividades produtivas, têm sofrido mudanças significativas.

Desta forma, a educação brasileira acompanhou o desenvolvimento do capitalismo que, nos dias atuais, não conseguiu resolver ainda algumas divergências em relação aos requisitos do processo produtivo, exemplo disso é a crescente dificuldade de integração de jovens no mercado de trabalho, bem como formar cidadãos que acreditam que a venda de sua força de trabalho, trata-se da mesma operação que a de comprar uma mercadoria qualquer. O que representa um desafio às instituições de ensino, neste caso, destacamos o IFRR que em sua missão enquanto Instituição de ensino deve assegurar em seus projetos pedagógicos as vivências e os conhecimentos que seus alunos trazem ao chegar à Escola.

1.1. O IFRR e a Educação Profissional



Ana Alice Morais de Souza⁷

Segundo O PDI (2009, p.10-13), o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima é originário da extinta Escola Técnica que foi implantada em outubro

⁷ Nasceu na cidade de São Raimundo, Goiás em 20 de outubro de 1971. Com oito anos de idade, já brincava com as cores, mas ainda não levava a sério as artes plásticas, talvez, devido a pouca credibilidade que lhe davam. Atualmente costuma pintar abstracionismo e faz uso da técnica óleo sobre tela

de 1986, iniciando suas atividades em 1987 com os cursos Técnicos em Eletrotécnica e em Edificações, funcionando em espaço físico cedido pela Escola de Formação de Professores de Boa Vista.

Através do Decreto nº 026 (E) de 12 de outubro de 1988, o Governo do então Território Federal de Roraima criou a Escola Técnica de Roraima. O Parecer nº 26/89 do Conselho Territorial de Educação autorizou e reconheceu a Escola, aprovou o seu Regimento Interno e as grades curriculares dos Cursos por ela ministrados e tornou válido todos os atos escolares anteriores ao Regimento.

Por força da Lei Federal nº 8.670 de 30 de junho de 1993, foi criada a Escola Técnica Federal de Roraima, iniciando, em 1994, suas atividades nas instalações físicas da Escola Técnica Estadual, com 74% de seus servidores redistribuídos do quadro de pessoal do ex-Território Federal de Roraima, incorporando ao seu patrimônio, rede física, materiais e equipamentos e absorvendo todos os alunos matriculados naquela escola nos cursos de Edificações e Eletrotécnica.

A partir dessa data, a Escola iniciou um Programa de Expansão de cursos e do número de vagas, implantando novos cursos – ensino fundamental – 5ª à 8ª séries, Técnico em Agrimensura e Magistério em Educação Física – totalizando, naquele ano, 17 turmas e 406 alunos.

Em dezembro de 1994, a Escola Técnica Federal de Roraima foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica, através da Lei nº 8.948 de 8 de dezembro, publicada no DOU nº 233, de 9 de dezembro, Seção I. Entretanto, sua efetiva implantação como CEFET-RR só ocorreu através do Decreto Federal de 13 de novembro de 2002, publicado no DOU nº 221, Seção I, tendo a referida solenidade ocorrida no dia 10 de dezembro de 2002.

Em 1995, foram mantidos os mesmos cursos, porém com o aumento do número de vagas oferecidas em todos eles. Até este ano, o ingresso do aluno no Curso Técnico ocorria diretamente na primeira série do curso escolhido por ele.

A partir de 1996, a Escola implantou o 1º ano básico. Assim, o ingresso do aluno nos cursos técnicos passou a ser primeiro, para o 1º ano básico comum a todos os cursos, somente no final desse ano o aluno era chamado a fazer a sua opção para um dos Cursos Técnicos oferecidos pela Escola.

Em 1996, houve um salto quantitativo na matrícula em função do programa de expansão do oferecimento de vagas, que se caracterizou pela implantação do 1º ano básico e dos cursos Pós Médio Técnico em Turismo, Técnico em Hotelaria e Técnico em Secretariado.

A partir de 1997, percebe-se um decréscimo na matrícula, reflexo direto das medidas administrativas que a escola foi obrigada a tomar, em função do processo de implantação das reformas do Ensino Médio e Técnico. Assim, entrou em processo de extinção o ensino fundamental que não mais ofereceu a 5ª série.

Também, os cursos Pós 2º Grau, por terem sua estrutura curricular modular, num total de três módulos para Turismo e Hotelaria e dois módulos para Secretariado, apresentaram uma significativa redução na matrícula, porque à medida que as turmas foram concluindo os cursos, não houve o ingresso de novas turmas.

O ano de 1997 representou um marco importante no processo histórico do CEFET-RR, tendo o Ministério da Educação e do Desporto, através da Secretaria de Educação Média e Tecnológica, expedido Portarias autorizando o funcionamento e regulamentando os sete cursos abaixo discriminados:

- Curso Técnico em Eletrotécnica: Portaria MEC/SEMTEC nº 145 de 19 de novembro, D.O.U. nº 227 do dia 24.11.97;
- Curso Técnico em Edificações: Portaria MEC/SEMTEC nº 146 de 19 de novembro, D.O.U. nº 227 do dia 24.11.97;
- Curso Magistério em Educação Física: Portaria MEC/SEMTEC nº 150 de 28 de novembro, D.O.U. nº 232 do dia 01.12.97. Redação retificada pela redação publicada no DOU nº 27 do dia 09.02.98;
- Curso Técnico em Agrimensura: Portaria MEC/SEMTEC nº 151 de 28 de novembro, D.O.U. nº 232 do dia 01.12.97;
- Curso Técnico em Turismo: Portaria MEC/SEMTEC nº 152 de 28 de novembro, D.O.U. nº 232, do dia 01.12.97;
- Curso Técnico em Hotelaria: Portaria MEC/SEMTEC nº 153 de 28 de novembro, D.O.U. nº 232 do dia 01.12.97;
- Curso Técnico em Secretariado: Portaria MEC/SEMTEC nº 154, de 28 de novembro, D.O.U. nº 232, do dia 01.12.97.

Em 1998 a matrícula inicial apresentou um decréscimo, consequência dos seguintes aspectos:

- Adaptação da Escola às exigências da Reforma (aplicação do Decreto nº 2.208/97 e da Portaria nº 646/97);
- Conclusão em 1997 das últimas turmas dos Cursos Pós 2º Grau;
- Da eliminação do 1º ano básico;
- Do não oferecimento de novas vagas para os Cursos Técnicos existentes que entraram em processo de extinção;
- Da implantação do Ensino Médio com oferecimento de 210 vagas, representando 50% das vagas oferecidas no ano anterior.

A partir do 2º semestre de 1998 foram reativados os Cursos Pós-médio, Técnico em Turismo e Técnico em Secretariado. Também se implantou o Curso Pós-médio Técnico em Enfermagem, com o conseqüente aumento da matrícula escolar. Ainda em 1998, a Escola passou a oferecer o Telecurso 2.000 nos níveis fundamental e médio, como estratégia de capacitação de servidores administrativos da Instituição.

No ano de 1999, além dos Cursos já mencionados, houve a implantação do Curso Técnico em Transações Imobiliárias, totalizando a matrícula inicial em 1.659 alunos.

Ainda em 1999, em função das exigências da reforma do ensino, a Escola iniciou, a título de experiência, a concomitância para alunos do Ensino Técnico a partir do segundo ano do Ensino Médio, com a proposta curricular de todos os Cursos já organizada de forma independente do Ensino Médio e com estrutura modular. Esta experiência não se mostrou muito positiva na prática, o que determinou a sua extinção já a partir de 2001.

No ano de 2000, foi implantado o novo Ensino Médio, com sua proposta curricular inteiramente estruturada por competência e cumprindo todos os quesitos exigidos pela legislação, em especial a Lei nº 9.394/96, o Parecer nº 15/97, a Resolução nº 03/97 do CNE e os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Em 2001, foram implantados os Cursos Técnicos em Eletrônica, Recreação e Lazer, Informática e Laboratório.

Em 2002 passou a executar o Programa de profissionalização dos trabalhadores de Enfermagem – PROFAE, (convênio com o Ministério da Saúde) que tinha por finalidade habilitar como Auxiliar de Enfermagem os profissionais já inseridos no mercado de trabalho.

Ainda em 2002, como fruto de um Convênio de parceria com o Governo do Estado, através da Secretaria Estadual de Saúde, foi implantado o Curso Técnico em Radiologia. Este curso teve sua necessidade apontada na pesquisa de mercado, e diagnosticada por dados fornecidos pelo Departamento de Recursos Humanos da Secretaria Estadual de Saúde de Roraima, por proprietários de clínicas radiológicas e da Delegacia Regional de Radiologia, que demonstraram um grande contingente de trabalhadores da área de saúde no setor de Radiologia sem a devida habilitação profissional no Estado.

Também, em 2002, foi implantado o Curso Técnico em Segurança do Trabalho, em parceria com o Corpo de Bombeiros. Este curso teve sua necessidade apontada na pesquisa de mercado, diagnosticado por dados fornecidos pela Delegacia Regional do Trabalho, que demonstraram uma grande necessidade de profissionais no setor de Segurança no Trabalho.

Com a globalização da economia vê-se uma nova conjuntura econômica impulsionada pela tecnologia, o mercado de trabalho torna-se assim mais variado e competitivo. Em Roraima, o mercado de trabalho apresenta um quadro caótico pela falta de profissionais especializados, acarretando oportunidades para os profissionais mais qualificados e preparados para disputar uma vaga no mercado de trabalho. Portanto, o mundo moderno exige maior escolaridade, qualificação, conhecimentos atualizados e o aprendizado das novas tecnologias, contudo a inserção no mercado de trabalho está cada dia mais difícil, não somente pelas novas exigências do mundo do trabalho, como também pelo aumento do desemprego, entre os mais velhos, os menos qualificados.

Desta forma, o processo de formação dos alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima vem corroborar com a idéia da qualidade do ensino técnico brasileiro. Para tanto, pensou-se primeiramente, que recursos humanos capacitados são essenciais para o desenvolvimento da nossa região. Através da reorganização curricular, para os cursos técnicos, de graduação e de tecnologia, já se percebe o resultado dessas adequações, seja pelas notas dos cursos superiores aprovados pela comissão do INEP⁸, ou a ter mesmo pela confiabilidade das empresas na absorção dos alunos do IFRR, conforme descrito abaixo:

Alunos do PROEJA FIC já estão sendo absorvidos pelo mercado de trabalho roraimense⁹

De acordo com a reportagem da coordenação de comunicação social do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, antes mesmo do encerramento do curso de Eletricista Predial, previsto para acontecer no final deste ano, muitos alunos já colhem os bons resultados do Programa PROEJA FIC. Um deles é Marcos da Silva, 43 anos, da etnia indígena Wapixana, residente na comunidade da Taba Lascada, no município do

⁸ Recentemente três cursos do IFRR passaram pelo processo de avaliação de reconhecimento do INEP, o Curso de Licenciatura em Educação Física com conceito 4; os de Tecnologias em Saneamento Ambiental e Análise e Desenvolvimento de Sistema com conceitos 3

⁹ **PROEJA FIC** - É o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos, na Formação Inicial e continuada com ensino fundamental que tem por objetivo oferecer educação profissional a jovens e adultos que não tiveram acesso ao ensino fundamental na idade regular. **FONTE: CCS/IFRR** - Publicado em 19/08/2011

Cantá - RR. As aulas acontecem às terças-feiras, das 18h30min às 22h00, no campus Boa Vista do IFRR, cerca de 30 quilômetros da sede do seu município.

Para Marcos, voltar a estudar está sendo positivo, principalmente em dois aspectos, o fato de poder ajudar a comunidade onde mora e estimular seus filhos a estudarem. "Meu filho mais velho disse que está querendo voltar a estudar, depois que me viu satisfeito com meus estudos. Estou muito feliz, porque hoje sei o quanto é importante estudar para poder trabalhar direito" enfatizou. Ainda segundo Marcos, está em fase de construção um novo malocão na Taba Lascada. Ele será o responsável por toda a instalação elétrica, sendo auxiliado pelo professor Paulo Soares, idealizador do curso de Eletricista Predial e professor do curso Técnico em Eletrotécnica do campus Boa Vista.

O outro é Aldrey Matos Lira, natural de Manaus - AM, que aos 33 anos, tem seu primeiro emprego com carteira assinada numa empresa de engenharia de Boa Vista, graças aos conhecimentos adquiridos no curso de eletricista predial. Além do emprego fixo, Marcos tem sempre desempenhado trabalhos extras para aumentar sua renda salarial. "Meu sonho era fazer um curso desse, mas eu nunca tinha condições para pagá-lo. Tenho muito a agradecer ao Instituto Federal de Roraima pela oportunidade que me foi dada. Agradeço também o empenho dos professores, que nos incentivam e nos ensinam a sermos bons eletricistas" disse Lira.

Há duas semanas, Aldrey Lira e demais colegas da turma, fizeram pela primeira vez a instalação elétrica baseado numa planta elétrica, sem precisar do auxílio dos professores. "É resultado do nosso esforço e dedicação. Sei que estou cada vez mais me aperfeiçoando na profissão que escolhi para mim. Estou muito satisfeito" completou.

Este programa faz parte das diversas ações destinadas a promover formação profissional ao maior número possível de pessoas em todo o país e são realizadas entre o Ministério da Educação - MEC, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - SETEC, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFs e os municípios.

O programa prevê que os cursos tenham carga horária mínima de 1400 horas, sendo 1200 para formação geral, equivalente ao ensino fundamental, e 200 para a qualificação profissional¹⁰.

Com a transformação desta Instituição em CEFET-RR – Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima, através de Decreto Presidencial de 13 de novembro de 2002, publicado no Diário Oficial da União no dia seguinte, a comunidade interna preparou-se para fazer valer o princípio da verticalização da Educação Profissional, oferecendo cursos profissionalizantes de nível básico, técnico e superior. O Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Turismo foi o primeiro a ser implantado e teve sua proposta vinculada à transformação da ETFRR em CEFETR.

Em 2005, o Governo Federal, através do Ministério da Educação, instituiu o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no país. Estabelecendo a implantação de Unidades Descentralizadas – UNEDs em diversas unidades da federação, sendo o Estado de Roraima contemplado na fase I, com a Unidade de Ensino Descentralizada de Novo Paraíso, no município de Caracarái, sul do Estado e na Fase II com a UNED Amajari, região norte do Estado.

¹⁰ Programas – O PROEJA FIC no IFRR oferece o curso de Eletricista Predial e de Informática, em Boa Vista e na comunidade indígena Taba Lascada. O IFRR atualmente atende 91 alunos na Escola Luiz Ribeiro de Lima pelo PROEJA FIC e mais 7 alunos na comunidade indígena Taba Lascada com o curso de eletricista predial.

Em 2007, o CEFETRR firma convênio com as Prefeituras de São João do Baliza e Rorainópolis, proporcionando transporte escolar e alimentação para os alunos dos respectivos municípios, buscando viabilizar o funcionamento da UNED Novo Paraíso. As atividades pedagógicas nesta Unidade tiveram início em agosto de 2007 com 172 alunos matriculados no Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, incluindo uma turma com 22 alunos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

Em 11 de novembro de 2007, a UNED de Novo Paraíso foi inaugurada pelo Ministro da Educação Fernando Haddad e no início de 2009 foi ofertado o primeiro curso de Pós-Graduação *Lato Sensu*.

Em 29 de dezembro de 2008, a Lei nº 11.892, institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, sendo desta forma criado o IFRR, mediante transformação do CEFET-RR.

Na construção social a História da Educação Profissional nos mostra que, a cada momento, o mercado de trabalho se torna mais exigente, o que vai acarretar características diferentes para os membros de uma sociedade. Especificamente no caso do profissional docente, no esforço de se amoldar às novas exigências históricas, muitas vezes, tem-se perdido no tempo e no espaço por não conseguir alcançar o ideal que lhes é colocado, haja vista, que quaisquer que sejam as transformações, elas requerem tempo, envolvem a elaboração de atividades, bem como a própria modificação da pessoa, e também as formas de conhecer a que o professor e alunos têm acesso.

Corroborando com esse entendimento, Souza (2004. P 13) argumenta que:

Atualmente, no Brasil, trabalhadores, empresários e governo têm atribuído à educação o papel de formação e qualificação da força de trabalho diante da exigência de novas competências técnico-operacionais e sociais demandadas pelo atual patamar de desenvolvimento científico e tecnológico e sua aplicação cada vez mais intensa nos processos de trabalho e de produção e na vida urbano-industrial. Tal iniciativa tem em vista a garantia de maior produtividade e qualidade da indústria nacional como diferencial de competitividade no mercado dito globalizado.

Apesar dos entraves que permeiam o processo educacional brasileiro, Souza reconhece que as demandas atuais para o desenvolvimento do capital, no que tange à formação/qualificação da força de trabalho, têm aberto novas possibilidades de acesso ao conhecimento científico tecnológico para a classe trabalhadora. Nesse sentido, acreditamos que na relação entre educação e trabalho, o homem como ser do universo, constrói a sua existência na capacidade maior ou menor de dominar esse mesmo universo. É pelo construir, reconstruir e encontrar novas formas de se impor ao meio ambiente que os humanos chegaram a estágios mais complexos e alcançaram novos instrumentos de equilíbrio na natureza. O trabalho faz parte da essência do homem.

Neste contexto, ao analisarmos o Projeto de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado de Roraima, observamos que o mesmo prevê a necessidade de que as informações e o conhecimento devam estar voltados para um saber produtivo de caráter coletivo e flexível que pressupõe novas bases produtivas, novas formas de organização da produção e novas sociabilidades, pautadas, sobretudo no poder de produção e difusão das informações.

O conjunto destas transformações parte, principalmente de um impulso inovador que se opera no mundo tecnológico, da produção e da configuração que assume o capital neste final de século. No entanto, adquire um poder de abrangência que acaba por atingir outros aspectos da vida social, contribuindo para a construção de uma nova realidade que tende a ser interpretada como um processo global, compreendido a partir do conceito de globalização e da constituição de uma sociedade tecnológica de base informacional.

Como instrumento orientador e não doutrinário, o Plano de Desenvolvimento Institucional tem como certo um ponto de partida, mas, o ponto de chegada será sempre constituído de interrogações, sendo redimensionado, reformulado, projetado para frente, num movimento continuo de permanente busca da melhoria da qualidade dos produtos e serviços disponibilizados pelo IFRR. Vejamos alguns aspectos do PDI que caracterizam essa nova realidade:

- I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas à atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;
- II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas as demandas sociais e peculiaridades regionais;
- III - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado a investigação empírica;
- IV - qualificar-se como centro de referencia no apoio a oferta do ensino de ciências nas instituições publica de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes publica de ensino;
- V - Garantir a interdisciplinaridade e contextualização nos currículos do IFRR;
- VI - Respeitar os princípios da diversidade, equidade, multiculturalidade;
- VII - Garantir a articulação entre ensino, pesquisa, inovação tecnológica e a extensão na organização e execução do currículo nos diferentes níveis de ensino;
- VIII - Participar criticamente de projetos que objetivem o desenvolvimento regional sustentável em todas as suas dimensões;
- IX - Articular políticas públicas que oportunizem o acesso a educação profissional estabelecendo mecanismo de inclusão. (IFRR, in PDI, p.35)

Analisando os aspectos do PDI que caracterizam uma nova realidade, observa-se que no campo específico da Educação, esses aspectos se fazem particularmente evidente ao fazer emergir um novo paradigma educacional pautado na idéia de que um mundo globalizado pressupõe a eliminação de barreiras em todas as dimensões do existir humano, destruindo antigos parâmetros que serviram de referência, na sociedade moderna industrial, para o ordenamento da vida social e das atividades humanas em geral.

Parafraseando Edgar Morin (1996) afirmo que este novo paradigma emergente parte do pressuposto de que tudo no universo, concebido de forma sistêmica, encontra-se em relação e que uma nova concepção de ciência deverá emergir de maneira a superar a limitação histórico-cultural que herdamos do pensamento positivo, marcado pelo processo de dissociação, fragmentação e ordenamento racional da realidade, e deverá ter forte impacto sobre a Educação.

Diante desta nova realidade, emerge e ganha expressão cada vez maior a idéia de que um mundo globalizado, tecnificado e em constante transformação demanda de homens e profissionais que dominem os conhecimentos acumulados em suas áreas de competência específica, mas que também sejam capazes de construir e resgatar uma visão da totalidade.

Desta forma, ao valorizarmos os saberes e experiências trazidos pelos alunos no processo de ensino e aprendizagem, estamos oportunizando a todos os envolvidos a possibilidade de multidimensionar o saber, numa dinâmica em que o conhecimento é o centro de interesse, é o núcleo da relação e, dessa forma, alunos e professores tornam-se sujeitos desse processo. Trata-se de uma comunicação entre as diferentes esferas: o saber formal e a vivência. Ademais, este tipo de estratégia, incentiva o aluno a uma relação mais próxima com a escola e oferece aos alunos a oportunidade de reconhecer-se como membros ativos na construção das práticas escolares cotidianas.

A valorização dos saberes locais é imprescindível para o desenvolvimento da aprendizagem, neste caso, os alunos do Campus Novo Paraíso, filhos de agricultores que são detentores de conhecimentos significativos sobre suas propriedades o que deve ser potencializado e utilizado como instrumento nas estratégias de ensino.

Entretanto, acreditamos que este novo mundo, marcado por aceleradas transformações, traz em seu bojo um forte caráter excludente na medida em que, a integração social não mais pode ser buscada no marco da ação institucional planejada, mas sim no plano do desenvolvimento das competências coletivas. Isso conduz a um grande paradoxo, pois, diante do remodelamento de instituições como o Estado, como superar o desafio de superação do processo de exclusão crescente se não a partir da implementação de políticas públicas de longo alcance?

