

Denise Pereira  
(Organizadora)

# Campos de Saberes da História da Educação no Brasil 3



**Denise Pereira**

(Organizadora)

# Campos de Saberes da História da Educação no Brasil 3

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Executiva: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Antonella Carvalho de Oliveira  
Diagramação: Karine de Lima  
Edição de Arte: Lorena Prestes  
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

#### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
C198	Campos de saberes da história da educação no Brasil 3 [recurso eletrônico] / Organizadora Denise Pereira. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Campos dos Saberes da História da Educação no Brasil; v. 3)  Formato: PDF Requisitos de sistemas: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-456-6 DOI 10.22533/at.ed.566190507  1. Educação – Brasil – História. I. Pereira, Denise. II. Série.  CDD 370
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br



## APRESENTAÇÃO

O estudo da História da Educação sempre será muito importante para ajudar a compreender o modelo educacional que possuímos hoje, entender os possíveis erros que ocorreram de forma que possamos preveni-los e evitá-los.

Para se compreender o presente e planejar o futuro é necessário entender o passado, que neste caso é a História da Educação.

Tudo é história e tudo tem história. No processo educacional isso é ainda mais presente.

Os pesquisadores tem se interessado em compreender as ações de educação contidas na sociedade com suas diversas formas e esferas de intervenção.

Outros estudos vão de encontro com o sentido de captar as especificidades da formação e do desenvolvimento institucional observando como este modelo se articula se ao processo da construção da identidade brasileira.

Deste modo, a Editora Atena, realiza uma edição, dirigida especialmente a quem deseja compreender os diversos Campos dos Saberes da História da Educação no Brasil, acolhe neste e-book a proposta de responder no meio de tantas questões que surgem do debate de compreender a educação no Brasil.

Aqui, os diversos autores investigam as questões diversas destes campos dos saberes, tais como: a arte, a cultura, a história, novas metodologias, identidade brasileira, políticas educacionais, entre outras.

Espero que essas leituras possam ampliar seus conhecimentos e instigar novas pesquisas.

Boa leitura!

Denise Pereira

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
MEMÓRIA EM PAUL RICOUER: MÚSICA CAIPIRA E IDENTIDADE CULTURAL DO HOMEM DO CAMPO	
Angela Maria da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5661905071</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>12</b>
O DIREITO AO SUFRÁGIO FEMININO NO BRASIL E NA ARGENTINA: NOTAS SOBRE DISCURSOS E LUTAS FEMINISTAS	
Adriana do Carmo Figueiredo	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5661905072</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>23</b>
O PRINCÍPIO DA CARIDADE NO DISCURSO INSTITUCIONAL DAS IRMÃS DE SÃO VICENTE DE PAULO	
Melina Teixeira Souza	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5661905073</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>33</b>
OS INOCENTES ÀS PORTAS: ANÁLISE SOCIAL DAS CRIANÇAS EXPOSTAS EM OUTRO PRETO, SÉCULO XIX	
Melissa Lujambio Alves	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5661905074</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>45</b>
PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E TEORIA CRÍTICA: CONTRIBUIÇÕES E LIMITES DE UMA APROXIMAÇÃO TEÓRICA PARA A DISCUSSÃO DA FORMAÇÃO HUMANA	
Thiago Xavier de Abreu	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5661905075</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>60</b>
“PARA TODOS OS LAVRADENSES, MEU ÚLTIMO ABRAÇO E MEU ADEUS”: HISTÓRIAS DE VIDA DA PROFESSORA MARIA ELENITA (1944-1984)	
Maria Aline Souza Guedes	
Valdenira Meneses Andrade Perone	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5661905076</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>72</b>
ESPORTE PARA O DESENVOLVIMENTO E A PAZ: LEITURAS A PARTIR DA TEORIA DOS PROCESSOS SOCIAIS DE NORBERT ELIAS	
Nadyne Venturini Trindade	
Bárbara Schausteck de Almeida	
Wanderley Marchi Júnior	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5661905077</b>	

**CAPÍTULO 8 ..... 83**

O ENSINO DA MATEMÁTICA NA EFA JACYRA DE PAULA MINIGUITE: POSSÍVEIS APROXIMAÇÕES ENTRE PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Wéster Francisco de Almeida  
Débora Villetti Zuck

**DOI 10.22533/at.ed.5661905078**

**CAPÍTULO 9 ..... 100**

EJA, INTERDISCIPLINARIDADE E FORMAÇÃO DOCENTE: REFLEXÕES SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EJA INSPIRADAS NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Jaqueline Ventura  
Keilla Gomes Giron  
Dayana Gomes  
Daniel Ferreira