Partindo deste pensamento, percebemos a urgente necessidade de se constituir, junto aos lugares de ação dos docentes, espaços de reconstrução teórica, em diferentes modos de pensar, agir e fazer ciência em seus meios sócio-organizacionais, pois a partir da reordenação e discussões sobre estes espaços é que se pode pensar no entrelaçamento entre os saberes populares e escolares.

Neste enfoque, concordamos com Fonseca (2009), Pensamos que a escola pública básica seja o campo fértil para que as discussões sobre as diversas formas de conhecimento possam acontecer, de forma que, ao invés de limitar o conhecimento, possamos permitir que sua ampliação seja a constituinte de uma ação transformadora.

Acreditamos que mais do que a descrição da realidade, novas formas de desenvolvimento do conhecimento são fundamentais para que se supere a desigualdade construída pela ciência entre os que sabem e os que não sabem:

Será possível estabelecer um diálogo construtivo e respeitoso entre os saberes acadêmicos e os saberes populares, diálogo que ultrapasse a desigualdade estrutural das classes, dos gêneros, das raças e etnias, que rompa com a distância artificialmente criada pelos que se colocam “em cima” e os que foram colocados “embaixo”?(FONSECA, 2009, p. 5, Apud, GARCIA e VALLA, 1996, p.10).

Pensamos que este diálogo é possível e que ele pode contribuir a partir do que chamamos de “conflito saudável de saberes”, conhecimentos que sejam significativos para todos e não apenas para uma pequena parcela da população. Conhecimentos estes que possam trazer à tona as formas de viver, de sentir, de estar e fazer o mundo de uma enorme parcela da população que,

historicamente, foi alijada dos processos de produção de conhecimento e rotulada de incapaz de produzir conhecimentos que fossem válidos.

Para Fonseca, a ciência vem constituindo-se no mundo moderno como um conhecimento hegemônico, excluindo do *status* de verdade outras formas de conhecimento, principalmente aquelas expressas pelas classes populares. Este conhecimento produzido pelas classes populares por ser constituído por uma intrínseca relação entre a emoção e a razão, dentre outros motivos, foi sendo no decorrer da história da humanidade, alijado dos círculos de saber pela racionalidade científica, graças à idéia de que o conhecimento verdadeiro da realidade seria pautado pela objetividade, simplificação, fragmentação e hierarquização. Os conhecimentos embasados na subjetividade, classificados como saberes menores, não válidos e, portanto, não passíveis de serem incorporados pela esfera científica da sociedade.

Graças a este embate, a escola – especialmente a escola pública – como instituição social cuja função, dentre outras, seria a socialização do saber produzido historicamente pela humanidade, acabou por se constituir num espaço que, ao privilegiar a transmissão/reprodução do conhecimento científico hegemônico, passou a encarar os conhecimentos das classes populares existentes em seu interior como desviantes de uma verdade inquestionável. Entretanto afirmamos que se o conhecimento das classes populares não entra pela porta da frente nas escolas públicas, encontrará outras brechas através das quais irá se manifestar, por exemplo, nas falas dos alunos que expressam os seus conhecimentos, sua visão de mundo.

Propomos que caminhos variados para a produção do saber sejam construídos na escola pública, permitindo aos alunos das classes populares entenderem-se como produtores de conhecimento, visto que “(...) *as classes populares também congregam os sujeitos sem importância, pequenos, desprezíveis. Fatos e pessoas que não correspondem às grandes narrativas que constituíram o discurso privilegiado das ciências (...)*” (ESTEBAN, 2003, p. 200 apud FONSECA, 2009, p.6).

Neste sentido, um ponto fundamental ao se pensar em elaborar uma proposta pedagógica, é que não mais se pode conceber o aluno e o professor de forma isolada de seu contexto social, obviamente, deve-se pensar em grupos de alunos e docentes pertencentes a contextos sócio organizacionais. Agir desta forma é pensar a escola como centro de transformação e formação.

1.2. Campus Novo Paraíso como Expansão do Ensino Profissional no Estado de Roraima



Figura 2. Vista Aérea do Campus Novo Paraíso.

Fonte: Acervo da Escola

A educação é indispensável à humanidade na sua construção e socialização, além de ajudar a discernir quais informações são relevantes entre tantas ondas que surgem de todos os cantos do planeta.

Ao pensarmos a escola como centro de transformação, formação e produção de novos conhecimentos, própria dinâmica e os seus objetivos são repensados a todo instante, durante o processo. Nesta perspectiva está fundamentada para a resolução dos problemas existentes na escola, e cada vez menos, centralizada nos conteúdos a serem transmitidos. Isto sugere às Políticas Públicas adotarem estratégias de ação-reflexão organizacional para as escolas.

Pensando estar à altura dessa missão, a Matriz Curricular do Curso Técnico em Agricultura desenvolvido no Campus Novo paraíso apoiou-se nos princípios: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser, princípios estes sistematizados por Jacques Delors no Livro Um Tesouro a Descobrir.

Entendemos que ao apoiar-se nesses princípios, não se deve incorrer no erro de reduzir o contexto e fazer da escola espaço isolado e alienado do sistema institucional legitimado pelo Estado, por acreditar nos mitos da modernidade.

Para Lopes (2004, p. 111), toda política curricular é constituída de propostas e práticas curriculares e como também as constitui, não é possível de forma absoluta separá-las e desconsiderar suas inter-relações. Trata-se de um processo de seleção e de produção de saberes, de visões de mundo, de habilidades, de valores, de símbolos e significados, portanto, de culturas capaz de instituir formas de organizar o que é selecionado, tornando-o apto a ser ensinado.

Em nossa análise, percebemos que a proposta pedagógica do Curso Técnico em Agricultura em Regime de Alternância através de sua matriz curricular ao reverenciar o conhecimento ao longo da vida através da proposta dos pilares apresenta em seu bojo a seguinte dimensão: O Campus Novo Paraíso concebe a educação como um processo que liberta o homem, tornando-o sujeito de sua própria aprendizagem e produtor de conhecimento a partir de suas próprias experiências e valores (humanos, políticos, socioeconômicos, culturais e religiosos) com sólida base científica e tecnológica, formando-o para o mundo do

trabalho. Nesta perspectiva, ao relacionar a matriz curricular aos pilares, a comissão de elaboração pecou por entender que ao lançar mão dos pilares iriam privilegiar o currículo para formação do homem na sua totalidade, de forma crítica, tornando-o um ser autônomo e empreendedor, fazendo face às demandas cada vez mais complexas da sociedade capaz de atuar em uma sociedade em constantes transformações. (IFRR, in PPC, 2009, p 17). Neste caso, destacamos: **Saber Ser:** Ter capacidade de organização; Ser responsável em suas atividades; Ser colaborador e participativo; **Saber Ser:** Auxiliar nas ações de gestão de uma forma geral e ter como ferramenta de inserção nas novas tecnologias de informação e educação; **Saber Ser:** Ser um profissional responsável.

Ao afirmarmos que a comissão de elaboração da Proposta Pedagógica do Curso de Agricultura pecaram ao introduzir o pilar citado acima, é porque entendemos que não se ensina somente pelas respostas, mas pelas barreiras encontradas no decorrer de uma trajetória. Os pilares se apresentam nesta proposta como forma de colmatar apenas um aspecto particular de uma disciplina mais ampla, a saber: a educação para os valores humanos. Para Freire:

O homem está no mundo e com o mundo. Se apenas estivesse no mundo não haveria transcendência nem se objetivaria a si mesmo. Mas como pode objetivar-se, pode também distinguir entre um eu e um não-eu. Isso o torna um ser capaz de relacionar-se; de sair de si; de projetar-se nos outros; de transcender. Pode distinguir órbitas existenciais distintas de si mesmo. Estas relações não se dão apenas com os outros, mas se dão no mundo, com o mundo e pelo mundo (nisto se apoiaria o problema da religião). O animal não é um ser de relações, mas de contatos. Está no mundo e não com o mundo. (FREIRE, 1997a, p. 30)

Como contribuir para o desenvolvimento total do educando através do Saber se os seres humanos têm uma tendência a supervalorizar as suas habilidades e as do grupo ao qual pertencem e a alimentar preconceitos desfavoráveis em relação ao que vem de encontro aos seus sistemas de valores e crenças, incluindo o comportamento de pessoas e grupos.

Como também, pecaram ao pensar que aprendizagem de Aprender a Conhecer se manifesta mediante o desenvolvimento de esquemas cognitivos: reflexão, análise crítica, comparação, classificação, ordenação, argumentação, que proporcionam a construção do conhecimento, mais do que acumular uma carga cada vez mais pesada de conhecimentos, o importante agora é estar apto para aproveitar, do começo ao fim da vida, as oportunidades de aprofundar e enriquecer os primeiros conhecimentos num mundo em permanente e acelerada mudança.

Entretanto, devemos atentar para esse fato já que essa nova proposta está alinhada com as diretrizes sociais e econômicas do chamado capitalismo globalizado que, frente à atual crise mundial, demonstra não responder às necessidades da sociedade com relação ao trabalho, saúde, educação, lazer.

Um outro ponto que nos chamou a atenção, é que de acordo com a matriz curricular o segundo e terceiro pilares - Aprender a Ser/Conviver, aparece como percepção da realidade por meio da conscientização da pessoa sobre si mesma e sua interação com seus grupos. Compreende crenças, valores, intuição, inclinações, potenciais criativos, atitudes, sentimentos, imaginação, fantasia, síntese, humor e arte. Nesse sentido, a comissão de elaboração da proposta pedagógica entendeu que essa base serviria para propiciar a evolução da pessoa, sua maneira de ser, de se auto-conduzir e de atuar no contexto em que está inserido, de acordo com o (IFRR in PPC, 2009. P 27):

Usar as ações de formação profissional, desde o seu início como instrumento de interação do aluno com o meio ambiente e com as comunidades do entorno, induz ao desenvolvimento de um processo mais amplo de organização das comunidades e dos processos de produção, fazendo com que a ação educativa vá além dos limites da escola e os alunos passem a promover de forma concreta e real a interação teórica-prática, realizando seus experimentos e desenvolvendo seus projetos em áreas comunitárias, ou em suas propriedades.

Entendemos que a integração de conteúdo não significa desconsiderar as peculiaridades das disciplinas, mas construir o conhecimento global a partir da interconexão entre seus objetos, o que exige antes mesmo da integração de conteúdos a integração das pessoas envolvidas. Como educadores, precisamos nos fazer presentes na vida dos educandos, de forma construtiva, emancipadora e solidária.

Nesse sentido, o PPC do Curso de Agricultura em relação ao ensino-aprendizagem deve-se pautar pela concepção de que o desenvolvimento global do ser humano está diretamente relacionado com a qualidade de vida que ele usufrui em seu cotidiano: direitos essenciais à educação, trabalho, cultura e convivência humana. Formar o indivíduo para o mundo do trabalho não significa o mesmo que formar o homem para as empresas, para os interesses particulares contrários aos interesses da maioria da população. Este aspecto pressupõe a valorização do próprio ser humano, uma consciência maior na conduta pessoal e uma responsabilidade coletiva é, pois, com esteio neste conceito de educação, arrimado no entendimento essencial do trabalho e da comunicação, que se conjectura um caminho para o desenvolvimento das suas potencialidades que podem permitir se conquistar a emancipação.

Entendemos que na sociedade atual não tem sentido o profissional pensar que ao terminar o ensino médio, está formado. O homem é um eterno aprendiz e precisa ter consciência deste fato, pois a necessidade de se atualizar profissionalmente é uma exigência de qualquer área e vêm sendo provocada pelas mudanças de paradigmas, pelo avanço tecnológico, pelas novas descobertas científicas e pela modernização dos meios de comunicação.

Portanto, para que a educação sistematizada seja abrangente, toda ação educativa, deverá necessariamente ser precedida de uma reflexão sobre o homem e de uma análise profunda e concreta do meio onde convive aquele que se pretende ajudar na sua formação. Quando não há uma reflexão sobre o homem, corre-se o risco em adotar métodos educativos tradicionais e agir como se o educando fosse um objeto.

Sem uma análise concreta do contexto sócio-cultural, pode-se incorrer no erro de optar-se por uma educação pré-fabricada e castradora. Desta forma para que a educação tenha validade para o homem atual, deve levar em conta sua vocação ontológica, onde é visto como sujeito, sem deixar de observar as condições que o envolve em seu contexto.

A educação sistematizada exige esforço, mobilização, organização e capacitação daqueles que se propõem a articular os saberes, pois o saber científico requer uma preparação tridimensional: humana, técnica e político-social. Diante disto se entende que a educação não pode estar desvinculada da sociedade e da política, pois em si ela é prática e política, a qual está intrínseca à prática educativa.

Considerando que a sociedade se transforma passo a passo através de propostas populares, de discussões feitas em diversos ambientes, e neste caso, principalmente nas

comunidades e também pelos conhecimentos adquiridos e construídos nas escolas, e também a partir das políticas oficiais deste modo, os alunos do Curso Técnico em Agricultura do Campus Novo Paraíso, oriundos do povo, tem sua própria representação de mundo, seu próprio jeito de conhecer as coisas, e de lutar para satisfazer suas necessidades básicas.

Na relação entre os homens, o povo cria seu próprio "saber-fazer", o qual é conhecido também como saber ingênuo, saber comum, pois não é construído através do rigor da ciência. É construído nas relações e no confronto das ações do cotidiano de cada ser, que segundo Nogueira, (2002:24), o gostoso mesmo está em "capturar" as relações entre as pessoas.

Esse capturar quer dizer aprender. É o começo do conhecer, quando são "capturados" os objetos e os símbolos pela inteligência, podendo ser entendido esse processo como reflexão que posteriormente levará a uma práxis (ação-reflexão-ação). É deste saber prático ou empírico que se parte para a construção de um novo saber, o saber sistematizado que é produzido sob o rigor científico e que também deverá conduzir para novas ações e atitudes reflexivas.

O saber que se flora nas conversas, nas relações entre as pessoas e nas ações do dia-a-dia, não é suficiente para que os alunos oriundos das classes populares conquistem seu espaço na sociedade contemporânea. Esses alunos precisam ter o domínio do saber sistematizado, o que facilitará suas ações e sua prática, conduzindo-os a mudanças significativas na qualidade de sujeito transformador.

Neste novo contexto não mais se compreende a educação como armazenagem de conhecimentos, mas sim o envolver os indivíduos com a coletividade e o mundo, pois "o importante é participar criativamente em atos de conhecimento" (NOGUEIRA, 2002:62) e ser consciente de que todo homem e mulher são capazes de tomar em suas mãos o rumo de sua história.

Nesse mesmo sentido, a partir da idéia expressa também por Freire (2000a), na Pedagogia da Esperança, ressalto que:

O respeito, então, ao saber popular implica necessariamente o respeito ao contexto cultural. A localidade dos educandos é o ponto de partida para o conhecimento que eles vão criando do mundo. 'Seu' mundo, em última análise é a primeira e inevitável face do mundo mesmo (FREIRE, 2000a, p. 86).

Para Freire, a matriz curricular deve partir necessariamente de situações presentes, existentes, concretas dos alunos, os conteúdos devem estabelecer interlocuções com a reflexão crítica sobre as relações pessoas-mundo e pessoas-pessoas, pois o aluno deve ser sujeito do seu pensar, discutindo e refletindo sobre a sua visão do mundo.

Acreditamos que a escola é de fundamental importância, visto que, ela pode contribuir para o desenvolvimento em seus alunos, a capacidade de análise e reflexão crítica. Para isso, a escola deve ser compreendida como integrante do processo de formação do cidadão e da sociedade e não apenas, como uma mera reprodutora de conhecimentos, mas como uma produtora de conhecimentos comprometida socialmente.

No entanto, o que observamos em nossa realidade, muitas vezes, é uma escola que ainda está esperando que digam qual o caminho a seguir, o que ensinar e qual projeto cultural e social a ser desenvolvido. Assim, acreditamos que é de fundamental importância nas discussões e práticas educacionais, a ampliação e radicalização das questões culturais, onde

percebemos um forte componente de intervenção e transformação de situações características em nossa sociedade.

Dentro desse contexto, ao analisarmos a matriz curricular do Curso Técnico em Agricultura em Regime de Alternância do Campus Novo Paraíso, percebemos a falta do envolvimento da diversidade cultural e as possibilidades de se desenvolver uma prática pedagógica visando entender e atender as diferentes necessidades a partir de uma perspectiva intercultural.

Entretanto, uma das condições fundamentais para práticas educativas que envolvam a integração social é a necessidade de uma reestruturação cultural das formas de agir, sentir e pensar o mundo, e, portanto, a educação. Essa reestruturação, de nada servirá se não implementarmos mudanças em aspectos culturais enraizados em nossas escolas. Uma unidade dialética deverá ser à base das estruturas de pensamento para as ações que se desenvolvem no âmbito escolar, relacionando teoria e prática, objetividade e subjetividade, o local e o global.

Nesse sentido, consideramos as idéias pedagógicas de Freire (1983) e sua visão de liberdade. Para ele, a liberdade é a matriz que dá sentido à prática educativa, que só pode ser efetiva e eficaz à medida que haja a participação livre e crítica dos educandos. Educar significa, ser uma crítica à opressão real, na qual os homens vivem, e, ao mesmo tempo, uma expressão de luta por sua libertação. O aprendizado aqui é visto como um modo de tomar consciência do real e só pode acontecer dentro dessa tomada de consciência. Dessa forma, a prática educativa é uma prática social porque é uma atividade humana distinta do comportamento espontâneo, e a teoria pedagógica compreende que, a educação, inserida num projeto histórico-social da emancipação humana, tem por tarefa desenvolver competências para o Agir (conhecimentos, habilidades, estruturas de pensamento e condições de lidar com afetividade, capacidades de fazer), de forma a propiciar aos indivíduos recursos para participarem da vida social.

Sendo assim, acreditamos na necessidade de desenvolvermos nos educandos as competências sociais necessárias para emancipar os sujeitos, levando em conta a diversidade na qual estão inseridos.

Portanto, a intervenção de forma saudável na realidade do campo através da educação e da formação profissional seguirá os pressupostos da educação do campo na perspectiva da interação do sujeito, objeto da ação educativa, com o meio em que vive.

Nesta perspectiva, a Proposta Pedagógica do Curso Técnico em Agricultura (IFRR in PPC, 2009. P. 27), apresenta como proposta a implantação da Pedagogia da Alternância por garantir que na formação profissional do homem do campo, trabalhador rural terá como finalidade a sua valorização humana e a preparação técnica necessária para ajudá-lo a permanecer no campo, colocando em prática os conhecimentos e a formação recebida, de modo poder promover interações com o meio e as intervenções na realidade concreta modificando o seu modo de vida e meios de produção, tornando sua ação mais técnica, mais racional e em sintonia com a natureza e as questões ambientais.

Uma ação educativa dessa envergadura, segundo Silva (2008, p 45) além de provocar e estimular o envolvimento da comunidade extra-escolar, presta uma grande contribuição para o processo de desenvolvimento local, posto que os projetos e experimentos realizados com fins educativos, traduzidos em plantios, criações e/ou utilização racional dos recursos naturais, após a sua conclusão não precisam ser desfeitos, ou desativados podendo permanecer como benfeitorias, investimentos, ou melhorias nas propriedades onde foram realizados.

Assim, além da motivação para a aprendizagem que a prática oportuniza através das atividades de contextualização da teoria com a realidade concreta, o aluno se sentirá motivado também, pelo fato de já estar contribuindo com seus experimentos e projetos para o processo de desenvolvimento comunitário e a transformação de sua propriedade de forma racional e em equilíbrio com o ambiente. A escola por sua vez, nesse processo, estará de forma mais efetiva comprometida em seu projeto pedagógico com a comunidade, envolvida e inserida no seu contexto, fazendo cumprir com sua função social como agente de transformação.

Nessa perspectiva é que a Proposta do Curso Técnico em Agricultura, baseada na Pedagogia da Alternância no Campus Novo Paraíso que segundo Silva, (2008, p. 45-47) está pautada nos seguintes pressupostos:

- a) A proposta para implementação da pedagogia da alternância requer como fundamento de natureza política e filosófica a concepção de uma teoria de sociedade e de educação que valorize e leve em consideração o ser humano enquanto ser social, completo, mas inacabado, que na sua interação com o meio, para superar as limitações da alienação precisa assumir o papel de sujeito de seu processo de formação / desenvolvimento. (SILVA, 2008, p. 45)

Esse pressuposto, parte do entendimento de que a sociedade não é imutável e que a função social da escola e da educação é instrumentalizar o educando com os saberes necessários à sua interação / intervenção como agente de mudanças. Nessa perspectiva, incorpora os princípios da educação como transformação da sociedade e da pedagogia crítico-social dos conteúdos, como princípios políticos orientadores da elaboração e execução do Projeto Pedagógico do Campus:

- b) A proposta para a utilização da pedagogia da alternância requer por parte da equipe pedagógica do Campus a atenção aos princípios educacionais de autonomia, flexibilidade, contextualização e interdisciplinaridade, além da valorização dos processos de interação escola – comunidade. (SILVA, 2008, p 46)

O processo de construção do conhecimento de forma autônoma, flexível e contextualizada implica no respeito pedagógico à individualidade do educando, no resgate dos saberes anteriores inerentes às suas interações/relações com o meio, na atenção às manifestações culturais que representam sua identidade social, no conhecimento dos processos que presidem as relações/interações com o processo produtivo, hábitos, costumes, tradições e formas locais, regionais de interação homem/natureza e de produção dos meios de existência.