**DOI 10.22533/at.ed.5661905079**

**CAPÍTULO 10 ..... 113**

CÓDIGO DE MENORES E A EDUCAÇÃO: UM OLHAR SOBRE SEU DISCURSO E SUAS PRÁTICAS EDUCATIVAS (1927 – 1979)\*

Rodrigo Teófilo da Silva Santos

**DOI 10.22533/at.ed.56619050710**

**CAPÍTULO 11 ..... 123**

PERFORMANCE: PRESERVAÇÃO, DOCUMENTAÇÃO E REGISTRO

Joseane Alves Ferreira  
Jane Aparecida Marques

**DOI 10.22533/at.ed.56619050711**

**CAPÍTULO 12 ..... 135**

REFLEXÕES DA DANÇA À LUZ DOS QUADROS SOCIAIS DA MEMÓRIA

Isis Conrado Haun  
Cláudio Eduardo Félix dos Santos

**DOI 10.22533/at.ed.56619050712**

**CAPÍTULO 13 ..... 146**

RELAÇÕES ENTRE DIVERSÃO E LOUCURA: ESTUDO DA INTERNAÇÃO NO HOSPITAL COLÔNIA DE BARBACENA, 1934 A 1946

Marcelle Rodrigues Silva  
Maria Cristina Rosa

**DOI 10.22533/at.ed.56619050713**

**CAPÍTULO 14 ..... 154**

REPRESENTAÇÕES DAS AMÉRICAS NO PERIÓDICO “O UNIVERSAL”, 1825-1842

João Eduardo Jardim Filho

**DOI 10.22533/at.ed.56619050714**

**CAPÍTULO 15 ..... 164**

DIOGO GOMES E OS PORTUGUESES NOS NEGÓCIOS DO SENEGAL E GAMBIA NO SÉCULO XV

André Felipe De Souza Menezes

**DOI 10.22533/at.ed.56619050715**

<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>171</b>
TRAÇOS DA CIDADE: RELEITURA DOS REGISTROS DE DEBRET NO RIO DE JANEIRO	
Bruno Willian Brandão Domingues	
<b>DOI 10.22533/at.ed.56619050716</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>183</b>
CIVILIZAR O CORPO AS MODAS E AS MODISTAS NO RIO DE JANEIRO DO SÉCULO XIX	
Mariana de Paula Cintra	
<b>DOI 10.22533/at.ed.56619050717</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>192</b>
A MIGRAÇÃO INTERNA NO BRASIL E COMO LIDAMOS COM SUA MEMÓRIA: DIFERENTES OLHARES ENTRE QUEM MIGRA E QUEM PERMANECE EM UM ESTUDO DE CASO SOBRE A CIDADE DE RESENDE COSTA-MG	
Eduardo Filipe de Resende	
<b>DOI 10.22533/at.ed.56619050718</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>200</b>
UM EXERCÍCIO À GUIA DE REFLEXÃO TEÓRICA: DIFERENTES INTERPRETAÇÕES ACERCA DO POPULISMO NO BRASIL E SOBRE A DITADURA MILITAR BRASILEIRA	
Patrícia Costa de Alcântara	
<b>DOI 10.22533/at.ed.56619050719</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>212</b>
UMA SÍNTESE DO PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA MEDICINA NO BRASIL: SEUS ATORES E SUAS PRÁTICAS	
Cássia Regina da Silva Rodrigues de Souza	
<b>DOI 10.22533/at.ed.56619050720</b>	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>221</b>
VESTÍGIOS DO PASSADO NAS PÁGINAS DOS IMPRESSOS JORNALÍSTICOS	
Simone Bezerril Guedes Cardozo	
<b>DOI 10.22533/at.ed.56619050721</b>	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>229</b>
REFLEXÕES ACERCA DO MITO DE SÃO TIAGO: HAGIOGRAFIA E OS MILAGRES DO <i>LIBER SANCTI JACOBI</i>	
Cristiane Sousa Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.56619050722</b>	
<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>244</b>
O CARNAVAL NO CENTRO HISTÓRICO DE BELÉM - PA: ASPECTOS ESTRUTURAIS E ORGANIZACIONAIS	
Carlindo Silva Raiol	
Jeanny Marcelly Barreto Bentes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.56619050723</b>	



**CAPÍTULO 24 ..... 253**

O ENSINO DE HISTÓRIA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA E SUA INTERAÇÃO COM AS NOVAS  
TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (NDTIC)

Otiliana Farias Martins

Maria Zilah Sales de Albuquerque

Carlos Alberto dos Santos Bezerra

André Magalhães Boyadjian

**DOI 10.22533/at.ed.56619050724**

**SOBRE A ORGANIZADORA..... 264**

## O ENSINO DA MATEMÁTICA NA EFA JACYRA DE PAULA MINIGUITE: POSSÍVEIS APROXIMAÇÕES ENTRE PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

**Wéster Francisco de Almeida**

Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
(UNIOESTE)

Cascavel – Paraná

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
(UFRB)

Amargosa - Bahia

**Débora Villetti Zuck**

Universidade Federal da Integração Latino-  
Americana (UNILA)

Foz do Iguaçu - Paraná

**RESUMO:** O trabalho objetiva analisar se há uma aproximação entre a proposta teórico metodológica da Escola Família Agrícola (EFA) Jacyra de Paula Miniguite, pautada na Pedagogia da Alternância (PA), e a Metodologia Histórico-Crítica (MHC), uma expressão didática da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC). O recorte da pesquisa centrou-se na prática pedagógica da escola, no componente curricular de matemática. Foram utilizadas, para tanto, fontes bibliográficas, documentais e pesquisa de campo. Entendemos que a metodologia de ensino caracteriza-se por um método, e a MHC faz a articulação entre teoria e prática, educador-educando, utilizando todos os meios para apreensão crítica dos conteúdos. A escola estudada utiliza a PA como princípio pedagógico da formação integral do

jovem, desenvolvendo-o enquanto sujeito de transformação. A metodologia de ensino não pode ser compreendida em si mesma, mas em relação e articulação com as finalidades da educação e os objetivos da escola, o que sinalizou uma aproximação relativa com a PHC.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de matemática; Pedagogia da Alternância; Pedagogia Histórico-Crítica; Escola Família Agrícola Jacyra de Paula Miniguite.

### 1 | INTRODUÇÃO

Esse artigo é resultado da pesquisa desenvolvida no Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Educação do Campo, desenvolvida na Universidade Estadual do Oeste do Paraná, que teve como objeto de estudo a proposta teórico-metodológica da Escola Família Agrícola (EFA) Municipal de Educação Profissional Técnica de Nível Médio Jacyra de Paula Miniguite, localizada no município de Barra de São Francisco, no Espírito Santo. Procuramos analisar se há uma articulação entre a metodologia de ensino da matemática nesta EFA e a Metodologia Histórico-Crítica (MHC).

Essa escola utiliza a Pedagogia da Alternância (PA) como proposta pedagógica para sua organização e tem como princípio a

formação integral do jovem em vista do desenvolvimento da pessoa enquanto sujeito de transformação, que assimile a realidade visto que esta não se apresenta de forma imediata ao sujeito, daí a necessidade de apreendê-la em seus pormenores, e não simplesmente copiando-a ou reproduzindo-a.

A escolha dessa instituição e do componente curricular se deve a inserção do pesquisador e a necessidade de contribuir com a comunidade, sendo este também um dos objetivos do curso de graduação e da ênfase escolhida. E, percebemos a necessidade de fazer uma análise crítica da matemática no processo de ensino dessa EFA, que contribua para a educação da classe trabalhadora. Educação que na MHC o educando é considerado um ser concreto, situado e determinado, em que são focados e discutidos os problemas a partir do contexto histórico onde estão inseridos.

Entendemos que a metodologia é um aspecto importante no trabalho do professor, pois expressa seus encaminhamentos e sua postura teórica. A metodologia de ensino caracteriza-se por um método, que vai além de passos para o ensino. Neste estudo, ela assume um caráter importante, pois implica situar uma educação progressista ou conservadora, uma vez que é a maneira de pensar e fazer a educação que vai defini-la, não é neutra, está ligada a questões políticas, econômicas, sociais e culturais. Com isso

Garutti e Oliveira (2012, p.03) afirmam que “Não será o conteúdo do saber, mas o meio pelo qual este será transmitido que vai transformá-lo em saber conservador e progressista”. Ou seja, se refere à forma como o ensino será desenvolvido.

Para Mercado (1995, p.1) “Metodologia Histórico-Crítica e transformadora é aquela que faz a articulação entre educador-educando, utilizando todos os meios para apreensão crítica dos conteúdos, permitindo a apropriação da cultura popular para superá-la”, sendo uma das formas de efetivação da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC).

Tendo em vista que a PHC tem como perspectiva a interferência da educação na sociedade, contribuindo para transformação da mesma e sabendo, sobretudo, da hegemonia desta sobre a educação, para manter esse sistema, percebemos o caráter contraditório da educação numa sociedade de classes, entendendo-a como espaço de reprodução e transformação, e o desafio que temos a enfrentar (SAVIANI apud GASPARIN; PETENUCCI, 2007).

Nosso objetivo central nesse trabalho é analisar a relação entre a metodologia de ensino desenvolvida na EFA Jacyra de Paula Miniguite e a MHC, ou seja, se há ou não uma aproximação entre elas. Essa análise pode evidenciar, assim, no que tange ao seu princípio educativo, perpassando pela prática-teoria-prática, se há relação entre a Pedagogia da Alternância e uma das expressões da Pedagogia Histórico-Crítica.

Para tanto, o caminho percorrido nesse trabalho contou com a utilização de revisão bibliográfica sobre o tema; de pesquisa documental, entre eles o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Plano de Estudo da EFA; e, também, da pesquisa de campo, com a observação *in loco* das aulas de matemática e aplicação de questionário com a equipe pedagógica. Os materiais e dados coletados na pesquisa foram estudados e

analisados em seu conteúdo, e algumas considerações estão aqui expressas.