Nessa perspectiva, esse pressuposto remete a reflexão pedagógica para a necessidade de atenção e compreensão do princípio da transdisciplinaridade. Pressupõe, por fim, a garantia do planejamento pedagógico e execução das atividades de ensino de forma integrada; o conhecimento efetivo da realidade concreta e dos sujeitos a quem se destina a ação, de modo a valorizar os conhecimentos anteriores, a articulação, integração e interação entre os conhecimentos / componentes curriculares; e a percepção / compreensão de que a produção/construção do conhecimento/saber não se dá de forma isolada, fragmentada, desarticulada de outros conhecimentos/saberes e nem descontextualizada da realidade concreta:

c) A proposta para implementação da pedagogia da alternância requer a valorização do homem do campo, trabalhador rural e sua cultura, o que implica na necessidade de compreensão de seu contexto sócio-ambiental; da complexidade da natureza e da interdependência de seus nichos ecológicos, ecossistemas, sistemas de vida; e de como ele se situa, se relaciona e interage no e com o ambiente. (SILVA, 2008, p 46)

Intimamente relacionado aos conceitos e princípios da agricultura familiar e do desenvolvimento sustentável, esse pressuposto requer uma ação efetiva por parte da equipe pedagógica do Campus no sentido de garantia das atividades de extensão e promoção da integração escola – comunidade. Nessa perspectiva os pais, produtores rurais e outros agentes comunitários precisam ser vistos como sujeitos ativos, parceiros do Campus na construção e execução do Projeto Pedagógico:

d) A proposta para implementação da pedagogia da alternância requer a valorização da cultura local, do trabalho como princípio educativo, do educando como sujeito de seu processo de aprendizagem, o que implica levar em consideração a realidade dos pequenos proprietários rurais, a natureza do trabalho e os arranjos produtivos locais, a agricultura familiar e a diversidade cultural. (SILVA, 2008, p 47)

Garantir no processo formativo a categoria trabalho como princípio educativo, significa garantir o entendimento pedagógico e político do conceito de trabalho no sentido ontológico, enquanto forma cultural de manifestação dos meios de produção da existência humana e não em sua conotação ideológica, utilitarista segundo a ótica do capital.

Nessa perspectiva, esse pressuposto guarda uma estrita relação com os princípios da pedagogia sócio-crítica dos conteúdos, na medida em que salienta a importância da experiência de vida e a valorização da cultura do aluno na forma de insumos para o currículo e o processo de formação profissional. Pressupõe o educando em ação, desenvolvendo atividades práticas concretas, testando, experimentando os fundamentos e conceitos científicos e tecnológicos na construção de seu próprio conhecimento:

e) A proposta para implementação da pedagogia da alternância requer da escola e de seu quadro de pessoal uma preparação específica, a capacidade de conviver com a diversidade e de efetiva interação com a comunidade. (SILVA, 2008, p. 47)

Partindo desses pressupostos, o Campus Novo Paraíso através da Pedagogia da Alternância, se caracteriza como uma escola pública popular que tem a responsabilidade em oferecer um ensino de qualidade como instrumento de libertação. Corroborando com esse entendimento, a concepção de Freire sobre a escola pública popular é o de uma escola aberta, na qual os pais não vão apenas receber repreensões, advertências, reclamações ou trabalho. Mas sim, um espaço para a participação coletiva, que possibilite somar diversos saberes e experiências, e, nesse sentido, que considere as necessidades e desejos da comunidade escolar. Tal participação popular favorece a criação de culturas e fornece instrumentos para que cada um seja sujeito ativo da construção da sua própria história, discutindo, interagindo, opinando, intervindo e aprendendo a exercer a sua cidadania.

Nesta perspectiva, Fonseca (2004, p.7) afirma que a idéia “moderna e avançada” é a de que o aprendizado do conhecimento científico proporcionará às classes populares condições e instrumental básico para decifrar o mundo e poder lutar contra as desigualdades que lhes são impostas, a partir de uma luta que envolve os ideais da esquerda intelectual progressista e julgamos que nós, professores “comprometidos” com a escola pública como espaço de acesso das classes populares ao conhecimento, devemos lutar incessantemente para que este conhecimento seja incorporado pelos filhos das classes populares e que assim, ao construir conhecimento científico, eles possam mudar a realidade.

Aliada a esta percepção está a concepção de que os conhecimentos dominados pelas classes populares são originados nos conhecimentos produzidos pela elite, só que “maculados” pela sua própria apropriação e difusão (GINZBURG, 1996 apud FONSECA, 2004, p 7) e que neste sentido seria necessário proporcionar a eles a forma correta de pensar. Entretanto há na escola hoje, uma pressão por “introduzir” conhecimentos considerados menores e, assim, há uma reação dos “especialistas”, demonstrando receio de que a escola, como espaço de reprodução, seja maculada por conhecimentos não-legitimados:

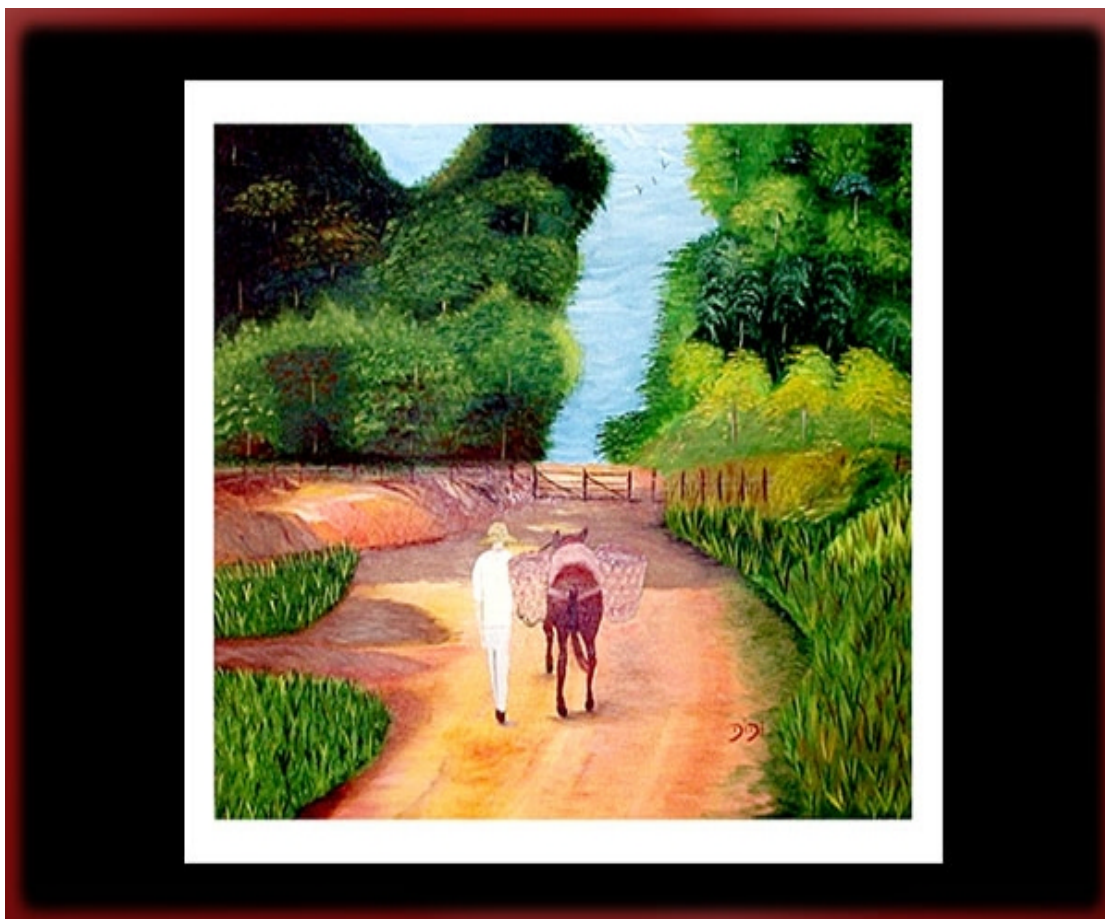
(...) os saberes da população são elaborados sobre a experiência concreta, a partir de suas vivências, que são vividas de uma forma distinta daquela vivida pelo profissional [professores, por exemplo,]. Nós oferecemos nosso saber porque pensamos que o da população é insuficiente e, por esta razão, inferior quando, na realidade, é apenas diferente (VALLA, 1996: 179, grifo nosso).

Para legitimar na escola a forma correta de pensar, faz necessário revermos o nosso conceito de educação popular, neste caso, podemos nos apropriar de Paulo Freire quando reafirma sua definição para a Educação Popular dizendo que a:

Educação popular como esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica. Entendo que esse esforço não se esquece, que é preciso poder, ou seja, é preciso transformar essa organização do poder burguês que está aí, para que se possa fazer escola de outro jeito. (2005, p. 19).

Nessa perspectiva, a escola se torna alegre, revelando a sua identidade ética e estética, de forma bonita, prazerosa. Está dentro de uma concepção que ilumina o seu fazer como uma práxis democrática, popular, rigorosa, séria, respeitadora e estimuladora da presença popular nos destinos da escola.

2 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA.



Dionísia Pinheiro Pereira¹¹

Sendo uma proposta originária nos projetos de desenvolvimento rural, a Pedagogia da Alternância oportuniza aos educandos a vivência de um projeto de construção e comprometimento com o saber, desta forma, entendemos que a partir de uma tomada de consciência na busca de corresponder às diversas situações do campo. A Pedagogia da Alternância passa a ser um instrumento de transformação baseada na perspectiva da reflexão, transformando a escola do discurso em uma escola da ação, abrangendo as atividades e dimensões humanas, valorizando as pessoas a partir de sua situação de vida.

Segundo Medeiros e Santos (2008), o conjunto de instrumentos pedagógico-metodológicos na Pedagogia da Alternância e seus pressupostos teórico-filosóficos possibilitam ao educando fazer de suas experiências e vivências no meio sócio-profissional, seu material de estudos, reflexões, constituindo-se, assim, a base para o processo educativo,

¹¹ Mais conhecida como "Didi", nasceu em Boa Vista - Roraima, no dia 08 de abril de 1950. Pinta a mais de dois anos. Seu estilo é naturalismo e paisagismo e a técnica que mais utiliza é óleo sobre tela

com envolvimento da família e da comunidade, oportunizando a estreita articulação entre os diferentes espaços da formação, permitindo a sistematização do saber vivido, adquirido, partilhado, experienciado nos momentos vividos nos espaços sócio-profissionais e na escola.

Para esses autores, o meio sócio-profissional e a realidade vivida pelo educando como ponto de partida para o conhecimento, cria uma dinâmica própria da Pedagogia da Alternância que desperta educadores e educandos para perceberem que o essencial não esteja unicamente na disciplina, mas pode estar em outro lugar.

A Pedagogia da Alternância teve seu início na França em 1935, por intermédio de um processo de mobilização de um grupo de pequenos agricultores que buscavam alternativas educacionais para seus filhos. Esses agricultores buscavam uma formação geral, social e profissional que fosse ao encontro das condições de vida dos jovens que viviam naquela realidade rural. Assim surge a Pedagogia da Alternância e atrelada a ela a proposta das Casas Família Agrícola.

Segundo Souza e Alves (2008, p. 3-4) no Brasil, a primeira experiência educativa baseada nos Centros Familiares de Formação por Alternância se deu no Espírito Santo, em 1968, com a criação da Escola Família Agrícola de Olivânia, no município de Anchieta. O movimento das EFAs nesse Estado se constituiu sob influência das Escolas Famílias Agrícolas Italianas, sendo liderado pelo padre Jesuíta Humberto Pietrogrande e pelo Movimento Educacional e Promocional do Espírito Santo – MEPES. Preocupadas com a crise econômica e social por que passavam os agricultores do sul do Espírito Santo, na década de 1960, as lideranças do movimento assumiram para si a tarefa de construção das EFAs no Estado.



Figura 3: Localização das CEFFAS

Fonte: http://www.fao.org/uploads/media/BRASIL_01.pdf

INFORMAÇÃO GERAL DOS CEFFAS NO BRASIL

Âmbito de Ação

Quadro 1. Legenda

ARCAFAR NE/NO – NORDESTE E NORTE DO BRASIL	ARCAFAR SUL – SUL DO BRASIL
NÚMERO TOTAL DE CEFFA	263
NÚMERO TOTAL DE FAMÍLIAS	74,000
NÚMERO TOTAL DE PESSOAS EM FORMAÇÃO	23.254
NÚMERO TOTAL DE EGRESSADOS	51.550

Fonte: http://www.fao.org/uploads/media/BRASIL_01.pdf

A partir da experiência pioneira do Espírito Santo, as EFAs foram se expandindo para outros estados brasileiros, como a Bahia (estado com maior número de escolas atualmente), Ceará, Piauí, Maranhão, Rio Grande do Norte, Rondônia, Amapá, Goiás, Santa Catarina e Minas Gerais. As primeiras Escolas Famílias Agrícolas do Brasil eram caracterizadas como escolas informais, com cursos livres e de duração de dois anos. Seus objetivos principais eram permitir a formação técnica de agricultores, incentivar a permanência dos alunos no local de origem e incentivar o incremento de novas tecnologias no seu meio.

Com a expansão das Escolas Famílias para outras regiões, surgiu a necessidade de criar uma entidade que pudesse garantir a unidade da proposta pedagógica da formação por Alternância, articular e unir as escolas na busca de soluções para seus problemas comuns e fortalecer seu projeto político de se constituir como alternativa viável à escolarização de populações rurais. Foi criada, então, a União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, a UNEFAB, instituída por ocasião da primeira Assembléia Geral das EFAs do Brasil, realizada em 1982.

Segundo Quadros e Bernartt (2007), A Pedagogia da Alternância surge como uma possibilidade, através de uma educação voltada para o desenvolvimento agrário, contribuindo para diminuir o fluxo migratório dos jovens do meio rural para o meio urbano, e ao mesmo tempo proporcionar uma educação integral e contribuir para a permanência e melhoria da qualidade de vida do jovem no meio rural.

A alternância, além de um método diferenciado de ensino e aprendizagem constitui-se num sistema educativo desenvolvido pelas Escolas de Famílias Agrícolas - EFA's. Mediante isso, é possível afirmar que a EFA é um sistema educativo em que a Pedagogia da Alternância é a sua base metodológica específica e a Associação constitui um dos princípios fundamentais da participação das famílias, pessoas e entidades afins, na gestão e partilha do poder educativo. A experiência é fruto de uma longa construção histórica em prol de uma educação voltada para o contexto real do campo. Nessa construção, envolvem-se muitos atores, mas os agricultores protagonizaram essa iniciativa e deverão continuar como os sujeitos principais para garantir a identidade e o futuro do sistema de alternância.

Segundo Quadros & Bernartt (2007, p. 7), a Pedagogia da Alternância, em termos de processo de aprendizado, é uma abordagem da pesquisa científica, no viver das situações,

observar, coletar dados num campo, exprimir esses dados, se interrogar sobre esses dados, buscar respostas a essas perguntas, e colocar os dados no campo, tentar experimentar ou tentar passá-lo para a abordagem científica. Isso supõe uma série de ferramentas e modalidades pedagógicas específicas, a saber:

- a) Permitir que as pessoas em formação e, sobretudo os jovens, estejam investidos no meio de vida para assim encontrar a substância formadora. A vida é um cadilho de formações e uma fonte de saber. E freqüentemente esses saberes são ignorados.
- b) Articular os lugares e o tempo da formação. Se existe a passagem de um lugar para o outro é preciso uma ligação, coerência. Na Pedagogia da Alternância devem-se estabelecer relações entre esses meios.
- c) Assegurar uma formação geral. Se o processo de formação apoia-se nas atividades da vida, não se trata apenas de fazer uma formação profissional, mas servir-se dela para chegar a uma formação geral, ou seja, associar-las.
- d) Facilitar e aperfeiçoar as aprendizagens de cada um.
- e) Acompanhar o jovem em seu próprio projeto e percurso. (QUADROS & BERNARTT, 2007, p. 7).

Para a alternância, a vida também ensina, por isso, o espaço sócio-profissional também é formativo didático e integra o período letivo da escola.

Segundo Quadros e Bernartt (2007) Apud Duffaure (1985), a Pedagogia da Alternância é um processo formativo que ocorre de forma contínua na descontinuidade de atividades e de espaços e tempos. Para que haja uma integração formativa nos diferentes espaços escola-família é necessária uma didática específica, com instrumentos metodológicos que ajudam a articular o tempo- escola e o tempo sócio-profissional. Ao longo de sua história, os CEFFA's vêm criando instrumentos, tais como: o Plano de Estudo com temas geradores escolhidos a partir de um diagnóstico da realidade local, o Caderno de Pesquisa, Caderno de Acompanhamento, Estágios, Avaliação do Processo Formativo, Visitas de estudo, Caderno Didático, Visita de Acompanhamento familiar, entre outros.

Para Quadros et al (2007, p. 7), os Instrumentos Pedagógicos representam uma das características da Pedagogia da Alternância, ou seja, a alternância possui um dispositivo pedagógico específico. São estes instrumentos e atividades que podem fazer a diferença na educação do jovem agricultor. Se bem desenvolvidos pelos Monitores e outros atores implicados que colaboram com a formação nos CEFFA's, eles podem fazer com que a alternância seja "um processo formativo contínuo que acontece na descontinuidade das atividades". É importante salientar que estas atividades e instrumentos não são estanques. O Plano de Formação, na verdade, constitui-se no que chamamos de um dispositivo pedagógico onde estas atividades e ferramentas são organizadas e articuladas.

Quadros e Bernartt (2007) apresentam como atividades e Instrumentos da Pedagogia da Alternância os: Plano de Estudo; Atendimento Personalizado; Colocação em Comum; Caderno da Realidade; Caderno Didático; Visitas e viagens de estudo; Serões-Intervenções Externas; Atividades Retorno – Experiências; Visitas de acompanhamento às famílias e comunidades; Estágio; Projeto Profissional do jovem; Caderno de acompanhamento da alternância; Avaliação.

Plano de Estudo: Para cada seqüência de alternância: família-escola-família, a unidade e a ação pedagógica são dadas através de uma organização temática. Na experiência brasileira da CEFFA's, por influência de Paulo Freire, os temas são denominados "temas geradores". Dos temas geradores subtraem-se os Planos de Estudo que são, na verdade, sub-temas variados de um tema mais geral.

O Plano de Estudo é o principal instrumento pedagógico na articulação entre os, conhecimentos empíricos e teóricos, trabalho e estudo. Ele é um caminho de mão-dupla, uma que traz os conhecimentos da cultura popular para a CEFFA e a outra é responsável de levar para a vida cotidiana as reflexões aprofundadas na escola.

Atendimento Personalizado: A CEFFA tem como uma de suas finalidades a formação integral e personalizada a tutoria seria uma das estratégias para se buscar a formação personalizada e reforçar a formação integral. A Tutoria consiste no acompanhamento personalizado do aluno. Cada monitor/a acompanha um grupo de aluno e o assiste dando a cada aluno a oportunidade de um momento a sós para tratar do Plano de Estudo, do Caderno da Realidade, da convivência em casa, na CEFFA. Formalmente, a acolhida personalizada se dá no início da sessão na CEFFA, mas se estende informalmente ao longo da sessão. Ou seja, o Monitor/a acompanha o/a aluno/a ao longo de toda a sessão escolar.

Colocação em Comum: Ao retomar da família o jovem traz a pesquisa do Plano de Estudo numa síntese pessoal. A equipe aprecia o trabalho de cada um, individualmente, utilizando o recurso tutoria como vimos acima. Em seguida, vem a Colocação em Comum, momento de socialização do Plano de Estudo. Neste processo busca-se construir um texto comum, uma espécie de síntese do conhecimento de cada um. Os monitores acompanham e facilitam o processo para que haja participação efetiva e ativa dos jovens. Além do mais, provocam o debate, problematizam o tema e levantam os pontos de aprofundamento para as aulas e disciplinas a serem administradas posteriormente.

Caderno da Realidade: É o registro de conhecimentos sobre a realidade. Nasceu da necessidade de sistematizar a pesquisa; nele o jovem registra todas as suas reflexões e estudos aprofundados. É o elemento que permite a sistematização racional da reflexão e ação provocadas pelo Plano de Estudo. "Lugar" onde ficam ordenadas as informações e experiências realizadas em casa e na escola.

No que se refere ao aspecto didático, o Caderno da Realidade representa:

- a) Tomada de consciência e uma particular percepção da vida cotidiana do jovem alternante;
- b) Desenvolvimento de formação geral, porque retrata a história da família, da propriedade onde trabalha, da Comunidade, das organizações, profissionais e de outros aspectos que compõem a estrutura familiar, social e profissional regional;
- c) Representa um elemento de orientação profissional porque as reflexões registradas são frutos dos trabalhos do jovem, da vida profissional e social da família.

No que tange ao aspecto pedagógico, o Caderno da Realidade representa um instrumento precioso no aprofundamento das aulas e na avaliação do desenvolvimento psíquico-afetivo, motor, intelectual, organizacional e profissional do alternante. Concretamente o Caderno da Realidade é uma pasta, pode ser um caderno para colagem.

Caderno Didático: É como se fosse o livro didático do CEFFA. Constitui-se em um material específico com uma metodologia própria, elaborada para aprofundar teoricamente o Plano de Estudo. A título de exemplo: O plano de estudo sobre criação de pequenos animais pode e dever sugerir Cadernos Didáticos sobre apicultura, avicultura, cunicultura etc.

Visitas e Viagens de Estudo: As visitas de estudo têm por finalidade levar os alunos a observarem a prática em ambientes diferentes àquele em que vivem; experiências existentes sejam no campo profissional, ou social. Visam o conhecimento de novas realidades e de novas técnicas, o confronto com realidades diferentes da sua e realizar intercâmbios de informações e experiências práticas no campo profissional e social.