## 2 | A MATEMÁTICA E SEU ENSINO: BREVES APONTAMENTOS

A matemática está ligada à ciência da vida, emergindo ligada às necessidades humanas de sobrevivência e dominação do espaço, como modo de solucionar questões práticas que exigiam observação e entendimento.

Segundo Giardinetto (1999, p.02), o desenvolvimento do conhecimento “reflete em suas características específicas, o processo global de objetivação e apropriação da natureza pelo homem. Mediante a atividade, o homem vai progressivamente transformando a realidade natural em uma realidade social, uma realidade humanizada”. E as formas em que a matemática se desenvolveu não denota um processo linear, sequenciado e ordenado, mas condições histórico-sociais.

Na educação escolar, todavia, os conhecimentos dessa área, são ensinados, conforme D’ Ambrósio (apud SIVEIRA; MIOLA, 2008, p. 50), “aproximadamente da mesma maneira e com o mesmo conteúdo para todas as crianças do mundo”, sendo entendida somente como cálculos e fórmulas, muitas vezes, incompreensíveis. Mas, “A matemática é pensar - sobre números e probabilidades, acerca de relação e lógica, ou sobre gráficos e variações -, porém, acima de tudo, pensar.” (PAULOS apud RUIZ, 2001, p.03). Para Ruiz (2001, p.07)

A escola, muito presa a uma cultura que privilegia detalhes, assume postura de guardião da matemática escolar. Impõe aos alunos uma obediência cega às definições, aos algoritmos etc. [...] A escola não tem percebido a matemática como um objeto sobre o qual se pode atuar, inventar, reinventar [...] mas como um objeto para ser reproduzido fielmente, sem modificações.

Além, disso, “a apropriação desta linguagem, para muitos alunos, constitui em uma grande dificuldade que conduz a questões como: ‘Para que serve isso?’, ou ‘Por que estudar este conteúdo’” (VAILASI; PACHECO, 2007, p.03). Ou seja, também não pode ir ao extremo meramente pragmático, repetitivo e/ou dissociado da realidade, e sim levar o aluno a refletir sobre formas, buscar alternativas, entender o que os números e fórmulas expressam, de forma significativa.

A história da matemática e a apropriação de conceitos matemáticos é um campo do conhecimento que permite ao professor dessa área a organização de abordagens pedagógicas que podem contribuir com o processo de ensino e aprendizagem (VAILASI; PACHECO, 2007).

Segundo Libâneo (2011, p.01) “O ensino deve envolver conceitos pertinentes a realidade do educando porque dessa maneira ele consegue associá-lo ao seu cotidiano, assim ficará internalizado e não apenas memorizado, é preciso ensinar a pensar criticamente”. Ou seja, trata-se de ir além do horizonte do aluno. Ocorre que o ensino está ligado a uma perspectiva de educação, logo, o ensino da matemática

não é neutro e tem aspectos definidores de sua formação, como é o caso da EFA pesquisada.

### 3 | A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E A EDUCAÇÃO ESCOLAR

Enquanto instituição específica, com uma função precisa e referência para a organização das demais formas de educação na sociedade capitalista, a escola é uma construção histórica diretamente ligada ao modo de produção vigente, portanto, se organiza de acordo com os interesses do capital, e, todavia, não é espaço predominante no que tange a constituição de ações revolucionárias dos sujeitos. Mas, também, não podemos abandoná-la, pois conforme Freire (1987), a educação sozinha não transforma o mundo, mas, sem ela tão pouco a sociedade muda.

No intuito de perseguir formas e conteúdos diversos dos que predominam em muitas escolas para a formação dos sujeitos, a MHC está preocupada com os conteúdos e com a maneira que eles serão ensinados, a par da finalidade de transformação da sociedade, tendo clareza que a educação sozinha não a fará, mas sendo parte desse processo. Busca romper com a concepção de educação elitista e conservadora (tradicional); com a que se limita ao que está no imediato do aluno, que deve descobrir sozinho (escolanovista) e não o faz avançar; bem como com a educação centrada nas técnicas (tecnicismo) que oprime, inibe iniciativas e aliena os alunos, deformando-os. Isso porque, formas diferenciadas de realização do ato educativo, se revelam numa metodologia própria de acordo com os pressupostos que a sustentam.

A PHC se insere na tentativa de superar os limites das pedagogias não-críticas e crítico-reprodutivista, é “Histórico: Porque nesta perspectiva a educação também interfere sobre a sociedade, podendo contribuir para a sua transformação. Crítica: Por ter consciência da determinação exercida pela sociedade sobre a educação” (SAVIANI apud GASPARIN; PETENUCCI, 2007, p. 04). Trata-se de uma abordagem dialética do fenômeno educativo, partindo do pressuposto da superação das didáticas que tinham como pressuposição a manutenção do modelo de sociedade atual.

De acordo com Saviani (2003a, p. 13), a essência do trabalho educativo consiste no “[...] ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. A escola, agência socializadora do saber sistematizado, produzido e acumulado historicamente pela humanidade, é uma ferramenta cultural a ser utilizada pelos sujeitos em função dos seus interesses de classe no processo de transformação social, pois

Essa teoria crítica de educação tem por finalidade defender os interesses da classe trabalhadora. Portanto, seu objetivo maior é o de transmitir aos trabalhadores os conhecimentos clássicos, eruditos, para que, assim, tenham condições de igualar seus conhecimentos aos da classe dominante e, conseqüentemente, lutar para libertar-se da exploração dominante. (BACZINSKI, 2011, p. 91).



A PHC tem como marco referencial a dialética, que parte da realidade empírica (baseada na experiência, no real aparente, o objeto como se apresenta à primeira vista), e por meios de abstrações (reflexões, teorias, elaboração do pensamento), chega ao concreto pensado (compreensão elaborada do que há de essencial no objeto: síntese de múltiplas determinações) (GASPARIN; PETENUCCI, 2007, p. 04). Ressalta a transformação da sociedade e propõe a superação do senso comum pelos educadores, parte do conhecimento empírico, mas não se limita a este, e persegue as relações entre os fenômenos. É “Portanto a existência social dos homens que gera o conhecimento, pois este resulta do trabalho humano, no processo histórico de transformação do mundo e da sociedade, através da reflexão sobre esse processo.” (GASPARIN; PETENUCCI, 2007, p. 07-08). Logo, o conhecimento não tem um fim em si mesmo, mas pode ser um meio para atingir um fim: a crítica da sociedade e a transformação social.

Uma das possibilidades de concretização a PHC pode ser por meio da MHC, que não é neutra e evidencia que o conhecimento é produzido pela humanidade nas relações sociais que estabelece ao longo do tempo. Essa metodologia propõe o rompimento da dicotomia entre teoria e prática, pois uma relação intrínseca, objetivando a práxis. A escola deve evidenciar a socialização do saber sistematizado, tendo em vista a transformação do aluno em um sujeito capaz de superar sua condição.