As visitas são motivadas pelo Plano de Estudo. É uma forma de complementar o tema em estudo, valorizando o conhecimento prático de profissionais da região. É mais uma estratégia de aprendizagem a partir da experiência dos outros.

As viagens de estudo são realizadas uma vez, pelo menos, a cada ano para locais mais distantes do município e região. Elas seguem os mesmos objetivos e recomendações de preparação e acompanhamento propostos para as visitas.

Os Serões e as Intervenções Externas: Os Serões são atividades livres realizadas, geralmente à noite. Os serões podem conter, entre outras coisas, as Intervenções Externas. Os mesmos consistem em palestras, cursos, seminários, dentre outros, realizados para complementar os Planos de Estudo. São convidados agricultores, pais, mães de alunos, produtores, técnicos, profissionais que tenham afinidade e algo a contribuir a partir da experiência pessoal. Eles transmitem o saber fazer, através de testemunhos. De acordo com a criatividade do grupo, os serões podem variar muito de temas incluindo também outros temas transversais ligados aos interesses mais diversos dos alunos. Aspectos lúdicos, espirituais, têm espaço nesta atividade que muito enriquece e valoriza a vida do internato.

Atividade Retorno – Experiências: A Atividade Retorno e Experiências consistem na fase conclusiva de um tema de Plano de Estudo. A CEFFA planeja com os jovens a forma como retomar a pesquisa para a família, Comunidade ou entidades sociais e produtivas onde a pesquisa foi realizada. Uma atividade retorno poderá ser, por exemplo: a realização de uma palestra na comunidade, o desenvolvimento de uma campanha, a demonstração de uma técnica.

A experiência consiste na realização de uma pesquisa, ou de uma demonstração mais complexa. Exigem preparação e acompanhamento dentro de critérios técnicos para se obter os resultados esperados. Por exemplo: provar que o plantio de mandioca com um determinado espaçamento e preparo do solo poderá produzir mais e render mais lucro; as experiências são realizadas tanto na escola quanto em casa ou nas comunidades.

Visitas às Famílias e Comunidades: Trata-se de atividades desenvolvidas pelos monitores no meio familiar do aluno, têm por objetivo:

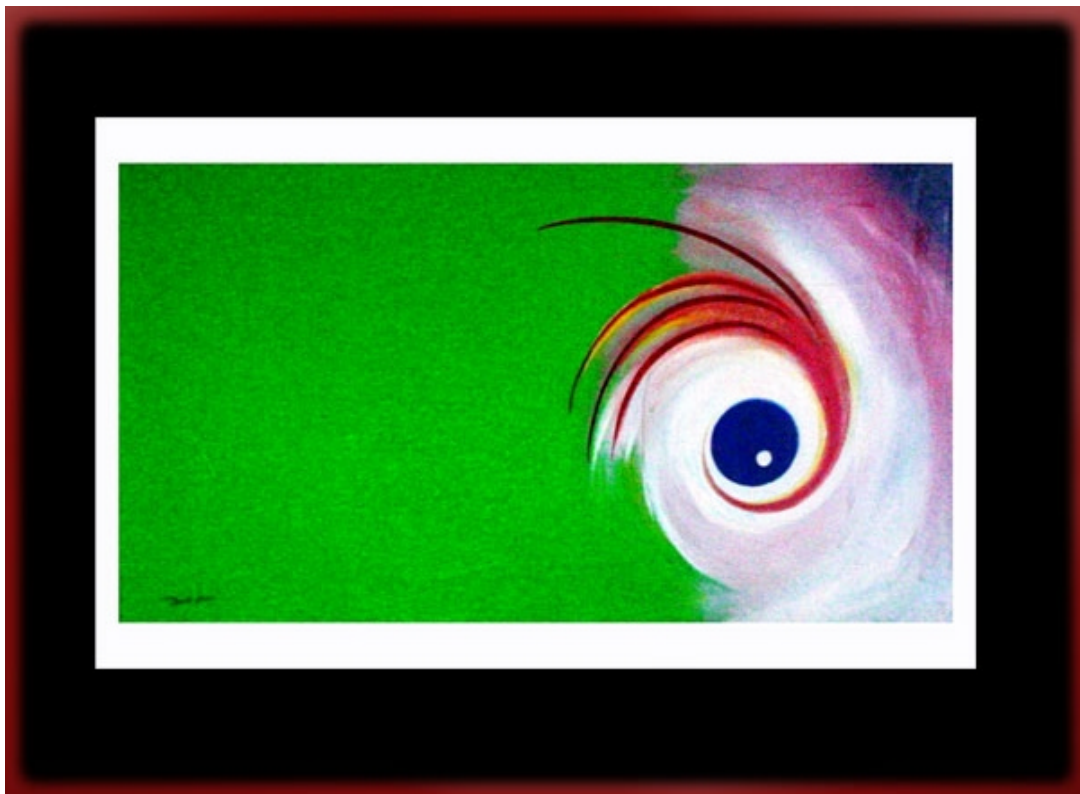
- a) Aproximar a escola da família e comunidades;
- b) Facilitar conhecimento da realidade do aluno;
- c) Criar condições para o estabelecimento do diálogo entre monitores e pais e entre pais e filhos, proporcionando discussões e entendimento sobre as responsabilidades de cada um no processo educativo dos jovens; sobre questões técnicas e pedagógicas da escola;
- d) Implicar mais os pais no acompanhamento do filho durante a estadia em casa, de forma que eles se tornem monitores durante este período de aprendizagem no meio.
- e) Envolver mais os pais na vida da escola e na participação efetiva da Associação.

Estágio: Constitui-se em mais um dos recursos utilizados na estrutura pedagógica. São atividades programadas, com duração de um, dois dias ou até uma semana em propriedades agrícolas, empresas, entidades sociais, órgãos de pesquisa, assistência, serviços etc. Os estágios devem estar ligados e orientados pelos temas de planos de estudo.

Caderno de Acompanhamento da Alternância: É um meio de comunicação entre a escola e a família. Com ele, a família se implica no processo, acompanhando e orientando seus filhos sobre o que fazer durante a estadia em casa; realização de um Plano de Estudo, um estágio, uma experiência, uma atividade retorno, uma pesquisa por matéria, etc. A família se informa de tudo o que ocorreu na CEFFA, inclusive avaliação de convivência, habilidades práticas e aprendizagem. Por outro lado, o caderno de acompanhamento traz informações sobre a vida em casa e implica mais os alunos na realização de suas tarefas e atividades comunitárias. Vale

ressaltar que na pesquisa de campo, em conversa com as alunas participante da pesquisa, observamos pelos relatos que os professores utilizam o Caderno de Acompanhamento, onde os alunos no tempo-comunidade desenvolvem atividades em forma de uma pesquisa.

2.1. A Pedagogia da Alternância Implantada no Campus Novo Paraíso



Bartô/Roraima

Por acreditar numa nova dimensão de educação para o mundo e para o trabalho e, em particular, para os municípios do entorno do Campus Novo Paraíso, cujo espaço geográfico oportuniza desenvolver atividades de agronegócios e atividades agrícolas dentro uma linha sustentável, Silva (2008) apresenta a Pedagogia da Alternância como instrumento metodológico visando, oferecer aos alunos filhos de agricultores uma educação que seja abrangente e inclusiva em sua concepção e que não fique limitada a um contexto meramente utilitarista do uso da técnica pela técnica. Mas que, ao ser elaborada tenha por fundamento uma teoria de educação e sociedade que respeite a vida, valorize o educando como sujeito, reconheça a importância da diversidade social e cultural dos educandos, esteja imbricada ao contexto da realidade concreta do homem do campo e comprometida com o processo de transformação social.

É nessa perspectiva que em nossa análise teórica do PPC do Campus Novo Paraíso, encontramos na proposta da Pedagogia da Alternância o que Silva (2008, p 3) apresenta como elementos para a construção de uma proposta pedagógica que contemple e valorize tanto a

escola enquanto espaço social e instrumento de formação de sujeitos críticos e conscientes, quanto a comunidade e a realidade concreta do educando como ambiente de aprendizagem.

Neste sentido, vejamos alguns aspectos da proposta apresentada por Silva (2008):

Plano de estudos - Essa ferramenta tem por finalidade orientar o processo de formação do educando. Nessa perspectiva no início do processo o aluno deve realizar uma pesquisa, ou um levantamento sobre sua realidade de vida socioeconômica, incluindo aspectos familiares, sua história, características de seu lote, sistema de produção e atividades que desenvolve, o que e como produz. Essas informações no tempo escola são confrontadas com o currículo na perspectiva de seu aproveitamento para o processo de aprendizagem. Desse confronto, com o auxílio dos professores a segunda parte do plano de estudos é elaborado no tempo escola, elencando o rol de atividades que devem ser realizadas pelo aluno no tempo comunidade.

Caderno da realidade - Organizado como se fosse um diário no qual o educando vai registrando suas atividades, decorrentes da execução do plano de estudos. Nele o aluno recolhe dados sobre as pesquisas que realiza, registra suas observações, elabora sínteses pessoais e grupais, anota dúvidas e questionamentos que surgirem no desenvolvimento de seus projetos e atividades, anota curiosidades e/ou informações sobre fatos, eventos não previstos no plano de estudos, mas que foram vivenciadas, enfim detalha o registro das atividades realizadas e das experiências vivenciadas sejam elas decorrentes do Plano de estudos, ou não.

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

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

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

Palestras - É um recurso didático utilizado pelos professores para reforçar as atividades de ensino através da intervenção e participação de outras pessoas e profissionais. Essas atividades podem ser programadas com a participação de outros agricultores, técnicos, agentes públicos, representantes comunitários sempre com a finalidade de promover o aprofundamento da discussão e entendimento sobre os temas ligados ao plano de estudos.

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

pelo plano de estudos e colher informações importantes para o processo de avaliação do currículo, do curso e das atividades.

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

Envolvimento Escola Comunidade - Como estratégia para o envolvimento da comunidade a equipe pedagógica do Campus Novo Paraíso pode desenvolver ações que envolvam visitas às comunidades não só por ocasião do tempo comunidade; pode realizar atividades na escola destinadas aos pais e demais membros da comunidade; promover a participação em atividades sócio-culturais como nas festividades típicas da região. Promoção de feiras, encontros, oficinas e outras atividades que promovam a integração, atendam aos princípios da extensão e sirvam como instrumentos de capacitação.

Nesse sentido, deve buscar parcerias com outros órgãos para desenvolver campanhas e fazer de uma forma efetiva chegar até ao homem do campo, no seu lote a presença do poder público.

Analisando as propostas apresentadas por Quadros e Bernartt (2007) e Silva (2008) em relação à Pedagogia da Alternância, observamos que ambos apresentam coerências teóricas e metodológicas que permitem a elaboração de esquemas didaticamente interativos a partir das necessidades da escola e dos alunos, sendo todas as situações vividas pelos alunos dentro e fora da escola, seu cotidiano, as suas relações sociais e principalmente as experiências e vida.

Portanto, observamos nos relatos dos alunos que existem atividades propostas pelos professores que buscam na experiência cotidiana do aluno, elementos que subsidiem a sua ação pedagógica. Nesse contexto, podemos destacar os relatos de experiências e colocação em comum, onde os alunos através de um tema gerador realizam atividades no tempo-comunidade, atividades essas que envolvem o conhecimento da realidade do aluno e da família, observamos nos relatos que o momento da socialização dessas atividades acontecem no período da noite, onde os alunos apresentam para os demais o resultado da sua atividade.

Desta forma, entendemos que todas as atividades de cunho educativo que venham a ser desenvolvidas pela escola constituem elementos essenciais na formação do currículo escolar, o qual interfere de maneira significativa na formação dos alunos. Portanto, a escola não pode esquecer que quando os alunos chegam, eles já possuem uma história de vida, apresentam um comportamento individual, social e uma vivência sociocultural específicos ao ambiente de origem de cada um deles. Todas essas características individuais dos alunos integram elementos básicos que auxiliam na formação do currículo escolar, pois segundo Moreira e Silva:

"[...] a cultura popular representa não só um contraditório terreno de luta, mas também um importante espaço pedagógico onde são levantadas relevantes questões sobre os elementos que organizam a base da subjetividade e da experiência do aluno." (MOREIRA e SILVA, 2002:96)

Acreditamos que a escola ao proporcionar atividades que relacionem o cotidiano escolar e familiar, pode encontrar na cultura popular um vasto campo de atuação pedagógica que colabora para a formação da subjetividade dos alunos, a partir da aproximação de vida dos alunos. Pois segundo Arroyo:

A preocupação com o cotidiano, com os rituais, com as relações sociais que se dão nos processos escolares, na produção do conhecimento e socialização, tem aumentado entre os educadores e pesquisadores. Que papel cumprem as relações sociais na escola na formação do trabalhador e dos educandos em geral? A escola está cada vez mais próxima de nossas preocupações. Aproximando-nos da escola descobrimos seus currículos, sua organização e também as relações sociais em que se dá a prática educativa. (ARROYO, 1999:13)

Nesta perspectiva, a escola é o espaço por excelência onde ocorrem, aprendizagens significativas que favorecem o pleno desenvolvimento humano de todos aqueles que por ela passam ao longo do período acadêmico, tanto intelectual quanto social, e deve ser acolhedor das diferentes culturas, valores e crenças da educação de crianças, jovens e adultos.

3 AS RELAÇÕES ESTABELECIDAS ENTRE SABERES POPULARES E SABERES ESCOLARES



Helton da Silva Faustino¹²

Toda ação educativa, deverá necessariamente ser precedida de uma reflexão sobre o homem e de uma análise profunda e concreta do meio onde convive aquele que se pretende ajudar na sua formação. Quando não há uma preocupação em refletir sobre o processo educacional de forma crítica, podemos adotar métodos pedagógicos desvinculados da realidade concreta dos alunos e agir como se o educando fosse simplesmente um objeto que deve ser manipulado ou treinado. Entretanto, devemos ter em mente que a educação,

¹² Nasceu em Manaus, Amazonas, no dia 15 de dezembro de 1979. Foi por volta dos oito anos de idade que começou a fazer suas primeiras esculturas baseadas em formas reais e realizar trabalhos mais elaborados e detalhados, dando maior definição em suas obras. Eclético em seus estilos de pintura. Sendo autodidata, é apreciador das obras dos pintores de telas da Semana da Arte Moderna. Com várias exposições realizadas em Boa Vista-RR e em Manaus-AM, destacam-se: "Expressões Roraimenses" - Manaus e "Três Expressões" – Boa Vista.

conforme conceitua Freire, (2002:3), "é um ato amoroso", onde o "ato" é a ação, a prática, é a libertação; e o "amoroso" é o bem-querer e a reciprocidade.

Para adotarmos uma educação de qualidade é necessário a mobilização dos envolvidos, a organização da equipe pedagógica com a integração da comunidade nas ações e principalmente a capacitação daqueles que se propõem a articular os saberes, pois o saber científico requer uma preparação pedagógica, político e social. Diante disto se entende que a educação não pode estar desvinculada da sociedade e da política, pois em si ela é prática e política, a qual está intrínseca à prática educativa.

É deste saber prático ou empírico que se parte para a construção de um novo saber, o saber sistematizado que é produzido sob o rigor científico e que também deverá conduzir para novas ações e atitudes reflexivas. Nesse sentido, Costa (2010, p. 30), Apud, Nogueira e Correia (2002), afirma que é necessária a busca de um projeto educativo que contemple a idéia de que, na realidade, tudo tem a ver com tudo e todos têm a ver com todos, assim sendo, a escola e os profissionais da Educação podem contribuir para a formação de um sujeito integral.

Para Costa, a formação de um sujeito integral perpassa pela elaboração de um currículo que integre a idéia de que o ser humano, ao mesmo tempo em que conhece, aprende e sabe para transformar a si mesmo e a sua realidade, voltando-se para uma dimensão que integre habilidades e competências. Pensando desse modo Nogueira e Correia entendem que:

Um currículo fundamentado numa perspectiva holística, há de começar por conceber a pessoa humana como ser *pensante* e *sentinte*, além de cultural, livre e social, que fala, brinca, trabalha, ama, acredita e tem fé, potencialidades de cuja articulação dependem as possibilidades de galgar um degrau mais confortável na escala ontológica. (NOGUEIRA; CORREIA, 2002, p.30)

Segundo Costa (2010, p.31), é a partir do contato do tecnológico com o cotidiano que o conhecimento deixa de ser algo estranho e passa a ser algo do indivíduo. É quando o estudante dá significado ao aprendizado. É fundamental que o ensino profissionalizante tire proveito do momento, da realidade do aprendiz, permitindo que este entre em contato com o meio que o cerca e tire proveito dele. Será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do aluno, que poderemos organizar o conteúdo programático da educação.

Por fim, coloca-se o desafio de saber conviver, compreendendo aí a alteridade, em que identidade, gênero, raça, etnia, diferenças (quem sou eu e quem és tu) e a intimidade (campos de acesso físico, mental, intelectual, espiritual e afetivo que os seres humanos permitem-se explorar mutuamente), tornam-se 'zonas' de permutas doativas e enriquecedoras no nosso processo intra e interpessoal de sermos para nós mesmos, para os outros, o mundo e o universo infinito, sem narcisismo e isolamento. Aí faz sentido falar-se em respeito, ecologia, paz, justiça, solidariedade, diálogo, respeito mútuo. Fora desse norte, estamos condenados ao aniquilamento pelo imperativo do 'cada um por si'. (NOGUEIRA; CORREIA, 2002, p.32)

O processo de aprendizado é então desenvolvido a partir da *leitura de mundo* do educando, da qual são identificadas as situações significativas da realidade em que está

inserido. O conhecimento construído no ato de ensinar tem como objetivo problematizar a realidade e compreendê-la melhor e de maneira profunda. A partir dessa compreensão crítica, educandos são estimulados a planejar suas ações de intervenção social, principalmente da sua localidade, do meio onde está inserido e são impulsionados a assumir a condição de sujeitos do processo.

Assim sendo, implementar ou questionar o que queremos ensinar, na nossa escola, não é meramente concordar ou discordar do currículo que foi implementado, é preciso tomar as rédeas dessa proposta. Para tanto, precisamos atuar como protagonistas e não meramente como implementadores que devem respeitar cronograma, burocracia, conteúdos preestabelecidos, ou simplesmente acreditar que os conteúdos servirão de base para a construção do conhecimento ao longo da vida, pois se olharmos para história da educação brasileira, veremos que a construção da escola pública sempre esteve condicionada ao vai e vem das políticas educacionais de cada governo e de cada gestão política. Os avanços e retrocessos da escola estiveram e estão atrelados ao jogo político e aos interesses que, muitas vezes, não coincidiam ou não coincidem com as reais necessidades educacionais da escola que, muitas vezes, não consideram as especificidades e os conhecimentos do nosso alunado.

Nesse sentido, Lopes (2004, p. 111-112) argumenta que as políticas curriculares não se resumem apenas aos documentos escritos, mas incluem os processos de planejamento, vivenciados e reconstruídos em múltiplos espaços e por múltiplos sujeitos no corpo social da educação. São produções para além das instâncias governamentais. Isso não significa, contudo, desconsiderar o poder privilegiado que a esfera de governo possui na produção de sentidos nas políticas, mas considerar que as práticas e propostas desenvolvidas nas escolas também são produtoras de sentidos para as políticas curriculares.

E ainda, segundo Lopes (2004, p. 116), no que concerne às relações com a prática, julgo ser importante superar a concepção prescritiva das políticas curriculares, que tenta limitar a produção de sentidos dos saberes docentes gestados na prática cotidiana das salas de aula. É com esses currículos existentes, efetivamente praticados nas escolas, fruto da reinterpretação de orientações do contexto de influência e do contexto de produção das políticas, que as definições oficiais dialogam. Mas esse diálogo deve ter em vista a produção de múltiplos sentidos para as políticas curriculares, e não simplesmente limitar ou constranger as possibilidades de reinterpretação pelo contexto da prática.

Portanto, ao valorizar os saberes e experiências trazidos pelos alunos no processo de ensino e aprendizagem, estamos oportunizando a todos os envolvidos nessa teia de produção do conhecimento a oportunidade de multidimensionar o saber, numa dinâmica em que o conhecimento é o centro de interesse, é o núcleo da relação, e dessa forma, alunos e professores tornam-se coadjuvantes desse processo. (COSTA, 2010, p. 31).

Ao elaborarmos esse capítulo, procuramos o aprofundamento teórico sobre o conceito de saberes populares, pois entendemos que a relação entre saberes populares e saberes escolares produzem na aprendizagem dos alunos conceitos significativos. Vejamos o que dizem os teóricos:

Para Lopes (1990, p. 151-152), quanto aos saberes populares, é possível afirmar que são frutos da produção de significados das camadas populares da sociedade, ou seja, as classes dominadas do ponto de vista econômico e cultural. As práticas sociais cotidianas, a necessidade de desenvolver mecanismos de luta pela sobrevivência, os processos de resistência constituem um conjunto de práticas formadoras de diferentes saberes.

Como um saber produzido a partir das práticas sociais de grupos específicos, os saberes populares podem ser considerados um saber cotidiano do ponto de vista desse

pequeno grupo, de uma maneira geral, os saberes populares são conhecimentos também necessários para que esse grupo se oriente no mundo, aja, sobreviva, se comunique, o que constitui um senso comum. Nesse contexto se inclui o saber das classes populares com respeito às ervas medicinais, à construção de casas, à culinária, aos diferentes tipos de artesanatos, muitos deles associados à produção de artefatos para o trabalho, mas também às práticas políticas e suas formas de organização, às diferentes maneiras de expressão artística e de garantia da sobrevivência. Ou seja, enquanto o senso comum aponta para a universalidade e para a uniformidade, os saberes populares apontam para a especificidade e para a diversidade.