Para que a PHC seja efetivada, Saviani (2003b) elaborou cinco passos para concretizá-la, que vão além das metodologias de ensino escolanovista e tradicionais, pois comprometidos com a transformação social. 1) O ponto de partida é a prática social, que é comum a professor e alunos, entretanto, ambos podem se posicionar diferentemente, enquanto agentes sociais diferenciados. Pedagogicamente também há uma diferença entre eles, pois estão em níveis diferentes de compreensão de conhecimento e experiência da prática social. 2) O passo seguinte é a problematização, cabendo a identificação dos principais problemas postos pela prática social, detectando que questões precisam ser resolvidas na prática social e que conhecimento é preciso dominar. 3) A instrumentalização consiste na apropriação dos instrumentos teóricos e práticos necessários para resolver o problema detectado na prática social. Esses instrumentos são produzidos socialmente e preservados historicamente, e sua apropriação pelos alunos depende direta ou indiretamente (indicando os meios pelos quais venha a se efetivar) da transmissão por parte do professor. Ou seja, as camadas populares devem apropriar-se das ferramentas culturais necessárias à luta social que travam para se libertar das condições de exploração que vivem. 4) A catarse é a expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social a que se ascendeu. É a efetiva incorporação dos instrumentos culturais, agora elementos ativos de transformação social. 5) O ponto de chegada é a própria prática social, momento em que os alunos ascendem ao nível que supostamente o professor se encontrava no ponto de partida, cuja compreensão deste se torna mais orgânica. Os alunos tem a capacidade de expressarem uma compreensão da prática em termos elaborados que

o professor já detinha. Trata-se, portanto, de um movimento que vai da visão caótica do todo, a uma rica totalidade de determinações e de relações.

Gasparin (2002) sistematizou e estruturou esses passos no livro *Uma didática para Pedagogia Histórico-Crítica*, os quais constituiriam uma possibilidade didática para a PHC, essenciais enquanto constituintes de uma MHC. Considerando que a metodologia utilizada nas escolas “contribui muito para o sucesso ou fracasso do processo de ensinoaprendizado” (GASPARIN E PETENUCCI, 2007, p. 02), é necessário aprofundar os estudos sobre essa temática, a par das práticas, no caso a PA.

#### **4 | EMERGÊNCIA DE EXPERIÊNCIAS RELACIONADAS A PA NA HISTÓRIA: BREVES CONSIDERAÇÕES EM PERSPECTIVA MUNDIAL E NACIONAL**

A PA emerge como alternativa pedagógica para jovens camponeses da França, no final da década de 1930, em um contexto de intensa mobilização popular, com iniciativa dos camponeses franceses insatisfeitos com o atual modelo educacional. A educação que lhes era oferecida não articulava de maneira alguma os conteúdos estudados com a vida cotidiana. Como consequência dessa dicotomização entre teoria e prática os jovens perderam o interesse com os estudos.

Com todos esses fatores, os pais desses jovens procuraram uma solução para este problema junto ao Padre da aldeia *Lot-et-Garone*, Abbé Granereau, criando as *Maisons Familiales Rurales* (MFR) (Ribeiro, 2010). O processo de construção das MFRs teve apoio dos movimentos sociais do campo e da igreja, como diz Andrade e Andrade (2012, p.03) “As MFR foram construídas a partir de um longo processo histórico dos movimentos sociais do campo, com forte inspiração democrática e cristã”.

Logo, “A partir de 1945, com o fim da Segunda Guerra Mundial, as MFR, começam a se expandir por toda Europa, África, América, Ásia e Oceania, organizandose a partir daí em uma Associação Internacional, a AIMFR” (CHARTIER et al, 1997; ESTEVAM, 2003 apud RIBEIRO 2010, p.295). Com a expansão das MFRs pela Europa, no início da década de 1960, são criadas as EFAs na Itália com caráter um pouco diferente das MFRs da França, pois a diferença é que as MFRs partem de uma necessidade dos camponeses e as EFAs nascem por influência política.

Como afirma Nascimento (2005, p.01):

As Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), juntamente, com as Casas Familiares Rurais (CFRs) e as Escolas Comunitárias Rurais (ECRs) surgiram como resposta à problemática da educação rural francesa. Ela tornou-se, com o passar dos anos, uma alternativa viável e promissora para os filhos dos camponeses que antes não viam possibilidades de oferecer um ensino formal aos seus filhos. Estes três modelos acima apresentados possuem suas respectivas diferenças, mas todas adotam como metodologia educacional a Pedagogia da Alternância.

É exatamente a experiência italiana que chega ao Brasil primeiramente. Inicia-se

na época da ditadura militar, período onde quase todas as forças sociais mais lúcidas e comprometidas com os anseios populares foram amordaçadas. Como afirma Araújo (2005, p.91):

[...] o processo de implantação das EFAs, no Brasil, teve início no auge da ditadura militar, período em que o campo sofreu um processo de total abandono por parte dos poderes públicos, excluindo a agricultura familiar. As políticas para o campo, naquela época, estavam centradas na grande produção agropecuária, no modelo de agricultura patronal, voltada para monoculturas e o mercado externo, associado à sofisticação tecnológica, conhecida como modernização conservadora.

Tiveram início no estado do Espírito Santo com a chegada de pessoas com conhecimento da experiência do projeto das EFAs na Itália. Essas articularam as famílias rurais e as lideranças políticas, populares e religiosas a fim de implantar esse projeto no Estado, que resultou na fundação do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES)<sup>1</sup>, com a implantação de três EFAs no Sul do estado, nas cidades de Anchieta, Alfredo Chaves e Rio Novo do Sul. Posteriormente, aos poucos as EFAs foram sendo disseminadas pelo interior do país, alastrando as experiências da PA.

Com essa expansão houve a necessidade de se criar uma organização que unificasse as experiências. Então, a década de 1980 marca o início da União das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB).

Atualmente, existem EFAs nos seguintes estados: Espírito Santo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, São Paulo, Mato Grosso, Goiás, Tocantins, Mato Grosso do Sul, Rondônia, Amazonas, Bahia, Sergipe, Piauí, Ceará, Maranhão, Pará, Amapá, Rio Grande Sul, Santa Catarina e Paraná.

São cerca de 150 escolas que adotam a PA para a formação de jovens de mais de 2 mil comunidades rurais, nesses 20 estados do país. Tratam-se de Casas Familiares Rurais, Escolas Família Agrícola, Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM) e, inclusive, cursos superiores em Universidades como, por exemplo, o curso de Licenciatura em Educação do Campo.

Com a expansão das experiências de formação em regime de alternância e com a finalidade de dar maior visibilidade a PA, em 2001, foram constituídos os Centros Familiares de Formação em Alternância (CEFFAs) unificando todas as experiências educativas que utilizam a Pedagogia da Alternância no Brasil. Eles definem os conteúdos a serem trabalhados com base na realidade dos educandos.

---

1 Esse movimento foi “Fundado em 1968 como entidade civil mantenedora das EFAs. Uma organização filantrópica e sem fins lucrativos de inspiração Cristã. Surge liderado pelo padre jesuíta Humberto Pietrogrande, sacerdote de Anchieta - ES” (ANDRADE; ANDRADE, 2012, p.04).

#### **4.1 História Da Pa Em Barra De São Francisco: O Germe Da Efa Municipal De Educação Profissional Técnica De Nível Médio Jacyra De Paula Miniguite**

No início da década de 1993, no município de Barra de São Francisco, Espírito Santo, entra em funcionamento a EFA Normília Cunha dos Santos, pautada pelos camponeses do município para garantia a educação contextualizada para seus filhos. Funciona no município desde 1993, atendendo as séries finais do Ensino Fundamental.

Mas esse processo de constituição não foi fácil e nem rápido. Após algumas reuniões, o terreno para construção da escola foi doado por um agricultor da região, e em parceria com o poder público a escola foi construída. O desafio seguinte foi quanto a pessoas capacitadas para atuarem nessa escola, então, foram selecionados e capacitados monitores por meio de um curso na sede do MEPES em Anchieta – ES.

Com o passar dos anos, as turmas do ensino fundamental da EFA iam se formando e os egressos oriundos dela por não ter uma escola de Ensino Médio (EM), em regime de alternância no município, para dar continuidade aos estudos, tinham que se deslocar para outro município que tinha uma EFA de EM ou, então, ingressar numa escola em regime regular.

Diante da crescente demanda, desde meados dos anos 1990, desperta o interesse das famílias pela criação do Curso Médio Profissionalizante na área agrícola em regime de alternância. Esse sonho foi cultivado, e no início de 2004, algumas lideranças locais socializaram essa ideia junto as Associações das EFAs de Mantenedópolis e de Ecoporanga, municípios vizinhos que também só atendiam a etapa final do Ensino Fundamental.

Desse trabalho surge uma comissão formada pelas EFAs, lideranças religiosas e o Instituto Capixaba de Pesquisa, Assistência Técnica e Extensão Rural (INCAPER). O primeiro passo dessa comissão foi à organização de uma reunião, onde estiveram presentes mais de 100 lideranças de comunidades locais e de municípios vizinhos. Nessa reunião a comissão foi ampliada com representações microrregionais, para dar maior visibilidade e agilidade aos trabalhos. A partir daí outras reuniões foram feitas, bem como visitas a Escola Família Agrícola do Córrego do Bley, em São Gabriel da Palha – ES, para compreender e adquirir informações sobre Escola Família Agrícola de Ensino Médio Profissionalizante.

Em maio de 2004 foi realizada uma assembleia para socializar o projeto da EFA e criar uma Comissão Representativa dos Agricultores para dar os primeiros passos em sua execução.

Em julho do mesmo ano, em reunião com o Secretário Estadual de Educação, o projeto foi socializado e discutido, bem como uma possível parceria nos aspectos de manutenção e construção.

Em setembro de 2004 ocorreu uma assembleia para socializar as atividades e trabalhos realizados pela comissão, com a participação e orientação da Regional das Associações dos Centros Familiares de Formação em Alternância do Espírito Santo

(RACEFFAES). Nesse momento foi discutida e decidida a ideia de criação do Ensino Médio Profissionalizante Técnico em Agropecuária em Barra de São Francisco, numa outra localização que não a da atual Escola Municipal Família Agrícola Normília Cunha dos Santos, no sentido de garantir a ampliação da Pedagogia da Alternância com maior qualidade e eficácia (PPP, 2013).

Em novembro de 2004 aconteceu uma reunião da Comissão com o objetivo de buscar novos encaminhamentos, tais como: a localização da escola; a previsão para o início das atividades letivas em 2005; a composição do quadro pessoal (monitores e auxiliares) levando em consideração a qualidade profissional com experiência na PA; a organização da Associação da EFA para melhorar a gestão do agricultor; encontrar mecanismos que garantam a parceria na manutenção da escola entre os municípios de abrangência da escola; a distribuição e o preenchimento das vagas (PPP, 2013).

Em 18 de abril de 2005 as atividades letivas da Escola Família Agrícola Municipal de Educação Profissional Técnica de Nível Médio Jacyra de Paula Miniguite de Barra de São Francisco, foram iniciadas, atendendo 41 estudantes, entre eles também jovens dos municípios vizinhos, como Mantenópolis, Ecoporanga, Vila Pavão, Nova Venécia e Água Doce do Norte.

O nome Jacyra de Paula Miniguite foi escolhido em homenagem à senhora assim denominada, uma agricultora que contribuiu na luta para concretização de uma feira no município, além de lutar incansavelmente pelos direitos dos povos do campo.

A EFA está localizada a aproximadamente 7 km do centro da cidade de Barra de São Francisco e a cerca de 260 km de Vitória, Capital do Espírito Santo. Por ser uma escola que atende filhos de camponeses, oferece o curso Técnico em Agropecuária.

A EFA assume com princípio pedagógico a Pedagogia da Alternância, neste sentido entende que a vida, o dia a dia, o trabalho e a vivência são fontes naturais do desenvolvimento da aprendizagem e do conhecimento que devem ser complementares com momentos de reflexão e aprofundamento planejados e coletivos (PPP, 2013).

A EFA adota a Pedagogia da Alternância, portanto, os estudantes ficam uma semana no período matutino e vespertino na escola para sessão escolar e uma semana em casa para sessão de estadia. As turmas são distribuídas da seguinte forma: em uma sessão escolar estão na escola por uma semana os estudantes do 1<sup>a</sup> ano e 3<sup>a</sup> ano; nesse momento estão em sessão de estadia os estudantes do 2<sup>a</sup> ano e 4<sup>a</sup> ano, por uma semana; e assim são feitas, intercaladamente, sessões escolar e de estadia para os estudantes.

Atualmente, a EFA conta com aproximadamente 90 (noventa) estudantes matriculados, assim distribuídos em sistema de alternância: duas turmas cursando a sessão escolar e as outras duas em estadia, conforme a divisão: 1<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> séries e 2<sup>a</sup> e 4<sup>a</sup> séries. Por se tratar de um curso técnico intergrado ao Ensino Médio, o curso tem duração de quatro anos.



## 5 | ASPECTOS CONCEITUAIS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: A FORMAÇÃO NAS EFAS

A Pedagogia da Alternância nas EFAs tem como característica definidora a alternância, na qual os jovens estão parte do tempo na escola de forma integral e parte na comunidade onde vivem permitindo, assim, uma continuidade na sua formação sem provocar uma descontinuidade das atividades com a realidade.

Conforme Ribeiro (2010, p. 292) “[...] a Pedagogia da Alternância em tese, articula prática e teoria em uma práxis”. Pois, pautada por necessidades dos camponeses e construída por eles e, na maioria dos casos, tendo uma participação efetiva da comunidade na gestão escolar, tende a romper com o modelo tradicional de escola e também com a educação rural, guiada pela lógica dos interesses dominantes, uma vez que seus saberes são impostos por um sistema educacional no qual todas as escolas trabalham o mesmo conteúdo/forma, independente do espaço onde estão inseridas, se urbano ou rural. Isso proporciona um estudo padrão, com pequenas variações na parte diversificada do currículo em função das disparidades regionais e/ou climáticas, o que contribui para o ensino de uma matemática não emancipatória.