Para a autora, é necessário salientar a íntima relação existente entre os diferentes saberes populares e o senso comum, relação essa basicamente ideológica. O resgate de saberes populares deve ser atravessado necessariamente pela crítica ao senso comum e às formulações ideológicas que contribuem para a dominação neles existentes.

Nesse caso, Lopes (1990, p. 94) argumenta que os saberes são independentes das ciências, sendo toda ciência um saber. Para que haja ciência, é preciso que os discursos obedeçam a determinadas leis de construção de proposições (unidades elementares da Lógica), regras que dão ao discurso o caráter distintivo de ciência. Por outro lado, para haver um saber, basta a existência de uma prática discursiva.

Nesse sentido, as diferentes gravuras selecionados para ilustrar os capítulos dessa dissertação são constituídos de produções artísticas regionais, são artistas que aprenderam a técnica de pintar através dos saberes socialmente constituídos nos movimentos sociais¹³, nesta perspectiva Gadotti (2007, p. 2) afirma que os movimentos sociais nos ensinam que o povo, as pessoas, se educam na luta. A luta é pedagógica. Na luta há um “saber de experiência feito” (Freire). Esse saber, essa cultura, nem sempre foram valorizados pelas nossas academias, pelas nossas Universidades, que têm muito a aprender com os movimentos sociais. O saber que vem das lutas. Esse é um grande espaço de aprendizado. Aprendemos sobretudo a radicalizar a democracia, para que seja, de fato, de todos.

Inserir o diálogo com uma outra forma de expressar nossa escrita, são formas de buscarmos respostas para os nossos questionamentos, nossas angústias, nossas incertezas, é também a oportunidade de refletirmos em um currículo que caracterize movimentos, espaço e trajetória de vida.

Para Barros (2006, p. 10-11) a educação popular numa perspectiva freireana assume uma postura radical: é necessária uma revolução cultural na sociedade. Nesse conceito, a educação popular pressupõe a tomada de consciência crítica, não como uma ação individual e isolada, mas como uma ação total, nas várias relações sociais, produtivas e culturais dos seres humanos entre si, com os outros e com o mundo.

A conscientização é o desenvolvimento crítico da tomada de consciência em que a educação seja uma alavanca política de compreensão da realidade, tornando-a como objeto

¹³ Neste trabalho entendemos que movimentos sociais são ações particularizadas relacionadas às dimensões da identidade humana, que se manifestam através da reivindicação de melhores condições de trabalho e de vida, na tentativa de superar nossas angústias, incertezas, romper com o desconhecido, e a busca de algo que vai satisfazer nossas necessidades.

cognoscível e, por isso, capaz e viável de conhecê-la e de transformá-la. Para ele, a educação popular que postula uma pedagogia do oprimido é uma educação para a radicalização das posturas individuais e sociais na sociedade com vistas à mudança solidária, ética e, sobretudo, amorosa dos seres humanos entre si e com o mundo.

A educação popular carregada com essa identidade é uma: Educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se na compreensão dos homens “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência espacializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser depósitos de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo (FREIRE, 1987: 67).

É preciso acreditar na intencionalidade dos seres humanos, enquanto sujeitos da sua história, porque a cada dia, em cada situação de seu cotidiano, os seres humanos conferem existência e sentido ao que fazem e deixam de fazer. Por isso, todos possuímos uma intencionalidade e é ela que nos elimina da “vazibilidade” do nosso ser e da expulsão da “consciência espacializada” do projeto de dominação dos grupos hegemônicos. O compromisso pela libertação dos seres humanos na educação popular foi o legado mais radical que Paulo Freire nos evocou. É um compromisso pela busca da atuação no mundo, coadunada com a reflexão da ação, para a conquista da libertação.

É preciso, portanto, superar o “medo da liberdade” da qual podem comungar propostas, políticas e projetos de educação sem se arriscarem na busca pela transformação. O medo da liberdade está revestido da própria negação do atuar e do pensar dos seres humanos na sua própria realidade, revestindo-se, dessa forma, de mecanismos alienantes que acusam a in-potência do ser humano. Assim é que a educação popular, por ser radical, “é sempre criadora, pela criticidade que a alimenta” e por ser crítica, é sempre libertadora: *“libertadora porque, implicando o enraizamento que os homens fazem na opção que fizeram, os engaja cada vez mais no esforço de transformação da realidade concreta, objetiva”* (p 25).

Baseados nos argumentos apresentados pelos teóricos, percebemos que o conceito utilizado na relação entre esses dois são: Saberes populares que se caracterizam pelas ações práticas diárias associadas às experiências e a vivência de uma pessoa, sendo mediado pela necessidade. Os saberes escolares por sua vez, são representados por um tipo de conhecimento institucionalizado e legitimado, apresentando as noções de unicidade e de universalidade. Nesse sentido, a relação estabelecida entre eles dentro do sistema escolar tende a estabelecer uma relação dicotômica, pois o saber popular é entendido nessa relação como aquele pertencente à vida real, enquanto o saber escolar aquele que tem aporte no conhecimento científico e na ciência.

Sob essa ótica, apresentaremos, no próximo capítulo, a caracterização da nossa área de estudo, enfocando o lugar e os saberes desenvolvidos com os alunos foco de nossa pesquisa.

4 ASPECTOS METODOLÓGICOS



Augusto Cardoso¹⁴

Por se tratar de um estudo que procurou identificar se as ações educativas Propostas pelo Projeto Pedagógico do curso de Agricultura em regime de alternância do Campus Novo Paraíso contemplam os valores e a cultura local expressas pela trajetória histórica, pelos saberes e pelas experiências acumuladas pelos educandos, seguimos uma abordagem qualitativa de pesquisa.

¹⁴ Nasceu em Boa Vista, Roraima, no dia 12 de agosto de 1956. Começou a pintar ainda criança com 14 anos e profissionalmente pinta há 23 anos, iniciando sua carreira como artista plástico em 1982. É um artista que já passou por quase todos os estilos, mas atualmente pinta com base acadêmica com uma linguagem surrealista atual. A técnica que utiliza é óleo sobre tela. Cardoso é um artista autodidata, mas sempre está buscando novas informações para aperfeiçoar suas obras. Inspirou-se em seu pai que era um entalhador e pintava em vidro.

Considerando que Minayo (2002) define a pesquisa qualitativa como aquela que:

Responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais com um nível de realidade que não pode ser quantificado, pois trabalha com o 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. (MINAYO, 2002, p. 21)

Identificamos no modelo qualitativo de pesquisa aquele que melhor possibilitaria atender a este propósito, pois, esta metodologia lida diretamente com questões históricas, culturais, sociais e psicológicas, aspectos que são de difícil avaliação se vistos com um olhar das ciências naturais.

A escolha dessa abordagem justifica-se também pelo que diz Lakatos, (2001, p 106), na busca de novos conhecimentos, os métodos constituem etapas concretas da investigação com finalidades mais restrita em termo de explicação geral dos fenômenos menos abstratos. Pressupõe uma atitude concreta em relação ao fenômeno e estão limitados a um domínio particular.

Para responder as nossas inquietações, utilizamos o método autobiográfico por entendermos que além de trazer questões e discussões da realidade e das práticas dos alunos, é também segundo Souza:

Uma metodologia de trabalho que possibilita tanto ao formador, quanto aos sujeitos em processos de formação significar suas histórias de vida, através de marcas e dispositivos experienciados nos contextos de sua formação. (2008, p. 38).

4.1. Sujeitos da Pesquisa

Na intenção de encontrar respostas para o questionamento objetivo da pesquisa, realizamos um estudo envolvendo alunos do curso subsequente Técnico em Agricultura em regime de alternância do Campus Novo Paraíso, é uma turma formada por alunos do sexo feminino, procedentes dos municípios de Cantá/RR e Iracema/RR. O número de estudantes escolhidos foi determinado pelos instrumentos a serem utilizados de um universo de 29 alunos, conforme quadro de Perfil abaixo:

Quadro2. Perfil da Turma

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

Fonte: CORES

Para a escolha das alunas participantes da pesquisa, realizei no dia 09 de Agosto de 2011 uma visita no Campus Novo Paraíso. Fui até a sala de aula para explicar para a turma o objetivo de minha pesquisa. Primeiramente havia pensado em utilizar a amostra aleatória simples, pois daria a garantia de que cada sujeito da pesquisa teria a mesma oportunidade de ser selecionado para compor a amostra, ou seja, faríamos um sorteio para escolher seis (6) alunas. Entretanto, após o término de minha apresentação e explicação da pesquisa, fui surpreendido por seis (6) alunas que levantaram a mão sinalizando o interesse em participar da pesquisa, como não houve objeção por parte dos demais acatei a sugestão.



Figura. 4. Apresentação da Pesquisa
Fonte: Do Autor

Definido os participantes, nos reunimos às 14:00h na Biblioteca da Escola para iniciarmos a pesquisa.



Figura 5. Coleta dos Dados
Fonte: Do Autor

4.2. Os Instrumentos da Pesquisa

Na coleta dos dados, optamos em trabalhar com seis (6) alunas através de Cartas, onde elas escreveriam quatro (4) cartas na ordem descrita abaixo:

- 1) O auto-retrato: descrição do aluno com os dados dele (idade, onde nasceu, como é a família, onde trabalha), sua história, seus sonhos, expectativas em relação à escola.
- 2) Carta para o professor mais marcante explicando o porquê dessa escolha.
- 3) Carta para a escola ou alguém da escola durante o tempo-comunidade, escrevendo tudo o que vivencia na sua casa, no seu trabalho e quais as relações que eles estabelecem com o que aprendem na escola.
- 4) Carta para a família ou alguém da família durante o tempo-escola, contando o que aprende na escola, o que mais gosta o que menos gosta que relações faz com os saberes da escola e "de casa"

Com a utilização das cartas teremos a oportunidade de visualizar diversos desdobramentos e outras discussões referentes às idéias de construção da memória, da memória coletiva, do conhecimento do cotidiano, das histórias de mundo e de vida. Entendemos que o processo autobiográfico discente além de ser uma forma de trazer questões e discussões a partir da realidade e das práticas dos estudantes, é também ***“uma metodologia de trabalho que possibilita tanto ao formador, quanto aos sujeitos em processos de formação significar suas histórias de vida, através de marcas e dispositivos experienciados nos contextos de sua formação.”*** (SOUZA, 2008, p. 38). As marcas e os dispositivos citados são o que veremos como rupturas, encontros e momentos presentes nessa história e que, muitas vezes, serão pontos referenciais para as discussões e questionamentos que surgiram nessa trajetória, e que podem ser pertinentes também em outras trajetórias e espaços que busquem refletir sobre a formação e prática docente, questões epistemológicas e políticas.

Em relação à intencionalidade dessa metodologia, Abrão (2006) entende as pesquisas com narrativas autobiográficas a partir de três aspectos: como feito – o ato de narrar-se; como metodologia de investigação – coletar e construir idéias para pesquisas futuras e, além disso, como processo de auto-formação e de intervenção reflexão sobre as dimensões da formação, na construção identitária de professores e formadores. Nesse caso, escolhemos trabalhar com a autobiografia, como caminho teórico-metodológico por dois motivos:

Primeiramente, porque os métodos tradicionais estão centrados em procedimentos mecânicos, a qual faz uma menção direta aos procedimentos de memorização e repetição de técnicas o que poderia desvincular do contexto de significados os saberes populares e saberes escolares.

Segundo, para que o resultado da pesquisa não se apresente somente como mais uma história composta somente de palavras. E sim, uma história com cheiro, imagens, sons, sentimentos e sentidos, e isso só seria possível se tivesse como base a vivência do mundo e os sentimentos do mundo frutos dessa vivência, guardados na memória (ALVES, 2001, pág. 15).

Enfim, buscaremos pensar e fazer essa nova escrita sabendo que, muitas vezes, teremos que ir de embate a todo um modelo historicamente construído e validado, pois *“a ciência moderna não é a única explicação possível da realidade e não há sequer qualquer razão científica para a considerar melhor que as explicações alternativas da metafísica, da astrologia, da religião, da arte ou da poesia”* (SOUZA SANTOS, 2010, p.83).

Nesse sentido, Praça (2010, p. 16-17) afirma que importante clarear, afinal, o que é o fazer diferente (diferente a quê) e o porquê da crítica. O fazer diferente é relacionado ao

modelo de escrita, de reflexão e de concepção da Ciência Moderna. E o porquê da crítica está relacionado, primordialmente, a: sua rigidez, sua proclamação como única verdade aceita socialmente, sua perpetuação enquanto um instrumento de poder, por sua forma (mecânica, fragmentada, especialista, quantificadora, exclusiva), por sua racionalidade extrema (a razão como a única forma de ver o mundo e de determiná-lo) e por fim, a crítica maior, que é a quem a Ciência se presta: à perpetuação, à reprodução e à legitimação do sistema capitalista.

Portanto, as experiências, as situações e as representações apresentadas neste trabalho nos levam a compreensão a apreensão dos saberes cotidiano, e como estes chegam a escola e se podem ou não subsidiar a aprendizagem dos alunos, transformando-as em aprendizagens significativas. Não buscamos apenas uma especulação da prática ou apenas teorizar sobre a mesma, mas identificar vínculos entre as dimensões prática e teórica, mediadas pelas representações e saberes dos sujeitos sociais envolvidos nesta pesquisa, saberes estes expressos por meio do ato de narrar-se de dizer-se de si, evocando saberes e experiências construídas ao longo de suas vidas. No sentido de aprofundar as reflexões aqui apresentadas, buscamos desenvolver a análise a seguir, estabelecendo categorias de abordagem, baseadas em cartas de 06 alunas do Curso de Agricultura em Regime de Alternância do Campus Novo Paraíso.

Nesse sentido, estabelecemos categorias em relação ao conceito de cotidiano apresentado. O cotidiano é um termo entendido dentro da perspectiva das relações estabelecidas pelos entrevistados, podendo ser conceituado como:

- a) *O professor amoroso da vida e das gentes;*
- b) Situações reais;
- c) Vivências práticas;
- d) Experiências fora da escola;
- e) Situações que podem ser aplicadas em sala de aula;
- f) Conhecimentos adquiridos pelos alunos no dia-a-dia, que diferem do conhecimento escolar ou científico.

PRIMEIRA CARTA - AUTO-RETRATO

Ao analisarmos as cartas observamos de que maneira as experiências dos alunos são aproveitadas nas atividades desenvolvidas na escola. Desta forma, estabelecemos como categoria de análise para a primeira carta as: Situações que podem ser aplicadas em sala de aula; Conhecimentos adquiridos pelos alunos no dia-a-dia, que diferem do conhecimento escolar ou científico.

Na primeira carta, solicitamos às alunas que falassem de si mesmas, especificando a sua história de vida, como é a sua família, quais os seus sonhos e o que elas esperam da escola na sua formação profissional, pois entendemos que a escola, como espaço socialmente constituído, deve aproveitar as experiências de vida uma vez que professor e alunos se encontram no mesmo patamar: como aprendizes e com experiências de vida que não se pode deixar de valorizar.

Outro questionamento que nos chamou a atenção foi em relação aos sonhos e o que elas esperam da escola na sua formação profissional, a maioria destacou a importância de cursar um curso superior para melhorar de vida, principalmente ajudar a família, vejamos:

“Tenho um sonho de me formar em Engenheira Agrônoma, pois agora tive essa oportunidade no IFRR, tive um pouco de experiência para continuar a estudar para ser uma grande profissional um dia”.

(Aluna A)

Verificando a fala da aluna A percebemos que os seus argumentos caracterizam uma visão dicotômica entre o saber cotidiano e o saber escolar, sobre a importância do conhecimento escolar na escola enquanto aspecto motivacional:

“A escola é tudo de bom, nos proporciona o essencial para a nossa qualificação e resumindo eu sinto um grande orgulho de formar pelo IFRR que realmente pesa muito no currículo”

(Aluna B)

No relato da aluna B, observamos que ela acredita que a escola é um lugar de esperança para vencer os obstáculos. Esse relato nos mostra a importância que temos enquanto educadores em considerarmos as peculiaridades de cada uma delas, seja nas potencialidades e valores e nas suas aspirações em conseguir um bom emprego após a trajetória acadêmica.

Nesse contexto, reforçamos a importância de contemplar na proposta pedagógica as necessidades dos alunos, podendo usar como estratégia a pesquisa social e científica que contribuirá para a construção de conhecimentos e habilidades, oportunizando aos alunos o crescimento intelectual a partir das diferenças, respeitando-as e valorizando-as, nesse entendimento Freire (1997, p. 36) destaca que isso é possível por meio da dialogicidade, trabalhando o conhecimento científico e o ensino do padrão culto de forma a mostrar e respeitar a “boniteza da língua popular”.

SEGUNDA CARTA - CARTA AO PROFESSOR

Na Segunda carta solicitamos das alunas que descrevessem sobre o professor mais marcante, explicando as causas que a levaram escolher esse professor, estabelecemos como categoria de análise para a segunda carta: *O professor amoroso da vida e das gentes*; Situações reais, como resultado temos:

“Ao professor que tenho grande admiração, pois ele consegue ser ao mesmo tempo pai, amigo, educador, profissional, conselheiro, esse professor me mostrou apenas o lado positivo da vida, de que vale a pena as pessoas se sacrificar para conseguir chegar ao objetivo desejado”

(Aluna B)

Nesse relato, percebemos o quanto esse profissional é importante na vida dessa aluna, o que nos faz entender que ele através da atenção, diálogo, amoroso da vida e das gentes possa educar não só para o mercado de trabalho, mas para a vida, a atuação desse professor é desafiador diante do compromisso de romper com a práxis de um simples espectador do processo de aprendizagem, que conforme Gadotti:

Nossa tarefa, nossa dignidade, nossa liberdade surgem quando, rompendo com o papel de expectador submisso, resignado, quando, abandonando o estatuto de objeto modelado pelos conformismos de momento, tomamos a decisão sempre desconfortável de fazer face e de nos situar. (GADOTTI, 2004, p. 41).

Gadotti nos ensina que realmente o professor deve ser um agente ativo para poder usar a sua capacidade não somente em sala de aula, mas extrapolar o ensino-aprendizagem para fora da instituição estabelecendo ligação entre o que é ensinado na escola e a vida cotidiana dos alunos.

“escolhi você por ser o professor mais marcante na minha vida, você é uma pessoa que eu nunca vou esquecer, por você ser um ótimo professor, saber nos dar atenção, saber nos ouvir nas horas do desabafo, está sempre brincando com os alunos nos corredores da escola”

(Aluna D)

Os alunos demonstram muita satisfação em tê-los não somente como professores, mas também como parceiros e às vezes conselheiros e confidentes. Alegaram também que proporcionam espaço para o diálogo aberto com a turma. Conversa sobre problemas familiares, ouve relatos da vida cotidiana de cada um e ainda discute sobre temas variados.

Podemos inferir que o discurso presente nas falas aqui apontadas, nos levam a entender que os saberes cotidianos se manifestam como suporte motivacional.

Nesse sentido, a ação pedagógica através do diálogo, seja em sala de aula, seja nos corredores da escola, poderá se consolidar realmente numa práxis transformadora. Esse processo é importante, pois “Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.” (FREIRE, 2003, p. 92). Não há *diálogo*, porém, “se não houver um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a *pronúncia* do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não houver amor que a infunda.” (FREIRE, 1989, p. 93-94). Sem dúvida, é preciso que o educador tenha amor à vida, à profissão e principalmente ao aluno.

TERCEIRA CARTA - CARTA À ESCOLA

Na terceira carta, solicitamos que as alunas escrevessem uma carta para a escola, relatando tudo que elas vivenciam quando estão no tempo comunidade e quais as relações dessas vivências com o que elas aprenderam na escola. Desta forma, estabelecemos como categoria de análise para a terceira carta as: Experiências fora da escola; Situações que podem ser aplicadas em sala de aula;

“ Quando chegamos em nossas casas efetuamos o que nos foi passado, ensinando aos nossos pais, amigos e parentes, tudo o que os professores nos passou durante o tempo escola. Essas vivências da escola e de casa, mim fez pensar muito no que eu realmente quero pra mim”

(Aluna E)

Vimos que os alunos gostam da escola e se sentem bem quando estão no tempo escola, as observações demonstram que a aprendizagem são significativas.

Analisando essa fala, merece uma atenção especial a expressão “Tenho passado muitas coisas que eu aprendi no curso”. Ela se refere à hegemonia do saber científico e reflete uma visão funcionalista. Essa idéia revela as significações simbólicas que agem no discurso presente nas relações escolares.

“Tenho passado muitas coisas que eu aprendi no curso auxiliando os pequenos agricultores com suas plantações”

(Aluna B)

Mas, entendemos também que ao afirmar que ficam muito orgulhosos em aplicar as técnicas que aprenderam na escola com os agricultores locais, pode ser o momento que propicia aos alunos a reflexão sobre sua própria ação de ensinar dado ao seu interesse em buscar, espontaneamente, alternativas para o desenvolvimento de novas práticas de cultivo.

“Quando cheguei na escola, eu me despertei para a vida. Aprendi a dizer eu posso, eu consigo”

(Aluna C)

Apesar de não encontrarmos nas cartas subsídios que evidenciem a articulação entre escola e comunidade, tivemos a oportunidade de ouvir informalmente relatos de alunas que demonstram a interação da escola com a comunidade, neste caso, podemos destacar duas atividades que a escola desenvolve: A primeira chamada IF comunidade, a escola nesse dia oferece à comunidade várias atividades, desde atividades culturais, como também atividades relacionadas aos conhecimentos técnicos no meio rural com a participação dos alunos. E em segundo, os projetos que os alunos desenvolvem na própria comunidade e que posteriormente são socializados com os demais alunos.