As EFAs em sua proposta pedagógica se preocupam com a formação dos sujeitos, por meio de um ensino que permita mais do que aprender coisas, mas sim, a apropriação dos conhecimentos produzidos ao longo da história por várias gerações, de modo a pensar historicamente sua realidade a fim de reagir sobre ela se necessário. Como afirma Rocha e Passarelli (2007, p. 28) “[...] a educação nas EFAs é um processo de tomada de consciência do vivido a qual se apoia, sobre a análise da realidade que está em torno do jovem e no seu compromisso com esta realidade”.

A PA é um princípio norteador do projeto educativo das EFAs, constituindo-se em alternativa para que os jovens camponeses permaneçam no campo, combinando períodos de vivência no meio escolar e no meio familiar, oferecendo uma formação integral, na transformação do meio onde está inserido. Ribeiro (2010, p. 293), afirma que “a Pedagogia da Alternância tem o trabalho como princípio educativo de uma formação integral, que articula dialeticamente o trabalho produtivo do ensino formal”.

E, nessa perspectiva, o regime de alternância consiste em dois tempos distintos e interligados: o Tempo Escola denominado sessão escolar e o Tempo Comunidade denominado como estadia. A sessão escolar é o momento das aulas teóricas e práticas educativas. A estadia constitui o momento de pesquisa, intervenções e estudos sobre e na sua comunidade. Há uma relação dialética entre eles, não são estanques, trata-se de ação-reflexão-ação do processo de formação. Conforme Araújo (2005, p.110), a Pedagogia da Alternância “se nutre do tripé ação-reflexão-ação, da práxis. O movimento de ir e vir do alternante, de combinar quinze dias na escola e quinze na família/comunidade, possibilita a este pensar a prática e retornar a ela para transformá-la”.

Esta forma de organização do tempo escolar em períodos de estudos está

prevista no artigo 23 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, embasando legalmente a PA, efetivada nas EFAs e defendida por movimentos sociais do campo, pois trata-se de uma lógica que possibilite a presença dos camponeses no ensino sem o abandono do campo.. Além disso, compreendem a necessidade de garantir o direito legítimo de escolaridade em todos os níveis, numa formação que considere as suas especificidades e que garanta o acesso aos conhecimentos científicos sistematizados pela humanidade.

Caldart (2011) defende de que é possível perceber indícios de transformação da forma escolar – conteúdos de ensino, relações que acontecem no interior da escola e no trabalho pedagógico, que estão atreladas a dinâmica da vida, são produto de uma configuração histórica – nas práticas e nas reflexões pedagógicas da Educação do Campo. Entende-se, assim, ser de extrema necessidade seu estudo e efetivamente do como é concretizada, para compreendê-la.

### **5.1 A Materialidade Da Pedagogia Da Alternância Na Proposta Pedagógica Da Efa**

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento onde estão dispostos metodicamente os acordos e diretrizes que norteiam e amparam as ações de determinada instituição escolar. Desta forma, o PPP é uma projeção das ações escolares, que constituem o fator principal da vivência em determinado espaço, assumindo o compromisso de reflexão e ação sobre a realidade.

A EFA estudada oferece o curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, e trabalhando com a PA

Sua metodologia alterna espaços e tempos e tem esse movimento sucessivo como proposta para a formação dos jovens estudantes. Este processo ocorre numa dinâmica de tempo e espaço, chamados de Sessão, momentos vivenciados na sede da EFA, e Estadia, momentos vivenciados no meio sócio-profissional. A distribuição da carga horária desse conjunto de atividades obedece a uma lógica de adequação de cada atividade ao ciclo de desenvolvimento dos estudantes, bem como atende às exigências necessárias na formação do jovem de acordo com as etapas do processo de formação e do perfil final da formação. (PPP, 2013, p.23).

Com isso, de acordo com Gimonet (2007, p. 16), os estudantes, que em sua maioria são sujeitos do campo, ao tornar-se estudante na proposta metodológica da PA, caracterizam-se também como sujeitos alternantes. Ou seja, envolvidos no movimento alternado da PA, caracterizam-se como sujeitos que nas experiências, nas relações e situações ampliam as possibilidades de aprendizagens, pois ela “parte da experiência da vida cotidiana (familiar, profissional, social) para ir em direção à teoria, aos saberes dos programas acadêmicos, para, em seguida, voltar à experiência, e assim sucessivamente”. E Vergutz (2012, p.15), afirma que

A aprendizagem na proposta metodológica da Pedagogia da Alternância traduz-se no rompimento com a concepção de linearidade, pois entende o conhecimento e a própria ação de aprender como um processo recursivo, caracterizado pela espiral evolutiva que através da auto-eco-organização considera os seres produtos e produtores da ação de conhecer e aprender.

Considerando esses aspectos, entendemos que o mecanismo da alternância apresenta-se como potencializadora na aprendizagem já que possibilita no movimento alternado entre prática e teoria, ação e transformação de si mesmo em congruência com o social e percebemos uma aproximação com a MHC.

A PA possibilita uma integração da escola com a família e a comunidade, envolvendo educação formal, informal e não-formal. E utiliza determinados instrumentos pedagógicos, sendo eles: Plano de Estudo, Caderno da Realidade, Visitas às Famílias, Folha de Observação, Viagem de Estudo, entre outros (NASCIMENTO, 2004). Por meio deles a EFA realiza seu trabalho, conforme o PPP (2013, p. 10),

Congregando-os com as áreas de conhecimento os instrumentos pedagógicos, principalmente os de pesquisa como o Plano de Estudo, a Folha de Observação, Estágio, possibilita ao jovem perceber as contradições existentes dentro do seu próprio meio, tornando-o ainda sujeito que analisa sua realidade, transformando-a, recriando-a. A Pedagogia da Alternância propicia a formação de um ser protagonista/ator na busca do seu próprio conhecimento; prioriza desenvolver continuamente as potencialidades humanas em todas as dimensões em vista do homem social que se deseja alcançar isto é, relacionado com uma filosofia de educação em favor do desenvolvimento das famílias e comunidades, sendo ele o sujeito do processo.

Mas, há um consenso em torno de que o eixo fundamental e a sustentabilidade da Pedagogia da Alternância é o Plano de Estudo. O Plano de Estudo busca concretizar a relação entre teoria e prática a partir da realidade do educando/a e por meio dele ocorre o processo dialógico e comunicativo entre a escola com a família. Ele subsidia o estudo da realidade local, em relação com a região e o mundo, trazendo à escola os principais problemas, aspirações e potencialidades do meio em que o aluno está inserido. Os resultados coletados pelos estudantes em sua comunidade são socializados na EFA e abordados por meio das disciplinas, havendo uma troca de experiências entre o saber popular e o saber científico (NASCIMENTO, 2004).

O Plano de Estudo é o orientador da ação educativa na EFA, constitui-se como princípio de sustentação de sua identidade. Aplicado aos diversos objetos de estudo (políticos, econômicos, naturais, sociais e culturais), se transforma em programa de grandes ou pequenos ciclos/períodos, contendo planejamento, execução e avaliação com seus desdobramentos a nível pessoal, das relações sociais e de suas relações com a realidade, e atribui a EFA o caráter de movimento emancipatório (PPP, 2013).