Entendemos que a partir das análises desses resultados, a interação entre a escola e a comunidade está sendo um espaço de troca de experiências, elemento importantíssimo para a construção dos saberes populares e escolares, uma vez que nesse processo a escola tem procurado ver a comunidade não apenas como telespectadores, mas também como sujeitos para a melhoria do processo de aprendizagem desses alunos. Conforme Alarcão:

Uma escola sem pessoas seria um edifício sem vida. Quem a torna viva são as pessoas: os alunos, os professores, os funcionários e os pais que, não estando lá permanentemente, com ela interagem. As pessoas são o sentido da sua existência. Para elas existem os espaços, com elas se vive o tempo. As pessoas socializam-se no contexto que elas próprias criam e recriam. É o recurso sem o qual todos os outros recursos seriam desperdícios. Têm o poder da palavra através da qual se exprimem, confrontam os seus pontos de vista, aprofundam os seus pensamentos, revelam os seus sentimentos, verbalizam iniciativas, assumem responsabilidades e organizam-se. As relações das pessoas entre si e de si próprias com o seu trabalho e com a sua escola são a pedra de toque para a vivência de um clima de escola em busca de uma educação melhor a cada dia. (ALARCÃO, 2001, p. 20)

A prática da escola, através de uma relação mais direta com a comunidade possibilita a intervenção e a transformação da realidade social, priorizando a reconstrução de um novo conhecimento voltado para as reais necessidades dos alunos e esse reconstruir se transforme em experiências, que segundo Larrosa Bondia:

A experiência, a possibilidade de que algo nos passe ou nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA BONDIA, J. 2004, p. 160).

Desta forma, o ensino, fundamenta-se, então, na necessidade de participação de todos os envolvidos no processo educacional, a fim de que se efetive um maior envolvimento com o destino da educação e sua própria prática cotidiana.

QUARTA CARTA - CARTA À FAMÍLIA

Na Quarta carta, solicitamos que as alunas escrevessem para a família, relatando tudo que aprendeu no tempo-escola, o que mais gosta de fazer, o que menos gosta e que relação faz com os saberes da escola e de casa. Estabelecemos como categoria de análise para a quarta carta as: Vivências práticas.

“Gosto de fazer visitas em propriedades, entrevistas a donos de sítios, durante as visitas tenho um bom relacionamento. O que não gosto é de só ficar em sala de aula, pois se é curso técnico, temos de sair em propriedades visitar, temos de ter aulas práticas em vez de termos aula teóricas”

(Aluna A)

Pode-se perceber nesse relato que a tônica dessas práticas pedagógicas consiste em acrescentar situações cotidianas da vida "real" do aluno, aos conteúdos do conhecimento escolar. Os saberes populares poderão ser visualizados com o desenvolvimento da prática dos alunos em situações de vivências e práticas. De forma geral, percebemos nas falas das alunas que as relações estabelecidas entre esses dois tipos de conhecimento, acontecem de maneira artificial, fazendo prevalecer o conhecimento escolar sobre o conhecimento da vida cotidiana.

“Estou aprendendo, tanto que posso muito bem auxiliar um agricultor com seu plantio sobre enxertia e todos os tipos de doenças bacterianas, enfim a uma relação com que eu aprendo aqui e aplicar aí na comunidade”.

(Aluna B)

Entretanto, queremos acreditar que a escola está diversificando a sua prática pedagógica, uma vez que são usadas diferentes técnicas de aprendizagem, independente do nível de conhecimento e experiência dos alunos. Quando elas colocam que irão aplicar os conhecimentos aprendidos na escola na própria comunidade, percebe-se portanto, que há uma interação à aprendizagem dos conteúdos escolares e populares através de convivência escolar e social, pois acreditamos que a família é essencial para o desenvolvimento do indivíduo, independentemente de sua formação. É no meio familiar que o indivíduo tem seus primeiros contatos com o mundo externo, com a linguagem, com a aprendizagem e aprender os primeiros valores e hábitos. Tal convivência é fundamental para que o aluno se insira no meio escolar.

Enquanto instituição escolar vemos que não podemos promover o desenvolvimento do educando, sem a provocação de um diálogo com a família. É necessário termos um contato com suas origens, tradições, costumes, ideologias, conhecendo a posição contextual e seus problemas,

Nesse contexto, o Campus Novo Paraíso deve priorizar e considerar que o aluno já vem para a escola com sua experiência de vida, desta forma, a instituição poderá oportunizar uma aprendizagem significativa para a vida dos alunos do curso pesquisado, que segundo Freire:

Por que não aproveitar as experiências que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes? (FREIRE, 1999, p.33).

Para Freire, as escolas de um modo geral deve aproveitar as experiências vividas pelos alunos principalmente sobre onde moram, deixando que falem o que sabem sobre o assunto, relacionando, assim, seus saberes com os objetivos do conteúdo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS



Renato José Costa, o “RE”¹⁵

Após a análise do resultado de nossa pesquisa, entendemos que a instituição escolar pode ser capaz de intermediar os saberes e as experiências dos seus alunos com os saberes proposto dentro de um currículo padronizado. Tem diante disso a responsabilidade na formação de um cidadão crítico capaz de interferir na realidade social, bem como,

¹⁵ Nasceu em Belo Horizonte, Minas Gerais, no dia 30 de abril de 1965. Quando criança sempre gostou de pintar e desenhar, mas profissionalmente começou a pintar em 1983. Nesse ano ele fez um cartaz ilustrando um poema de um amigo chamado Lúcio Ventania, cujo nome era "Comporta Mental". A partir daí desenvolve sua carreira como artista plástico profissional. Veio para o Estado de Roraima em 1991. RE prefere trabalhar com técnicas que utilizem água, como acrílico, aquarela sobre tela e outras. Dá preferência a temas ligado a natureza e a água. É um artista autodidata, mas sempre faz cursos para aperfeiçoar os seus trabalhos. RE sempre teve apoio de seus familiares. Atua como professor na Escola de Música de Roraima. As principais exposições que participou foi "Um Estudo", em 1994, "Trabalhar", em 1996 e "Cor d'água", em 2004. RE já ganhou dois concursos e prêmios de pintura aqui em Roraima: 1º Lugar com a obra "Terra dos Ventos" , no 1º Salão de Artes Boa Vista - RR, promovido pelo 10º Grupo de Artilharia de Campanha de Selva, 2003

proporcionar a participação de todos no processo ensino-aprendizagem, visando a promoção da formação humana.

Através dos estudos voltados para a problemática apresentada, chegou-se a conclusão de que não percebemos através da Matriz Curricular apresentada na Proposta Pedagógica do Curso uma real preocupação, e vontade de se efetivar uma prática pedagógica que aproveite as experiências de vida dos alunos. Entretanto, em algumas cartas mesmo que de forma indireta e em conversa informal durante a pesquisa, identificamos a presença dos saberes populares nas ações desenvolvidas com os alunos.

Freire (1996) oferece ao professor subsídios que conduzem a uma reflexão sobre a maneira docente no ato de ensinar: Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, isto significa discutir com os alunos a razão de alguns destes saberes, em relação com o ensino dos conteúdos. Ensinar exige disponibilidade para o diálogo nas relações com os outros. Ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural, assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos. Ensinar exige apreensão da realidade, transformá-la para nela intervir, recriando-a sempre. Ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade.

Nesse sentido, concluímos que em relação aos saberes trabalhados na escola, as opiniões afirmam que os professores relacionam esses saberes com os conteúdos comuns da carga horária do curso. O resultado geral mostra que as alunas consideram a Escola um espaço de aprendizagem significativa em sua formação profissional.

Desta forma observa-se que os objetivos propostos foram alcançados e que os resultados desta pesquisa, possam incentivar a continuidade de ações que possam beneficiar o processo de aprendizagem. Diante de tal exposição, acredita-se que esta pesquisa deverá contribuir para fomentar mais discussões relacionadas a essa temática.

Acreditamos que é possível formarmos cidadãos plenos em nossa Escola de formação profissional. Formar indivíduos com a capacidade de re-significar sua origem, valorizando seu habitat e construindo lá uma condição de dignidade e sustentabilidade, sem ter que se deslocar para as metrópoles em busca do desconhecido.

Por fim, acreditamos que a educação profissional pode e deve contribuir para a formação de uma sociedade mais igualitária, de uma maneira em que as escolas profissionalizantes não sejam uma entrada com uma única saída, mas que oportunize a todos que ali ingressam as mais diversas possibilidades.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRÃO, M. H. M. B.(Orgs.) **Tempos, Narrativas e Ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDUPUCRS; Salvador: EDUNEB, pág. 203/218, 2006.

ALARCAO, Isabel. *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ALVES, N. **Decifrando o pergaminho – o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas**. In : OLIVEIRA, I. B., ALVES, N (orgs.). *Pesquisa no/do cotidiano das escolas; sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, p. 13-38, 2001

ALVES, Jaime C. **Relação trabalho e educação no ensino profissionalizante na escola agrotécnica federal de Manaus**. 2008. [MIMEO].

AMARAL. C. T. de; OLIVEIRA. M. A. M. **Educação profissional: um percurso histórico, até a criação e desenvolvimento dos cursos superiores de tecnologia**. In: FIDALGO. F. ; FIDALGO. N. L. ; OLIVEIRA. M. A.M. (orgs.). **Educação Profissional e a lógica das competências**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007, p. 167-206.

ARROYO, Miguel G. **As relações sociais na escola e a formação do trabalhador**. In: *Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola?* São Paulo: Xamã, 1999.

BARROS, Oscar F. . *Trabalho Popular em Comunidades ribeirinhas e a Educação Popular na Amazônia*. In: IV Seminário de Educação e Movimentos Sociais, 2006, João Pessoa. *Educação, Movimentos Sociais e Democracia no Brasil: Desafios e Perspectivas*. João Pessoa : Editora Universitária-UFPB, 2006. v. 1. p. 09-269.

BRANCO, Samuel. **O Desafio Amazônico**. 3º. Edição. São Paulo: Moderna, 2004.

BRASIL. **Decreto Federal nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o parágrafo 2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei Federal n. 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Educação Profissional: Legislação Básica*. Brasília, DF: SEMTEC, 2001. Disponível em: http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/d2208_97.htm. Acesso em 23 de maio de 2009.

BRASIL. **Decreto Federal nº 5.154 de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm. Acesso em 23 de maio de 2009.

BRASIL. **Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, Cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e da Outras Providencias. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em 23 de maio de 2009.

BRITO, Rosa Mendonça de. **O homem amazônico em Álvaro Maia: um olhar etnográfico**. Manaus: editora Valer/Governo do Estado do Amazonas, 2001. 114 p. (série: Em busca da Identidade Regional).

CECILLINI, Graça. Conhecimento científico e conhecimento escolar: aproximações e distanciamentos. In: CECILLINI, Graça (Org); NOGUEIRA, Sandra (Org). **Educação Escolar – políticas, saberes e práticas pedagógicas**. Uberlândia: EDUFU, 2002. p. 37-66.

CÔETES, Gustavo Pereira. **A ESCOLARIZAÇÃO DOS SABERES POPULARES E A INFLUÊNCIA DOS CURRÍCULOS ESCOLARES**. Anais do XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e III Congresso Internacional de Ciências do Esporte Salvador – Bahia – Brasil 20 a 25 de setembro de 2009.

COSTA, Jônatas Tavares da. **Trajetórias, Saberes e Experiências no Contexto da Formação dos Técnicos Agrícolas do Instituto Federal do Amazonas – Campus Manaus Zona Leste** / Jônatas Tavares da Costa – 2010.

CHAVES, Flávio; BATTISTI, Elisa. **Cultura Regional – língua, história, literatura**. Caxias do Sul: Educs, 2004. 138p.

DUFFAURE, A. **Education, milieu et alternance**. Paris: Editions Universitaires; UNMFREO, 1985.

ESTEBAN, Maria Teresa. **Escolas que somem: reflexões sobre escola pública e educação popular**. 26ª Reunião Anual da ANPED. Poços de Caldas, 5 a 8 de outubro de 2003.

FONSECA, Selva. Saberes da experiência, histórias da vida e formação docente. In: CECILLINI, Graça (Org); NOGUEIRA, Sandra (Org). **Educação Escolar – políticas, saberes e práticas pedagógicas**. Uberlândia: EDUFU, 2002. p. 85-102.

FONSECA, Lana Cláudia de Souza. **EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS A PARTIR DO CONHECIMENTO DAS CLASSES POPULARES**. Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências. Florianópolis, 2009

FONSECA, Aparecida Maria. **CONTRIBUIÇÃO DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: TRAJETÓRIAS DE EGRESSOS DE UMA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA**. Dissertação de Mestrado em Educação, defendido na Universidade Católica de Brasília em 2008.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. 93p.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983, 2003, 2005.

_____. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. *Educação como prática de liberdade*, 19.^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra 1989.

_____. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1996, 1999. (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo e NOGUEIRA, Adriano. *Que fazer - Teoria e prática em Educação Popular*. 7^a edição. Petrópolis: Vozes, 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise; **Educação Profissional e Desenvolvimento**. In: Vários. Centro Internacional de Educação Técnica e Profissional. UNESCO, 2005.

GADOTTI, M. . *Pedagogia de la terra*. Xàtiva: Edicions del Crec, 2004.

_____. *Formação de educadores sociais: projeto Jovem Paz: construção intercultural da paz e da sustentabilidade*. São Paulo: , 2004

_____. *Autonomia da escola: princípios e propostas*. 6. ed. São Paulo: Cortez / Instituto Paulo Freire, 2004.

_____. *Educar para um outro mundo possível*. In: Educación social, animación sociocultural y desarrollo comunitario, 2007, Vigo. Educación social, animación sociocultural y desarrollo comunitario. Vigo : Gráficas Galega, 2007.

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes: o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela Inquisição**. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

HUENZER, A. Z. *Ensino Médio e Profissional: as políticas do estado neoliberal*. São Paulo: Cortez, 2001

IFRR, **Plano de Desenvolvimento Institucional**. Boa Vista: 2009

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. *Metodologia do Trabalho Científico*. São Paulo. Atlas. 2001.

LARROSA, Jorge. *Linguagem e educação depois de Babel*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LIMA, Antonio César Barreto; SILVA, Débora Soares Alexandre. **A REFORMA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL ATRAVÉS DA IMPLEMENTAÇÃO DOS DECRETOS 2208/97 E 5154/2004 SOB A ÓTICA DOS PROFESSORES DO INSTITUTO FEDERAL DE RORAIMA**. Artigo submetido para publicação na RETTA, 2011.

LIBÁNEO, José. *Psicologia educacional: uma avaliação crítica*. In: LANE, Silvia (Org); CODO, Wanderley (Org). **Psicologia social: o homem em movimento**. 9^o. Edição. São Paulo: Brasiliense, 1991. p. 154-180.

LOPES, Alice Casimiro . Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos?. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, v. 1, n. 26, p. 109-118, 2004.

_____. Conhecimento escolar: ciência e cotidiano. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora da UERJ, 1999. 236 p.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. 99p.

MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002

_____. A respeito do decreto 2.208. In: **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002. P. 133.

MARTINS, Heloisa H. T. **Metodologia qualitativa de pesquisa. Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.2, p. 289-300, maio/ago. 2004.

MEDEIROS, M. O. ; SANTOS, G. L. . Transdisciplinaridade, ciência e conhecimento científico na Pedagogia da Alternância: desafios epistemológicos. Revista Dialogos, Brasília DF, p. 72 - 78.

MOREIRA, A. F. & SILVA, T. T. (Orgs.). **Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana com base para o conhecimento curricular**. In: Currículo, cultura e sociedade. 7ª Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 27ª. Petrópolis, RJ.: Vozes, 2002.

NOGUEIRA, Sandra; CORREIA, Wilson. Reflexões epistemológicas sobre os desafios curriculares emergentes. In: CECILLINI, Graça (Org); NOGUEIRA, Sandra (Org). **Educação Escolar – políticas, saberes e práticas pedagógicas**. Uberlândia: EDUFU, 2002. p. 9-36.

PENA, Geralda Aparecida de Carvalho. **O PROEJA NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS ATUAIS: A BUSCA PELO DIREITO DOS JOVENS E ADULTOS À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO**. Congresso de Leitura do Brasil - X Seminário de EJA, 2007, Campinas. 16º COLE

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas**. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PRAÇA, Marina Ferreira. Caminhos, encruzilhadas, cartas e encontros: relato autobiográfico da trajetória de uma licencianda em Biologia na UFRRJ. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Ciências Biológicas Licenciatura Plena) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

QUADROS, Silvana Terezinha, BERNATT, Maria de Loudres. PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E PROJETO PROFISSIONAL DE VIDA: CONTRIBUIÇÕES PARA A PERMANÊNCIA DO JOVEM NO MEIO RURAL. I SEMINÁRIO SOBRE EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO: PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL. PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E PROJETO PROFISSIONAL DE VIDA: CONTRIBUIÇÕES PARA A PERMANÊNCIA DO JOVEM NO MEIO RURAL. 2007. (Seminário).

RODRIGUES, Marilda Merênci. Educação ao Longo da Vida: a instituição de um novo paradigma de sistema educacional e a eterna obsolescência humana. UNIrevista - Vol. 1, nº 2 : (abril 2006)

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. 7 edição. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

SOUZA, Mériti de. De como (des)colonizar corações e mentes ou modos de conhecer e de subjetivar nas práticas de produzir e disseminar o conhecimento. In: COSTA, Adriana (Org). **Lugares, sujeitos e conhecimentos: a prática docente universitária**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008. p.57-74.

SOUZA, José dos Santos . Trabalho, Qualificação, Ciência e Tecnologia no Mundo Contemporâneo: fundamentos teóricos para uma análise da política de educação profissional. Revista FAEEBA, Salvador, v. 13, n. 22, p. 441-454, 2004.

SOUZA, J. V. A. ; GONÇALVES, Mônica Alves . Pedagogia da alternância: uma alternativa consistente de escolarização rural?. In: WILDHAGEN, Cid Dutra. (Org.). Diálogos sociais: reflexões e experiências para a sustentabilidade do desenvolvimento do norte e nordeste de Minas Gerais. 1 ed. Belo Horizonte: Instituto Mineiro de Gestão Social, 2008, v. 1, p. 225-249.

SOUZA, E. C. . (Auto)biografia, identidade e alteridades: modos de narração, escritas de si e práticas de formação na pós-graduação. In: II Fórum Identidades e alteridades: práticas e discursos em múltiplos espaços, 2008, Itabaiana - SE. Anais - Resumos e textos completos. São Cristovão - SE : Editora UFS, 2008

SILVA, Edvaldo Pereira Da. Pedagogia da alternância: uma proposta Metodológica para a UNED novo paraíso . 2008. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

VALLA, Victor Vincent. **A crise de interpretação é nossa: procurando compreender a fala das classes subalternas**. Porto Alegre: Educação e Realidade, 21(2): 177-190, jul/dez. 1996.

BIBLIOGRAFIA DE APOIO:

BRANDÃO, Carlos R. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense (Coleção Primeiros passos; 318), 2006.

BRASIL, MEC. **Educação Profissional. Legislação Básica.** Ministério da Educação, 5°. ed. Brasília, 2001.

BRASIL. **Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, 23 dez. 1996.

_____. Congresso Nacional. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil.** 5 de outubro de 1988.

FOURQUIN, J. C. Escola e cultura. Porto Alegre: Artmed, 1993.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar em meios populares:** as razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.

LOPEZ, I. **Memória social: uma metodologia que conta histórias de vida e o desenvolvimento local.** São Paulo: Museu da Pessoa: SENAC, 2008.

PAULO, Freire. *A educação na cidade.* 6.^a ed. São Paulo: Cortez. 2005

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

7 ANEXO

MATRIZ CURRICULAR

Eixo I – Identidade Cultural e Cidadania.

Componente Curricular: INTRODUÇÃO A AGRICULTURA

Carga Horária: 80 h.

Competências

Saberes

Reconhecer os diferentes tipos de cultivos, ferramentas agrícolas e sua utilização;
Preparar áreas para cultivo;
Utilizar adequadamente agrotóxicos.

Saber Conhecer: Sistemas de cultivos agrícolas; Diferentes classes toxicológicas e aplicações de agrotóxicos.

Saber Fazer Fazendo: Conduzir os diferentes tipos de cultivo; Manusear equipamentos agrícolas.

Saber Ser e Saber Conviver: Respeitar a si e aos outros nas decisões; Ser cooperativo; Valorizar seu meio.

Procedimentos Metodológicos:

Aulas expositivas dialogadas, partindo da problematização dos conhecimentos prévios do aluno; Aulas práticas de campo e de coleta de material; Pesquisas individuais e em grupo.

Componente Curricular: ÉTICA E CIDADANIA

Carga Horária: 40 h.

Competências

Saberes

Atuar de forma socialmente responsável e produtiva, considerando sua importância como cidadão crítico e consciente sobre seus direitos e responsabilidades.

Saber Conhecer: Introdução aos estudos de ética e cidadania numa perspectiva participativa e crítica; cidadania e trabalho; autoconhecimento e inclusão social; ética e produção; diagnóstico socioeconômico e ambiental sobre a realidade local.

Saber Fazer Fazendo: Compreender sua realidade; Fazer uso de conceitos de ética e cidadania para compreender a realidade.

Saber Ser e Saber Conviver: Posicionar-se de forma crítica e tolerante; Ser ético; Buscar a construção da cidadania.

Procedimentos Metodológicos:

A metodologia proposta baseia-se no enfoque teórico-prático com participação ativa dos educando, sendo o professor mediador do processo de conhecimento dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais. Serão feitas aulas expositivas, trabalhos em grupo, técnicas de dinâmica de grupo, leitura e discussão de textos, aulas teóricas.

Componente Curricular:
LINGUAGEM, TRABALHO E TECNOLOGIA

Carga Horária: 60 h.