Sua metodologia está estruturada em: mobilização/investigação, problematização, reflexão/generalização e conscientização/ação, atingindo, diretamente:

Os Estudantes, como protagonistas da investigação, da pesquisa e como agentes mobilizadores dentro da Alternância; A Família e outras entidades, entendidas como coletivos que vivenciam a realidade sócio/econômica do estudante, se dispõe a dialogar sobre suas experiências de vida, de trabalho; demonstrar e oferecer as condições para o desenvolvimento da formação global do estudante; O Educador, como orientador da funcionalidade metodológica, estimula, acompanha e facilita o envolvimento do estudante como protagonista e assessora o processo de reflexão na dinâmica da práxis integrando o conhecimento vivencial com o conhecimento científico, promovendo uma relação autêntica entre a vida e a escola. (PPP, 2013, p.16).

O PPP e o Plano de Curso são, portanto, importantes instrumentos pedagógicos utilizados pela EFA para a realização do processo de ensino-aprendizagem, mas sabemos que, muitas vezes, o que está expresso nos documentos não é efetivado na prática pedagógica, devido aos diversos limites encontrados, podendo ser efetivadas metodologias dissonantes às propostas. A pesquisa de campo persegue essas expressões.

## 6 | PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE MATEMÁTICA: APROXIMAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

À análise de como se expressa a prática pedagógica desta EFA foram realizadas a observação das aulas de matemática durante um mês (abril de 2014) e aplicados questionários<sup>2</sup> com a equipe pedagógica da escola.

Os estudantes da EFA pesquisada, em sua maioria, *“são filhos de pequenos agricultores, e que vivem em comunidades rurais, demonstram interesse ao aprendizado, suas condições econômicas são até favoráveis, onde a principal renda provém da agricultura. Grande parte dos estudantes, identificam-se com a cultura camponesa, com um modo de viver simples, comunitário.”* (QUESTIONÁRIO 1, 2014, p. 01). Para conhecer as especificidades dos estudantes a EFA *“utiliza instrumentos pedagógicos, como visita as famílias, avaliação de habilidade e convivência, caderno de acompanhamento, colocação em comum da estadia, o processo de auto-organização, conversas individuais e a própria convivência na escola.”* (QUESTIONÁRIO 1, 2014, p.01).

Conforme o PPP (2013), o educando em seu processo de formação é estimulado por esses instrumentos pedagógicos, que propiciam uma dinamicidade de atividades, a fim de alcançar o objetivo principal da EFA que é a formação integral dos estudantes na relação dialética entre sujeito e mundo. E, *“Transformar-se numa pessoa exige um processo dialético de personalização e socialização (si próprio e os outros). A alternância contribui nisto [...], o jovem aprende e se forma [...] adquire poder”* (GIMONET, 2007, p. 95).

Para que esse objetivo da EFA seja alcançado, realiza *“o planejamento das atividades coletivamente, envolvendo família, equipe de monitores e estudantes. O*

2 Questionários concedidos ao autor. Barra do São Francisco, março de 2014.

*planejamento dos momentos de estudo, acontecem por área de conhecimento e por setores de serviço. [mas] Uma dificuldade que se apresenta, é a efetivação do plano de ensino feito por área, pois nem sempre colocamos em prática”*(QUESTIONÁRIO 3, 2014, p. 01). Ele é utilizado pelos monitores à realização do trabalho pedagógico na EFA, considerando o modo de viver dos estudantes, as necessidades e os princípios pedagógicos definidos.

O planejamento das aulas, como registrado no questionário, *“acontecem de forma coletiva com outros educadores por área e também individualmente, tendo como base o plano de curso de matemática de todas as EFAs do norte do estado do Espírito Santo”* (QUESTIONÁRIO 2, 2014, p. 01). Ao realizar a observação, percebemos que o ponto de partida das aulas é a apresentação dos conteúdos a serem estudados durante as aulas e tentando relacionar o conteúdo com o meio social dos estudantes, pois *“esta relação contribui para melhor apreensão dos conteúdos pelos educandos”*.

Para a EFA, *“O ensino da matemática é importantíssimo, é voltado a realidade dos estudantes, é uma ciência indispensável para ajudar o estudante entender o meio em que vive.”* (QUESTIONÁRIO 9, 2014, p. 02). E a PA *“Proporciona formação integral aos estudantes, capacidade de contextualização do que se aprende, desenvolvimento da consciência crítica, realiza o trabalho interdisciplinar”*, sendo que *“os conteúdos são integrados nas áreas do conhecimento e todos os conteúdos vivenciais são voltados para a comunidade dos estudantes gerando o desenvolvimento do meio”* (QUESTIONÁRIO 6; 07, 2014, p. 02”).

Há potencialidades, mas também limites e desafios como *“de entendimento da dinâmica da PA pelos monitores iniciantes, rodízio de monitores, resistência do poder público em entender a proposta pedagógico da escola. Já as potencialidades é que garante e proporciona aos estudantes uma formação integrada e contextualizada. Sendo estas contribuições.”* (QUESTIONÁRIO 5, 2014, p. 02). É uma proposta desafiadora e que exige trabalho e militância dos sujeitos, para levar os alunos a pensar a partir da realidade social.

Em relação à definição da organização dos tempos e espaços educativos da EFA, a partir da PA, evidencia também uma concepção de conhecimento ancorada no pensamento freiriano, ligada a perspectiva libertadora e a educação popular, que propõe uma metodologia baseada na educação problematizadora – na qual os alunos são envolvidos na compreensão e solução de problemas, o que supõe a identificação das causas e elementos relacionados, as circunstâncias, o que está presente nas práticas da EFA propiciadas por meio da diversidade de instrumentos pedagógicos.

Mas há, também, evidências de que o contexto e a interação social ganham relevância, convergindo para a perspectiva histórico-cultural, que destaca a importância da mediação e da interação social: *“Os conteúdos [...] tem um papel fundamental quando compreendidos como experiências acumuladas pelo homem [...] organizados sistematizados cientificamente, a escola utiliza-os para cumprir seu papel de vinculadora do saber sistematizado com o saber da vida”* (PPP, 2013, p.40). Esses aspectos



do PPP explicitam que o documento contém traços de uma tendência pedagógica crítica, como é o caso da PHC, mas não única tendência presente. O que implica apreendermos que, conforme Frigotto (2011, p.19), “[...] os processos educativos e a construção do conhecimento estão organicamente vinculados às relações sociais e que, na sociedade capitalista cindida em classes sociais antagônicas, esses processos são marcados por uma disputa em seu conteúdo, método e forma”.

Entendemos que há uma aproximação entre a metodologia de ensino da EFA baseada na PA e a PHC, pois tem como proposta a formação integral dos educandos, na compreensão do processo ao qual está inserido, desenvolvendo a consciência crítica. Essa aproximação, porém, não quer dizer que elas sejam a mesma coisa, mas que tem uma finalidade próxima, pois se inserem numa perspectiva progressista de educação, embora os educadores não conheçam a PHC, como afirmaram nos questionários.

Percebemos que a metodologia utilizada pelos monitores é muito limitada, carente de formação pedagógica que contribua para a atuação docente e, considerada em si, não podemos dizer que se aproxima da MHC. Falta conhecimento sobre a PHC como revelam os questionários: “*não conheço*” “*nunca ouviu falar*”, nem participaram de cursos de formação sobre essa temática (QUESTIONÁRIO 10; 12, 2014, p. 2-3). E, além disso, sobre a própria PA, pois compreendem minimamente, ainda que com limites a proposta pedagógica da EFA, sendo de interesse e empenho de ambos, monitor e equipe pedagógica, conhecer mais e trabalhar em consonância com a PA.

## 7 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A EFA pesquisada trabalha na perspectiva da apropriação dos conhecimentos científicos produzidos ao longo da história, de modo a pensar historicamente sua realidade a fim de transformá-la, o que é um elo de ligação com a PHC. O processo de ensino aprendizagem está ancorado na proposta metodológica da PA que tem como objetivo romper com a concepção de linearidade, da lógica formal.

Entendemos que o mecanismo da alternância potencializa a aprendizagem já que possibilita no movimento alternado entre sessão e estadia, uma organização pedagógica do tempo educativo na escola e na comunidade, a partir do fazer, do viver, do pensar, ação e transformação, relação entre teoria e prática, que não pode ser dissociada. Além disso, o planejamento coletivo por áreas do conhecimento, que é um desafio, implica repensar o trabalho educativo, e tensiona a lógica de fragmentação dos conhecimentos.

A proposta teórico-metodológica da EFA se aproxima da MHC principalmente se tomamos a finalidade da educação e a posição crítica que tem, sendo esta, como afirma Mercado (1995), transformadora, que articula teoria-prática, educador-educando, utilizando diversos meios à apropriação dos conhecimentos científicos, da cultura e seu princípio educativo perpassa pela ação-reflexão-ação.

Para a EFA Jacyra de Paula Miniguite é relevante à realização do trabalho pedagógico o princípio da PA, objetivando a formação integral aos estudantes. Tem potencialidades, mas também desafios e limites como o entendimento da proposta pelos monitores iniciantes; é atravessada pelo ecletismo em suas concepções, o que é um problema não só para o ensino da matemática, mas de outros conhecimentos; além da resistência do poder público em compreender a dinâmica de trabalho da escola, que é distinta das escolas convencionais; e, ainda, o rodízio de monitores, pois os iniciantes encontram dificuldades no entendimento da dinâmica da escola e seus instrumentos pedagógicos, como é o caso do monitor de matemática, carecendo apreender a PHC e a própria PA para o trabalho com os conceitos matemáticos de forma situada e relacional.

Portanto, compreendemos que a aproximação é relativa, não podendo considerar a metodologia do ensino da matemática em si, mas a proposta pedagógica da EFA, pautada na PA, e a MHC, enquanto uma expressão didática da PHC. Sendo que ambas não visam à conservação das relações sociais e entendem que a educação é aí inserida e, portanto, objeto de disputa das classes sociais antagônicas quanto ao seu conteúdo, método e forma. É o que a EFA tem perseguido.

## REFERÊNCIAS

ARAUJO, Sandra Regina Magalhães. **Escola para o trabalho, escola para a vida: o caso da escola família agrícola de Angical**. Dissertação do Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia. Campus I. Salvador/Bahia, 2005.

BACZINSKI, Alexandra Vanessa Moura. **A Implantação oficial da Pedagogia histórico-crítica na rede pública do estado do Paraná (1983 – 1994): legitimação, resistências e contradições**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

CALDART, Roseli Salete. A Educação do Campo e a perspectiva de transformação da forma escolar. In: MUNARIM, Antônio; BELTRAME, Sônia; CONTE, Soraya Franzoni; PEIXER, Zilma Isabel (org.). **Educação do campo: reflexões e perspectivas**. Florianópolis: Insular, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Projeto societário contra-hegemônico e educação do campo: desafios de conteúdo, método e forma. In: MUNARIM, Antônio; BELTRAME, Sônia; CONTE, Soraya Franzoni; PEIXER, Zilma Isabel (orgs.). **Educação do Campo: reflexões e perspectivas**. 2. ed Florianópolis: Insular, 2011. p.19-46.

GARUTTI, Celso; OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva. Método Didático do Materialismo Histórico na Educação. In: **Anais do XI Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil**. João Pessoa-PB, 2012. Disponível em <<http://www.histedbr.fae.unicamp.br>>. Acesso em 10 de jan. de 2014.

GASPARIN, João Luiz; PETENUCCI, Maria Cristina. **Pedagogia Histórico-Crítica: Da Teoria à Prática no contexto Escolar**. Artigo, Paraná: 2007. Disponível em <<http://www.diadiaeducacao.pr.gov>>. Acesso em: 20 de out. de 2012.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

GIARDINETTO, J.R. Boettger. **Matemática escolar e matemática da vida cotidiana**. São Paulo: Autores Associados, 1999.

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAS**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

LIBÂNEO, Jose Carlos. **Concepção de Escola, Ensino e Aprendizado. Proposta Didática**. 2011. Disponível em <<http://autoresdoensino.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 10 de dez. de 2013.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. A questão dos conteúdos numa metodologia historicocrítica. **Revista Educação**, ano 3, número 3. Maceió/UFAL. 1995.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy. Escola Família Agrícola: Uma Resposta alternativa à Educação do Meio Rural. 2004. **Revista da UFG**, Vol. 7, No. 01, junho 2004. Disponível em: <<http://www.proec.ufg.br/>>. Acesso em: 06 de nov. de 2012.

PPP. **Projeto Político Pedagógico**. Escola Família Agrícola Municipal de Educação Profissional Técnica de Nível Médio Jacyra Paula Miniguite. 2013.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento Camponês, trabalho e educação: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

ROCHA, Antônio Baroni; PASSARELLI, Isabel. A formação integral nos CEFFAS na visão dos sujeitos da alternância. In: **Revista da Formação por Alternância**, ano 3, n. 5. Brasília: UNEFABE, 2007, p. 28-29.

RUIZ, Adriano Rodrigues. **Matemática, matemática escolar e o nosso cotidiano**. In: **Teoria e Prática da Educação**, UEM, 4 (8),p. 125-138, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 8. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003a.

\_\_\_\_\_. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação política**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003b.

SILVEIRA, Everaldo; MIOLA, Rudinei José. **Professor-Pesquisador em Educação Matemática**. Ed: IBPEX, 2008.

VAILASI, Janete de Souza; PACHECO, Edilson Roberto. **Usando a história da matemática no ensino da álgebra**. 2007. Disponível em: <[www.diaadiaeducacao.pr.gov.br](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br)>. Acesso em: 02 de dez. de 2012.

VERGUTZ, Cristina Luisa Bencke. **O caminho da aprendizagem na pedagogia da alternância e o sujeito alternante**. 2012. Disponível em <[www.portalanpedsul.com.br/](http://www.portalanpedsul.com.br/)>. Acesso em 15 de abr. de 2014.

## **SOBRE A ORGANIZADORA**

**Denise Pereira:** Mestre em Ciências Sociais Aplicadas, Especialista em História, Arte e Cultura, Bacharel em História, pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Cursando Pós-Graduação Tecnologias Educacionais, Gestão da Comunicação e do Conhecimento. Atualmente Professora/Tutora Ensino a Distância da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e professora nas Faculdade Integradas dos Campos Gerais (CESCAGE) e Coordenadora de Pós-Graduação.

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-456-6



9 788572 474566