Competências

Saberes

Perceber que o falante não só reflete, mas retrata a realidade, utilizando-se da linguagem para mediar sua relação com o meio no qual está inserido;
Capacitar o aluno-cidadão a trabalhar com diversas modalidades de organizações textuais;

Aperfeiçoar os conhecimentos lingüísticos e as habilidades de leitura, produção de textos escritos e orais.

Compreender o trabalho princípio educativo e a tecnologia como resultado da produção humana.

Saber Conhecer: Língua, Linguagem e fala; Níveis de Linguagem e Variações e Vícios de Linguagem; Elementos da Comunicação; Coesão e Coerência Textuais; Tipologia Textual; Ortografia; Significados atribuídos ao trabalho; relações de poder e processo de trabalho; Tecnologia e

Saber Fazer Fazendo: Ser capaz de ler, escrever, compreender e comentar e interpretar variados textos, identificando e utilizando os elementos gramaticais e da comunicação; Desenvolver habilidade de comunicação rural; Reconhecer as Tecnologias tradicionais existentes.

Saber Ser e Saber Conviver: Compreender o trabalho enquanto categoria de produção humana, em seu sentido ontológico; Conviver harmoniosamente com a natureza; respeitar e se fazer respeitado; ser tolerante com outro; Atuar de forma ética e responsável na sociedade, tendo em vista as diferentes dimensões da prática social.

Procedimentos Metodológicos:

Aulas expositivas, leituras dirigidas, atividades individuais ou em grupo, seminários, debates, textos diversos produzidos pelos alunos, músicas, dramatizações, utilização do diário de campo e projetos.

Aulas expositivas, leituras dirigidas, atividades individuais ou em grupo, seminários, debates, textos diversos produzidos pelos alunos, músicas, dramatizações, utilização do diário de campo e projetos.

Avaliação:

Será realizada de forma processual, sendo obrigatório considerar a produção do diário de campo, assim como dos momentos grupais.

Componente Curricular: EXTENSÃO RURAL

Carga Horária: 60 h.

Competências

Saberes

Conhecer e compreender o papel da extensão rural no Brasil.

Saber Conhecer: Fundamentos da Extensão Rural; Caracterização de produtores rurais; Estrutura agrícola do Brasil e na Amazônia.

Saber fazer Fazendo: Compreender o papel da Extensão Rural no processo de desenvolvimento da agricultura brasileira e suas relações com os demais instrumentos de Política públicas; Desenvolver habilidades para propor novos modelos de Extensão Rural no Brasil, baseados no princípio da equidade das populações rurais; Conhecer e praticar os métodos individuais e grupais de comunicação rural e difusão de

Saber Ser e Saber Conviver: Ética e responsabilidade no contexto social do meio rural.

Procedimentos Metodológicos:

As técnicas de ensino constarão de aulas teóricas expositivas dialogadas, utilizando-se de equipamentos audiovisuais, estudo dirigido (leitura de textos) e discussão em grupo e seminários.

Componente Curricular: AGROINDÚSTRIA FAMILIAR

Carga Horária: 60 h.

Competências	Saberes
Compreender os princípios de beneficiamento dos diferentes alimentos de origem vegetal e animal;	Saber Conhecer: Os hábitos alimentares das diferentes regiões; Aspectos nutricionais dos alimentos de origem vegetal e animal; Métodos de conservação pelo uso do frio, do calor, do açúcar, do sal e da fermentação nos alimentos de origem vegetal e animal; Embalagens para os diferentes alimentos de origem vegetal e animal; Noções de APPCC; A legislação pertinente.
Compreender a legislação pertinente;	Saber Fazer Fazendo: Obter matéria-prima de origem vegetal e animal de maneira higiênica; Realizar os métodos de conservação e beneficiamento dos alimentos de origem vegetal e animal; Identificar as embalagens adequadas para cada tipo de alimento; Realizar armazenamento adequado dos produtos de origem vegetal Saber Ser e Saber Conhecer: Ter capacidade de organização; Ser responsável em suas atividades; Ser colaborador e participativo.

Procedimentos Metodológicos:

Aulas expositivas, aulas práticas, visitas técnicas, seminários, pesquisas individuais ou em grupo.

Componente Curricular: INFORMÁTICA APLICADA
A AGRICULTURA

Carga Horária: 60 h.

Competências

Saberes

Conhecer noções básicas de operacionalização de um microcomputador e seus periféricos, Sistema Operacional, Software Utilitários para exposição de trabalho digital e Navegação na Internet, inserindo-se no mecanismo digital de comunicação, pesquisa e armazenamento de informações de modo geral.

Saber Conhecer: UNIDADE 1: Introdução aos sistemas operacionais Windows e Linux; UNIDADE 2: Editores de Textos; UNIDADE 3: Planilhas Eletrônicas; UNIDADE 4: Gerador de Slide PowerPoint, Internet.

Saber Fazer Fazendo: Elaborar textos, planilhas e Slides, gravar os dados em mídia CD/dvd, saber acessar e navegar na internet como suporte para suas ações e auxiliar no exercício de suas atribuições.

Saber Ser e Saber Conviver: Auxiliar nas ações de gestão de uma forma geral e ter como ferramenta de inserção nas novas tecnologias de informação e educação.

Procedimentos Metodológicos:

Aulas expositivas, seminários e aulas práticas em laboratório.

Componente Curricular: OLERICULTURA

Carga Horária: 80 h.

Competências

Saberes

Planejar e executar projetos de produção olerícola;
Executar práticas culturais básicas em olericultura;
Analisar diferentes tipos formas de cobertura para cultivos protegidos.

Saber Conhecer: Importância econômica das hortaliças; Classificação botânica, comercial, variedades e cultivares; Manejo, colheita, armazenamento e comercialização de olerícolas.

Saber Fazer Fazendo: Instalação de hortas; Manejo dos cultivos olerícolas; Diferentes tipos de materiais utilizados em cultivos protegidos; Técnicas de condução de produção olerícola.

Saber Ser e Saber Conviver: Respeitar o princípio da individualidade e da coletividade; Desenvolver o espírito de solidariedade e respeito aos valores éticos e morais.

Procedimentos Metodológicos:

Aulas teóricas e práticas.

Componente Curricular: LEGISLAÇÃO AMBIENTAL

Carga Horária: 40 h.

Competências

Reconhecer, organizar e planejar o uso adequado dos instrumentos legais da legislação ambiental.

Saberes

Saber Conhecer: Instrumentos de Controle Ambiental; Lei de Crimes Ambientais; Áreas de Preservação Permanente.

Saber Fazer Fazendo: Identificar os instrumentos de controle ambiental; Conhecer as leis de crimes ambientais; Identificar as áreas de preservação permanentes.

Saber Ser e Saber Conviver: Respeitar a si e aos outros nas decisões de planejamento agrário; Ser cooperativo na execução e estabelecimento do cultivo agrícola; Valorizar seu meio sociocultural rural e agrícola; Respeitar o meio ambiente através do manejo sustentável.

Procedimentos Metodológicos:

Aulas expositivas dialogadas, partindo da problematização dos conhecimentos prévios do aluno; Aulas práticas de campo e de coleta de material; Pesquisas individuais e em grupo.

Eixo II – Agricultura Familiar na Amazônia

Componente Curricular: CULTURAS ANUAIS I

Carga Horária: 80 h.

Competências

Implantar e manejar culturas de cereais visando à agricultura familiar;
Implantar e manejar culturas de leguminosas.

Saberes

Saber Conhecer: Conhecer as técnicas de cultivos das principais culturas anuais exploradas na região sul e sudeste do estado de Roraima; Noções de clima, solo, adubação e semeadura; Formas de colheita, armazenamento,

Saber Fazer Fazendo: Executar técnicas de cultivo; Realizar procedimentos relativos às diferentes fases da produção; Realizar adubação verde a partir de plantio de leguminosa.

Saber Ser e Saber Conviver: Ser um profissional responsável.

Procedimentos Metodológicos:

Aulas teóricas, aulas de campo e visitas técnicas.

Componente Curricular: DESENHO E TOPOGRAFIA

Carga Horária: 40 h.

Competências

Saberes

Saber noções básicas de desenho técnico e topográficos; Tipos de operações topográficas; Conhecer as topografia; diferentes operações topográficas; Conhecer e operar aparelhos
Planejar e organizar levantamento de áreas **Saber Fazer Fazendo:** Operar aparelhos e equipamentos topográficos; Fazer Marcação em curva de nível; Fazer operações topográficas básicas; Operar aparelhos GPS e bússola.
Saber ser e saber conviver: Interagir com alunos e professores nas práticas de cultivo agrícola e outras atividades correlatas.

Procedimentos Metodológicos:

Aulas expositivas; Aulas práticas em campo; Elaboração de relatórios técnicos; Exercícios práticos com anotações em cadernetas de campo.

Componente Curricular: CULTURAS ANUAIS II

Carga Horária: 60 h.

Competências

Saberes

Implantar e manejar culturas de cereais visando à agricultura familiar; **Saber Conhecer:** Conhecer as técnicas de cultivos das principais culturas anuais exploradas no estado de Roraima; Noções de clima, solo, adubação e semeadura; Formas de colheita, armazenamento, beneficiamento e comercialização.
Implantar e manejar culturas de leguminosas. **Saber Fazer Fazendo:** Executar técnicas de cultivo; Realizar procedimentos relativos às diferentes fases da produção; Realizar adubação verde a partir de plantio de leguminosa.
Saber Ser e Saber Conviver: Ser um profissional responsável.

Procedimentos Metodológicos:

Aulas teóricas, aulas de campo e visitas técnicas.

Componente Curricular: MANEJO DO SOLO

Carga Horária: 60 h.

Competências

Saberes

Reconhecer, organizar e planejar o uso adequado de solo na produção agrícola; **Saber Conhecer:** Os diferentes tipos de solo; Os fatores ambientais que influenciam na formação do solo; Os métodos de conservação do solo.
Planejar e desenvolver o manejo edafológico sustentável do solo; **Saber Fazer Fazendo:** Identificar as características dos solos para uso agrícola; Fazer práticas de correção química do solo; Executar as técnicas de conservação do solo.

Planejar a utilização da água adequadamente para fins agrícolas preservando o meio e as fontes.

Saber Ser e Saber Conviver: Respeitar a si e aos outros nas decisões de planejamento agrário; Ser cooperativo na execução e estabelecimento do cultivo agrícola; Valorizar seu meio sociocultural rural e agrícola; Respeitar o meio ambiente através do manejo sustentável.

Procedimentos Metodológicos:

Aulas expositivas dialogadas, partindo da problematização dos conhecimentos prévios do aluno; Aulas práticas de campo e de coleta de material; Pesquisas individuais e em grupo.

Componente Curricular: PROJETOS

Carga Horária: 60 h.

Competências

Saberes

Reconhecer, organizar e planejar o uso adequado dos instrumentos legais da legislação ambiental.

Saber Conhecer: Estrutura de projetos técnicos; Elaboração de relatórios técnicos; Procedimentos de execução e avaliação de projetos técnicos.

Saber Fazer Fazendo: Elaborar Projetos de intervenção técnica, utilizando os conhecimentos adquiridos no curso.

Saber Ser e Saber Conviver: Ser ético no desenvolvimento de projetos de intervenção técnica.

Procedimentos Metodológicos:

Aulas expositivas, seminários e aulas práticas.

Componente Curricular: IRRIGAÇÃO E DRENAGEM

Carga Horária: 60 h.

Competências

Saberes

Coletar e organizar dados meteorológicos; Planejar e montar sistemas de irrigação e seu manejo; Identificar, montar e monitorar sistemas de drenagem.

Saber Conhecer: Manejo adequado de irrigação; Componentes do sistema de irrigação; Manutenção e adequação de sistemas de irrigação; Sistemas de drenagem.

Saber Fazer Fazendo: Montar sistemas de irrigação; Conserto e manutenção de sistemas de irrigação; Abrir e fazer manutenção de drenos.

Saber Ser e Saber Conviver: Ser cooperativo; Ter respeito ao meio ambiente; Ser assíduo em seus compromissos.

Procedimentos Metodológicos:

Aulas expositivas dialogadas partindo da problematização e pesquisa; Pesquisa de grupo e seminários.

Componente Curricular: MANEJO DE RECURSOS NATURAIS

Carga Horária: 60 h.

Competências

Ser eficaz e competente na área de Manejos de Recursos Naturais.

Saberes

Saber Conhecer: Os grandes biomas de florestas tropicais. O sistema brasileiro de unidades de conservação, conservação da natureza e leis ambientais. Sistemas agroflorestais. Manejo de Fauna. Impactos humanos sobre o ambiente, mudanças climáticas e camada de ozônio. O manejo dos recursos hídricos e das bacias hidrográficas. Fontes energéticas e seus reflexos ecológicos.

Saber Fazer Fazendo: Identificar e orientar as formas de manejos dos biomas; Identificar e aplicar formas de manejo adaptáveis à região; Reconhecer os sistemas agroflorestais.

Saber Ser e Saber Conviver: Ter capacidade de organização; Ser responsável em suas atividades; Respeitar as florestas; Ser colaborador e participativo.

Procedimentos Metodológicos:

Aulas expositivas dialogadas, partindo da problematização dos conhecimentos prévios do aluno; Aulas práticas de campo e de coleta de material; Pesquisas individuais e em grupo.

Componente Curricular: CONSTRUÇÕES RURAIS

Carga Horária: 60 h.

Competências

Saber planejar pequenas construções e instalações rurais.

Saberes

Saber Conhecer: O que é construção rural e sua finalidade; Projetar pequenas construções rurais dentro do que preconiza a ABNT.

Saber Fazer Fazendo: Projetar, quantificar pequenas obras de construção rural. Acompanhar e orientar a edificação de pequenas construções rurais; Orçar uma pequena obra de construção rural; Conduzir a utilização, conservação e manutenção de uma construção rural.

Saber Ser e Saber Conviver: Ter capacidade de organização; Ser responsável em suas atividades; Respeitar os animais; Ser colaborador e participativo.

Procedimentos Metodológicos:

Aulas teóricas, aulas de campo, visitas técnicas, seminários, pesquisas individuais e em grupo.

Eixo III – Formação Profissional para o desenvolvimento local.

Componente Curricular: FRUTICULTURA

Carga Horária: 60 h.

I

Competências

Saberes

Conhecer, organizar e planejar o cultivo de culturas típicas da Amazônia.

Saber Conhecer: Importância econômica das culturas regionais; Espécies nativas de importância comercial da Amazônia; Manejo, colheita, beneficiamento e armazenamento

Saber Fazer Fazendo: Instalação de áreas de produção; Manejo de pragas e doenças, de adubação e tratamentos culturais dos cultivos; Realizar a colheita, comercialização, beneficiamento e armazenamento das espécies.

Saber Ser e Saber Conviver: Respeitar os trabalhadores de campo; Valorizar a cultura regional.

Procedimentos Metodológicos:

Aulas práticas e expositivas; Visitas técnicas; Pesquisas individuais e em grupos.

Componente Curricular: SAÚDE E SEGURANÇA NO TRABALHO.

Carga Horária: 40 h.

Competências

Saberes

Conhecer e compreender a importância da segurança no trabalho.

Saber Conhecer: Noções primeiros socorros; Noções de Higiene e Segurança do Trabalho; Legislação básica sobre Higiene e Segurança do Trabalho; Agentes de riscos à saúde do trabalhador.

Saber fazer Fazendo: Aplicar procedimentos de primeiros socorros ; Compreender a higiene no setor de trabalho; Conhecer a legislação sobre segurança no trabalho.

Saber Ser e Saber Conviver: Ética e responsabilidade no contexto social do meio rural.

Procedimentos Metodológicos:

As técnicas de ensino constarão de aulas teóricas expositivas dialogadas, utilizando-se de equipamentos audiovisuais, estudo dirigido (leitura de textos) e discussão em grupo e seminários.

Componente Curricular: MECANIZAÇÃO AGRÍCOLA

Carga Horária: 60 h.

Competências

Saber planejar uso
corretos de
implementos agrícolas.

Saberes

Saber Conhecer: Fundamentos da mecanização agrícola. Análise operacional. Rendimento operacional das máquinas e implementos agrícolas. Análise econômica em mecanização agrícola. Planejamento da mecanização. Dimensionamento da fonte de potência. Teoria da tração de tratores e suas aplicações; Motores elétricos e geração de energia.

Saber Fazer Fazendo: Compreender os usos das máquinas agrícolas; Fazer reparos básicos em máquinas agrícolas; Implantar pequenas áreas agrícolas com auxílio de máquinas de diferentes trações.

Saber Ser e Saber Conhecer: Ter capacidade de organização; Ser responsável em suas atividades; Ser colaborador e participativo.

Procedimentos Metodológicos:

Aulas expositivas, aulas práticas, visitas técnicas, seminários, pesquisas individuais ou em grupo.

Componente Curricular: FRUTICULTURA II

Carga Horária: 60 h.

Competências

Conhecer, organizar e
planejar o cultivo de
culturas típicas da
Amazônia.

Saberes

Saber Conhecer: Importância econômica das culturas regionais; Espécies nativas de importância comercial da Amazônia; Manejo, colheita, beneficiamento e armazenamento

Saber Fazer Fazendo: Instalação de áreas de produção; Manejo de pragas e doenças, de adubação e tratamentos culturais dos cultivos; Realizar a colheita, comercialização, beneficiamento e armazenamento das espécies.

Saber Ser e Saber Conviver: Respeitar os trabalhadores de campo; Valorizar a cultura regional.

Procedimentos Metodológicos:

Aulas práticas e expositivas; Visitas técnicas; Pesquisas individuais e em grupos.

Componente Curricular: PRÁTICAS
AGROECOLÓGICAS.

Carga Horária: 60 h.

Competências

Perceber o homem como
parte integrante do meio
ambiente, com ele
interagindo de maneira
harmônica

Saberes

Saber Conhecer: As origens da agroecologia. Princípios da agroecologia; Biodiversidade; Ciclagem de nutrientes no agrossistemas; Controle biológico de pragas e doenças; Princípios de produção orgânica.

Saber fazer Fazendo: Compostagem; produção e conservação de sementes crioulas; adubação verde; produção e manutenção de EM (Microorganismos Eficientes); biofertilizantes; manejo integrado de pragas e doenças.

Saber Ser e Saber Conviver: Reconhecer-se protagonista de uma agricultura mais saudável e parte de um coletivo comunitário que busca através do empoderamento local seu fortalecimento frente a modelos excludentes focados no mercado e no lucro acima dos valores humanos, como a solidariedade, alteridade e a sustentabilidade.

Procedimentos Metodológicos:

Se funda na vinculação teoria/prática; atividades práticas em agroecológicas (em grupo); formação e manutenção de unidades de produção agroecológica.

Componente Curricular: SOCIOLOGIA RURAL

Carga Horária: 40 h.

Competências

Saberes

Compreender as transformações do mundo do trabalho, considerando relações econômicas, políticas e movimentos sociais, em especial no meio rural.

Valorizar sua identidade e manifestações culturais, fortalecendo a integração social.

Saber Conhecer: Conceitos básicos da Sociologia: organização social, estratificação, classe e mobilidade social; Estrutura agrária brasileira; A política agrária no Brasil: A questão da terra e a reforma agrária. Os movimentos sociais no meio rural; Relações do gênero no meio rural; Cultura afro-brasileira e

Saber fazer Fazendo: Identificar problemas sociais, propor alternativas coletivas de resolução, debater idéias discordando e respeitando o outro; Mediar conflitos a partir de argumentos consistentes e pacificadores.

Saber Ser e Saber Conviver: Ser tolerante diante da diversidade; Respeitar as diferenças; Perceber relações de poder, posicionando-se adequadamente; Resolver conflitos a partir do diálogo; Valorizar o ambiente rural.

Procedimentos Metodológicos:

Se funda na vinculação teoria/prática; atividades práticas em agroecológicas (em grupo); formação e manutenção de unidades de produção agroecológica.

Componente Curricular:
ASSOCIATIVISMO/COOPERATIVISMO

Carga Horária: 60 h.

Competências

Saberes

Conhecer as bases legais, de gestão e de administração cooperativista.

Saber Conhecer: Fundamentos do cooperativismo; O cooperativismo no Brasil; Criação e administração de uma cooperativa; Legislação cooperativa brasileira. Características

Saber fazer Fazendo: Administração e gestão cooperativista.

Saber Ser e Saber Conviver: Ética e responsabilidade no contexto do cooperativismo.

Procedimentos Metodológicos:

Aulas expositivas dialogadas.

8 APÊNDICE

AUTORIZAÇÃO



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
DECANATO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA**

Em se tratando de uma pesquisa de Mestrado em Educação Agrícola, cuja temática é “A ESCOLA E A VIDA: UMA ANÁLISE DA RELAÇÃO ENTRE OS SABERES POPULARES E ESCOLARES NO CURSO TÉCNICO EM AGRICULTURA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RORAIMA – CAMPUS NOVO PARAÍSO”, a aluna identificada abaixo concordou em participar da pesquisa, como também autoriza a divulgação das cartas e fotografias somente nesta dissertação de mestrado, não sendo revelada a sua identidade.

NOME	MUNICÍPIO	IDADE	ASSINATURA
Thinne Pereira de Sá	Inatama	39 anos	Thinne P. de Sá



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
DECANATO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA

Em se tratando de uma pesquisa de Mestrado em Educação Agrícola, cuja temática é “A ESCOLA E A VIDA: UMA ANÁLISE DA RELAÇÃO ENTRE OS SABERES POPULARES E ESCOLARES NO CURSO TÉCNICO EM AGRICULTURA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RORAIMA – CAMPUS NOVO PARAÍSO”, a aluna identificada abaixo concordou em participar da pesquisa, como também autoriza a divulgação das cartas e fotografias somente nesta dissertação de mestrado, não sendo revelada a sua identidade.

NOME	MUNICÍPIO	IDADE	ASSINATURA
Diane de Almeida Cruz	Carita	20 anos	Diane de Almeida Cruz



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
DECANATO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA**

Em se tratando de uma pesquisa de Mestrado em Educação Agrícola, cuja temática é “A ESCOLA E A VIDA: UMA ANÁLISE DA RELAÇÃO ENTRE OS SABERES POPULARES E ESCOLARES NO CURSO TÉCNICO EM AGRICULTURA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RORAIMA – CAMPUS NOVO PARAÍSO”, a aluna identificada abaixo concordou em participar da pesquisa, como também autoriza a divulgação das cartas e fotografias somente nesta dissertação de mestrado, não sendo revelada a sua identidade.

NOME	MUNICÍPIO	IDADE	ASSINATURA
Diegue pereira de sa'	Itacema	23	Diegue P. de sa'



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
DECANATO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA

Em se tratando de uma pesquisa de Mestrado em Educação Agrícola, cuja temática é "A ESCOLA E A VIDA: UMA ANÁLISE DA RELAÇÃO ENTRE OS SABERES POPULARES E ESCOLARES NO CURSO TÉCNICO EM AGRICULTURA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RORAIMA – CAMPUS NOVO PARAÍSO", a aluna identificada abaixo concordou em participar da pesquisa, como também autoriza a divulgação das cartas e fotografias somente nesta dissertação de mestrado, não sendo revelada a sua identidade.

NOME	MUNICÍPIO	IDADE	ASSINATURA
Reid Jane F. Santos	Itacema	21	Reid Jane F. Santos



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
DECANATO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA**

Em se tratando de uma pesquisa de Mestrado em Educação Agrícola, cuja temática é "A ESCOLA E A VIDA: UMA ANÁLISE DA RELAÇÃO ENTRE OS SABERES POPULARES E ESCOLARES NO CURSO TÉCNICO EM AGRICULTURA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RORAIMA – CAMPUS NOVO PARAÍSO", a aluna identificada abaixo concordou em participar da pesquisa, como também autoriza a divulgação das cartas e fotografias somente nesta dissertação de mestrado, não sendo revelada a sua identidade.

NOME	MUNICÍPIO	IDADE	ASSINATURA
M ^a de Lourdes Leandro	Boa Vista	40	



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
DECANATO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA**

Em se tratando de uma pesquisa de Mestrado em Educação Agrícola, cuja temática é “A ESCOLA E A VIDA: UMA ANÁLISE DA RELAÇÃO ENTRE OS SABERES POPULARES E ESCOLARES NO CURSO TÉCNICO EM AGRICULTURA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RORAIMA – CAMPUS NOVO PARAÍSO”, a aluna identificada abaixo concordou em participar da pesquisa, como também autoriza a divulgação das cartas e fotografias somente nesta dissertação de mestrado, não sendo revelada a sua identidade.

NOME	MUNICÍPIO	IDADE	ASSINATURA
Rapheira Coutinho Sousa	Gracema	22 Anos	Rapheira Coutinho Sousa

ORIENTAÇÃO



CARTA 1

Escreva uma carta para você (auto – retrato), especificando a sua idade, onde nasceu, como é a sua família, onde trabalha, sua história, seus sonhos e expectativas em relação à escola.

CARTA 2

Escreva uma carta para o Professor mais marcante, explicando as causas que a levaram escolher esse professor (pode ser positivo ou negativo).

CARTA 3

Escreva uma carta para a Escola ou Alguém da Escola durante o Tempo – Comunidade relate tudo que você vivencia na sua casa, no seu trabalho e quais as relações dessas vivências com o que você aprendeu na Escola.

CARTA 4

Escreva uma carta para a sua família durante o Tempo – Escola, contando tudo o que aprendeu na escola, o que mais gosta de fazer, o que menos gosta e que relações faz com os saberes da escola e de casa.

TRANSCRIÇÃO DAS CARTAS

CARTAS – AUTO RETRATO

Eu, relato um pouco de minha história tenho 20 anos, solteira, não tenho filhos, nasci em 1991, no estado de Roraima na cidade de Boa Vista, aos 3 anos me mudei para o interior com meus pais e irmãos e até hoje moro com eles ajudando-os tanto em casa quanto na roça pois não trabalho, apenas já estagiei no órgão da Secretaria de Estado de Agricultura, Pecuária e Abastecimento (SEAPA) próximo a minha residência, pois sempre tive um sonho de me formar em Engenharia Agrônoma, pois agora como tive essa oportunidade no IFRR, tive mais um pouco de experiência para continuar a estudar para ser uma grande profissional um dia

Eu Leid Jane Ferreira Santos, tenho 21 anos de idade nasci no município de Mucajaí – RR em 10 de fevereiro de 1990 e atualmente moro em Iracema, tenho uma família composta com 12 pessoas sendo elas 3 irmãos 2 irmãs e 5 sobrinhos somos unidos, dedicado tudo em que fazemos e muito feliz me considero extremamente feliz com o que tenho pelo que sou e estou me transformando. Atualmente não trabalho, apenas fico em casa ajudando a minha família na sorveteria da minha mãe. Bem morei em Boa Vista 1 ano e 5 meses no qual nesse período fiz muitas coisas, estudei no SENAI fazendo auxiliar administrativo, fiz cursinho pré - vestibular e comecei a faculdade de agronegócio pela Atual Estácio, mais devido eu ter conseguido uma vaga para o IFRR tive que trancar o curso. Tenho vários sonhos dentre um, de me formar em Engenharia Agrônoma, esse ano prestei vestibular pela FARES e passei, mais começarei estudar apenas no ano que vem. Bem eu tenho um namorado gosto muito dele o mesmo mora em Boa Vista, A escola é tudo de bom, nos proporciona o essencial para a nossa qualificação e resumindo eu sinto um grande orgulho de formar pelo IFRR que realmente pesa muito no currículo.

Eu nasci no Estado de Tocantins na cidade Carrasco Bonito, nasci no dia 14/07/1990, meus pais resolveram vim para Iracema devido a falta de emprego, pois tudo o que eles queriam era nos dar uma vida melhor. Tenho 3 irmãos e uma sobrinha que eu amo de paixão, minha mãe está doente e eu sei que ela está sofrendo, se eu pudesse preferia está no lugar dela pois é muito ruim ver quem você ama sofrendo. Meu pai trabalha como vigia na Universidade da UERR em Iracema. Meus irmãos, minha está cansada e tem uma filha, meu irmão não mora em Iracema, ele está morando no Tocantins, minha outra irmã estuda comigo no IFRR fazemos o Curso Técnico em Agricultura em regime de Alternância. Hoje com 21 anos os meus maiores sonhos é conhecer pessoalmente me avô e o grupo KLB, me formar em enfermagem que é um dos meus sonhos, e terminar o curso que estou fazendo “técnico em agricultura” e conseguir o meu objetivo que é me formar em uma técnica em agricultura. Tenho vários sonhos, mais eu sei, e tenho fé que eu vou conseguir realizar todos.

Nasci em 24 de abril de 1989 em Carrasco Bonito – TO, e mudei juntamente com minha família em 1998 para o Estado de Roraima, moro em Iracema com meus pais e quatro irmãos, tenho 22 anos e não trabalho, apenas estudo no Instituto Federal de Roraima Campus Novo Paraíso. Minha família me apóia bastante em relação a este curso, por que sou filha de agricultores que por robe (*hobby*) trabalham na área. Minhas expectativas para quando concluir este curso que eu encontrar algum emprego e dar continuidade na área de agricultura e transmitir para os demais todos os meus conhecimentos possíveis.

Eu tenho 40 anos, nasci em MG. Além de meus pais, tenho 5 irmãos, que também são de Minas Gerais. Sou viúva do primeiro casamento, tive três filhos, 2 meninas e 1 menino. Estou no segundo casamento há 8 anos. No momento estou desempregada, a minha dedicação é total nos estudos. Meu esposo me dá muita força para eu não desistir. Passo a maior parte do tempo na escola. Esse curso foi uma das melhores coisas que aconteceu em minha vida. Sempre sonhei em fazer Agronomia. Me sentia incapaz, agora tomei gosto para os estudos. Sei que tenho capacidade de ir mais além.

Eu, nasci no estado do Tocantins na cidade de Carrasco Bonito no dia 10/10/91 às 11h da noite, onde sou a caçula das mulheres, minha mãe teve 4 filhos, onde a primeira faleceu ao nascer. Portanto, meu pai sempre teve o sonho de ter um filho homem, então eles resolveram adotar um menino, onde a mãe do mesmo não gostava e só maltratava as crianças. Na época ele tinha apenas 1 ano e 3 meses e era muito doente, magrinho, foi então que meus pais resolveram vim para Roraima, onde tinha apenas 5 anos de idade. Apesar de ser muito nova sofri muito com a mudança, pois deixei muitos amigos. Ao chegar em Iracema, não tínhamos onde morar. Foi então que o prefeito da época resolveu ceder o engenho para morarmos. Nesse engenho morava em torno de 4 famílias. O meu pai trabalhava na época e comprou um terreno, onde construiu uma pequena casinha de 3 cômodos para 6 pessoas morar. E depois de muitos anos de trabalho construiu uma casa maior de 4 cômodos. Então ele resolveu trocar a casa por uma de alvenaria. No dia 17 de novembro de 2010 tivemos uma grande perda onde meu tio se matou, essa morte foi e é muito dolorosa ao lembrar porque ele era e é muito querido por todos. Minha mãe já tinha marcado em viajar para Tocantins com o meu irmão e minha tia, irmã da mesma. Levando na bagagem uma triste notícia para os meus avós maternos, onde o meu irmão ficou lá. Quando ela chegou descobriu que estava doente, problemas renais e agora está fazendo hemodiálise 3 vezes por semana (terça, quinta e sábado) em Boa Vista. Meu pai estava desempregado e agora arrumou um emprego e está muito feliz. Minhas expectativas em relação ao Instituto é de concluir o mesmo e fazer uma faculdade, para poder ajudar o meu pai e a minha mãe, pois é muito triste ver ela chegar depois do tratamento, quase chorando de dor, sem poder fazer nada. Meu sonho é fazer faculdade de modas, pois gosto muito de desenhar vestidos, casais e paisagens. Porém o que eu tiro de moral de tudo isso é que a vida é igual a uma rosa com espinhos que não valeria nada, as coisas conseguidas sem obstáculos.

TRANSCRIÇÃO DAS CARTAS

CARTAS – AO PROFESSOR

Ao professor Raimundo, pela sua dedicação, e amor a sua profissão. Este tem alegria de dar aula, é contagiante, o modo como ele se porta diante dos alunos. Estamos com sorte, esta escola nos oferece profissionais com uma capacidade imensa de ensinar.

Esse professor é uma pessoa maravilhosa em todos os aspectos possíveis de conviver, por que ele é amigo, companheiro e acima de tudo um grande educador. Sabe explicar de forma clara e não se limita em repetir quantas vezes possíveis para que o aluno aprenda os assuntos de sua matéria, e o melhor, que praticamos muito mais do que na teoria, e confesso que se todos fossem como ele com grande capacidade teríamos mais conhecimentos.

Professor eu escolhi você por ser o professor mais marcante em minha vida, você é uma pessoa que eu nunca vou esquecer, por você ser um ótimo professor, saber nos dar atenção saber nos ouvir nas horas do desabafo, está sempre brincando com os alunos nos corredores da escola. É um homem quieto, não se irrita com ninguém e gosta muito de rir, de brincar, suas aulas são umas das melhores. Eu gosto mais quando vamos fazer visita em algum sítio, cuida dos seus alunos como se fossem seus filhos, por tudo isso e muito mais você é e sempre será o meu melhor professor.

Ao professor que tenho uma grande admiração, pois ele consegue ser ao mesmo tempo pai, amigo, educador profissional e até mesmo cupido e conselheiro amoroso, esse professor me mostrou apenas o lado positivo da vida, de que vale a pena as pessoas se sacrificar para conseguir chegar ao objetivo desejado, tenho uma enorme consideração por ele, nossa é quase que impossível de escrever sobre ele apenas sentir, saudades professor.

Aos professores que marcaram minha vida e do resto da turma não por eles serem ótimos, mas pelas suas capacidades de exercerem suas matérias e pela paciência de dar aula, pois não é todo professor que tem toda essa mentalidade para mexer com uma turma de 22 mulheres, as vezes nem professora agüenta como várias que passaram pela turma. Mas eles souberam exercer tudo com amor e paixão. Então é isso, por esses dois maravilhosos professores.

Ao professor de Olericultura, pois o professor mais marcante, pois além de um professor ele é um amigo, que está sempre pronto a ajudar. Ele é um professor que me ajudou muito a tirar minhas dúvidas em relação ao curso em relação a matéria do mesmo. Eu me sinto muito honrada por tê-lo conhecido, por tê-lo como amigo. Pois pra mim é muito difícil fazer amizade com homens, pois sou muito fechada, não gosto de falar muito e sou muito quieta. Então esse professor me ensinou que ser um professor e um amigo são coisas muito diferentes relacionados aos que os outros pensam. É muito bom saber que existe pessoas tão importantes e legais. Um professor não é somente um professor é um, um homem, um amigo e uma criança por mais sábio que seja. Portanto, as pessoas marcantes permanecem para sempre, e ele sem dúvida nenhuma permanecerá para sempre na minha vida.

TRANSCRIÇÃO DAS CARTAS

CARTAS – A ESCOLA

À Escola Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRR), Campos Novo Paraíso, relato que quando estou no tempo comunidade sinto falta da turma, dos professores, das atividades de campo entre outras, às vezes chamo minha família e desabafo um pouco conto tudo que aprendi e que irei aprender, às vezes até me emociono quando falo em relação a escola. Chega um tempo em que a gente se acostuma, mas num lugar que no outro, já me acostumei com esse ambiente de escola, pois quando estou me sinto às vezes só, mas quando estou na companhia de meu pai, pratico bastante trabalho quando não exerço na escola, faço o trabalho em casa, na roça, cuido do gado, tiro leite das vacas, e me divirto com meu irmãozinho de 2 anos e 2 meses que me dá alegria de sobra para que a tristeza não chegue perto de mim.

Ao coordenador do curso Técnico em Agricultura, oi professor passando só pra dizer que estou muito bem, mesma, na minha casa com a minha família, acordando tarde, namorando,

vendo as pessoas que fazem parte da minha vida, ajudando minha família na sorveteria e como técnica tenho passado muitas coisas que eu aprendi no curso auxiliando os pequenos agricultores com suas plantações, enfim adoro e amo estar em casa ao lado das pessoas que amo.

Querido coordenador, as aulas na escola é muito boas os professores são leais, os alunos da escola são legais, todos nos tratam bem. Em casa sou uma pessoa muito amada gosto de ler, meus pais me educaram super bem, pois tudo o que eu aprendo em casa eu levo para onde eu vou, que é a ótima educação que meus pais me deram. Na escola eu aprendi a fazer jardins e hortas e tudo o que eu aprendo na escola, eu aplico em casa, aprendi várias coisas mãos essas realmente eu gostei de aprender, pois esses projetos é feito de forma diferente do que os meus pais me ensinaram. É sempre bom ter pessoas como vocês para nos ensinarem, obrigada por tudo, que Deus abençoes você hoje e sempre.

Coordenador escrevo de minha residência para dizer que os métodos utilizados as metodologias são totalmente diferente das formas aplicadas na escola, porque minha família para a produção de agricultura utiliza as técnicas tradicionais, pois desde o início de suas gerações é feito o plantio assim e sempre deu certo. Eu tenho aos poucos ajuda-los ensinando de maneira mais clara o método correto de praticar o plantio, mas compreendo suas opiniões, por que tenho o dever de ensinar o que aprendo na escola para meus amigos e familiares.

A Escola, sinto saudade do tempo que passo no alojamento, com as meninas, aprendemos juntos a superar as dificuldades, as dores, a saudade. Tenho um carinho muito grande por cada uma. Lembro do café da manhã, do almoço, das piadas, das brigas, mas logo pediam desculpa uma da outra. Nesse período que passamos juntas, aprendemos a confiar uma na outra. Aprendi, a lutar pelos meus ideais, a sonhar. Minha vida era de comodismo. Quando cheguei na escola, eu me despertei para a vida. Aprendi a dizer eu posso, eu consigo.

O tempo comunidade nos dar o privilégio de mostrar e demonstrar tudo o que aprendemos na escola. Quando chegamos em nossas casas efetuamos o que nos foi passado, ensinando aos nossos pais, amigos e parentes, tudo o que os professores nos passou durante o tempo escola. Na minha residência criamos um jardim e uma horta orgânica, onde passo o meu conhecimento para aqueles que não sabem e buscam aprender comigo. Quando estou em casa, procuro pesquisar mais sobre a matéria do módulo atual. Essas vivências da escola e de casa mim faz pensar muito no que eu realmente quero pra mim. Porém ensinar é uma arte, onde muitos há prática, mais poucos sabem saborear.

TRANSCRIÇÃO DAS CARTAS

CARTAS – A FAMÍLIA

Aos meus pais eu dedico todo o meu carinho. Vocês são a minha base. Estou com saudade, do abraço, que recebo toda manhã. Mãe sinto falta do seu café, toda tarde, a senhora me acostumou, agora eu sofro por não ter a reunião familiar toda tarde. Mas a maior falta é de ouvir vocês dizer que me ama. Tem dia que acordo, pensando em suas palavras, de ânimo e coragem, você é a minha amiga inseparável, queria eu que toda filha tivesse uma mãe como você. Te amo.

Minha família tenho aprendido bastante com as aulas no Instituto Campos Novo Paraíso, principalmente como fazer um plantio de forma adequada, plantar verduras e legumes, gosto muito das aulas práticas e de seminários, pois aprendo muito mais. Não gosto de ficar somente dentro da sala de aula por que para mim as aulas teóricas são cansativas e é praticando que se aprende. E vejo que não praticamos de forma adequada o plantio em nossa propriedade, mas prometo que aprenderei o máximo que eu puder para não termos prejuízos em nossas plantações.

Minha família, estou morrendo de saudades de vocês aqui é muito bom para estudarmos, mas ficar longe de vocês é muito ruim. Eu aprendi muitas coisas principalmente como fazer um plantio adequado, a forma certa de podar as plantas, fazer um jardim e uma horta. Afinal eu aprendi tanta coisa que se eu for explicar não vai caber nesta carta. O que eu mais gosto de fazer é das aulas práticas que a gente tem aqui na escola, e das nossas amizades e dos nossos professores que eu estou conhecendo. O que eu menos gosto de fazer, é ficar estudando dentro da sala, pois é uma aula muito cansativa e estressante. Aqui na escola aprendemos muita coisa, mais nem tudo praticamos em casa. Mais prometo que eu vou aprender mais e estudar bastante para não desapontar vocês que tanto me apoiaram e que eu amo do fundo meu coração.

Aos pais, oi mãe como você estar, eu estou com muitas saudades, bem mais fazer o que né, tenho que suportar, mais o positivo disso tudo é que estou aprendendo o suficiente para me transformar em uma boa profissional. Os professores são excelentes como educador, nos ensina tudo para que temos uma boa qualificação, eu não vou mentir, não gosto de estar aqui longe da civilização, de casa e de tudo que amo, mas fazer o que né. Quando não temos aula gosto de ir para o alojamento dormir e pensar em vocês e quando tem aula presto bastante atenção, dou o melhor de mim e gosto de tirar algumas dúvidas acumuladas, e é um tédio final de semana que geralmente não tem muito o que fazer. Bem, estou aprendendo tanto quer posso muito bem auxiliar um agricultor com o seu plantio sobre enxertia e todos os tipos de doenças bacterianas, enfim, há uma relação com que eu aprendo aqui e aplico aí na comunidade. Tchau mães estou com muita saudade de você, do papai, dos meninos, das crianças e do meu namorado.

Aos meus pais queridos que sinto saudades, aqui na escola relato que aprendi à vocês nesse tempo todo que estudo esse curso, aprendi a fazer podação, jardinagem, fazer cálculo super difíceis, mais dar para aprender entre ou coisas maravilhosas. Gosto de fazer visitas em propriedades, entrevistas a donos de sítios, durante as visitas tenho um bom conhecimento e a ter um relacionamento estudo e curso e que eu não gosto é de só ficar na escola em sala de aula, pois se é curso técnico, temos de sair em propriedades visitar, aprender tudo o que a vida nos oferece, temos de ter aulas práticas em vez de termos aula teóricas, e quando eu estiver com vocês irei repassar tudo que aprendi, à vocês e a comunidade, pois tenho que me identificar que estou feliz passando o que aprendi no curso técnico. Sinto saudades e em breve estarei com vocês! Beijos.

Meus pais a saudade que sinto é grande demais para escrever em palavras, por isso desenho esse coração que indicar o quanto eu gosto de vocês, de suas presenças, de suas brigas. O quanto vocês são importante pra mim. O tempo escola é um tempo em que você pensa muito no que fez no que vai fazer. “ É um tempo de reflexão”. O que eu mais gosto de fazer aqui no

curso é ficar dentro do meu quarto ouvindo música, pensando, ou então desenhando. Gosto muito de topografia, pois é uma matéria que eu me identifiquei muito. O que eu menos gosto é daqueles professores que não tem paciência para explicar, tirar as dúvidas e ensinar direito. O bom é que nós aprendemos muito aqui no Instituto, o ruim é que é muito longe de casa. Nós deixamos muitas coisas pra traz, para ficarmos 15 dias aqui no Instituto. Mas o aprendizado é assim, temos que enfrentar muitos obstáculos, para depois vim a vitória.