

**Danielle Helena Almeida Machado  
Janaina Cazini  
(Organizadoras)**



**O Fortalecimento da  
Escola Inclusiva, Diversa  
e com Qualidade no Ensino**

**Danielle Helena Almeida Machado**

**Janaina Cazini**

(Organizadoras)

# O Fortalecimento da Escola Inclusiva, Diversa e com Qualidade no Ensino

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>	
F736	<p>O fortalecimento da escola inclusiva, diversa e com qualidade no ensino [recurso eletrônico] / Organizadoras Danielle H. A. Machado, Janaina Cazini. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-604-1 DOI 10.22533/at.ed.041190309</p> <p>1. Educação e Estado. 2. Educação especial. 3. Educação inclusiva. 4. Inclusão escolar. 5. Prática de ensino. I. Machado, Danielle H. A. II. Cazini, Janaina.</p> <p style="text-align: right;">CDD 371.9</p>
<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

A obra “*Educação Inclusiva*”, vem apresentar nos diversos artigos os argumentos e resultados de pesquisas de grandes autores que nobremente norteiam os aspectos condizentes a Educação Inclusiva. Dessa forma, traduz um viés das prerrogativas do ensino e aprendizagem dos docentes na performance das experiências com a educação inclusiva, a presença da psicopedagogia nas dificuldades escolares, as preocupações com a Educação Ambiental no garimpo e no campo, entre outras narrativas condicentes.

Desafios e oportunidades em todos as modalidades educacionais estão pautadas nas entrelinhas das publicações da Atena Editora, os capítulos apresentam estudos sobre a Educação Inclusiva, a Educação Ambiental e as Políticas Públicas na esfera Inclusiva na Sociedade.

A Educação Inclusiva é colocada a luz da reflexão social desde 1988 com a Constituição Federal Brasileira onde garante que a educação é um direito de todos e é dever do Estado oferecer Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente na Rede regular de ensino. Que adequou as instituições, de maneira geral, a conjeturar estudos, metodologias como alternativas viáveis de inclusão educacional.

Colaborando com essa transformação educacional, este volume é dedicado ao público de cidadãos Brasileiros que são excluídos socialmente ou por suas deficiências físicas, ou por suas deficiências tecnológicas bem como a Modalidade de Educação a Distâncias e toda sua beneficie massiva e transformadora da pratica educacional, apresentando artigos que: refletem sobre a formação do Professor na perspectiva inclusiva; a Alternativa da Educação a Distância para suprir nas necessidades física, econômicas e sociais; Estudos de casos que apresentam desafios e soluções para os públicos em questão.

Os aspectos que norteiam a Educação Ambiental estão intimamente ligados aos processos educacionais de gestão que efetuam experiências e práticas educativas no desenvolvimento da prática sustentável no campo, no garimpo e das diversas áreas de difícil acesso do público que necessita atenção especial.

Ao que concerne as Políticas Públicas na esfera Inclusiva na Sociedade, refere-se na atuação da psicopedagogia frente às dificuldades de aprendizagem, a história e memória do sindicato dos trabalhadores, bem como, o papel da educação na sociedade referindo-se à formação dos educandos do ensino médio.

Para tanto, todas as práticas educacionais da Educação Inclusiva são imprescindíveis ao ensino e aprendizagem eficaz e satisfatório do educando. Os saberes estão correlacionados nas leis vigentes e nas práticas didáticas educacionais. Dessa forma, estima-se reportar à Educação Inclusiva como abrangente e competente.

Por fim, espera-se que este livro possa fortalecer e clarificar os leitores sobre as várias modalidades da Educação Inclusiva como força motriz para o desenvolvimento e a formação integral do cidadão.

Danielle H. A. Machado  
Janaína Cazini  
(Organizadoras)

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A URGÊNCIA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ÁREAS DE GARIMPO NO NORTE MATO-GROSSENSE	
José Aldair Pinheiro Aumeri Carlos Bampi Edneuzza Alves Trugillo	
<b>DOI 10.22533/at.ed.0411903091</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>6</b>
EXPERIÊNCIAS E PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NA ESCOLA MUNICIPAL ANÍSIO TEIXEIRA – CURITIBA/PR	
Janaina Frantz Boschilia	
<b>DOI 10.22533/at.ed.0411903092</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>10</b>
LIXO MARINHO E A PARTICIPAÇÃO COMUNITÁRIA NO MUNICÍPIO DE CANANÉIA, LITORAL SUL DO SÃO PAULO	
Daiana Proença Bezerra Valéria Ghislotti Iared	
<b>DOI 10.22533/at.ed.0411903093</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>22</b>
GESTÃO DE PROCESSOS EDUCATIVOS ESCOLARES: PONTOS E CONTRAPONTO SOBRE ORGANIZAÇÃO, SUJEITOS E PARTICIPAÇÃO NAS ESCOLAS DO CAMPO	
Luzeni Ferraz de Oliveira Carvalho Maria Jucilene Lima Ferreira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.0411903094</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>37</b>
INSERÇÃO DO TRABALHO ACADÊMICO NO ENSINO BÁSICO DA ZONA RURAL RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Everton Aparecido Moreira de Souza Cremilson de Souza	
<b>DOI 10.22533/at.ed.0411903095</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>41</b>
NARRATIVAS DE FORMAÇÃO: PARTILHANDO SABERES DOCENTE SOBRE CURRÍCULO CONTEXTUALIZADO À REALIDADE DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE SERRINHA-BA	
Maria Lúcia Anunciação Martins Juliana Gonçalves dos Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.0411903096</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>53</b>
A IMPORTÂNCIA DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA COMO ALTERNATIVA PEDAGÓGICA PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO	
Matheus Casimiro Soares Ferreira Lucas Casimiro Soares Ferreira Meubles Borges Júnior	
<b>DOI 10.22533/at.ed.0411903097</b>	

**CAPÍTULO 8 ..... 64**

OS DESAFIOS PARA A OFERTA DO ENSINO NAS CLASSES MULTISSERIADAS NO MUNICÍPIO DE PRESIDENTE DUTRA-BAHIA

Maiane Alves Machado  
Maria Dorath Bento Sodré

**DOI 10.22533/at.ed.0411903098**

**CAPÍTULO 9 ..... 76**

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: OS SABERES CONSTRUÍDOS PELOS PROFESSORES A PARTIR DE SUAS EXPERIÊNCIAS COM A EDUCAÇÃO INCLUSIVA, EM DUAS ESCOLAS DE FORTALEZA

Daniel de Oliveira Perdigão  
Ângela Martins de Castro  
Mariana Lima Vecchio

**DOI 10.22533/at.ed.0411903099**

**CAPÍTULO 10 ..... 81**

PRÁTICAS E CONCEPÇÕES DOS INTÉRPRETES DE LIBRAS SOBRE O ENSINO DE BIOLOGIA EM ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO EM IMPERATRIZ/MA

Darlan Morais Oliveira  
Fernando Brasil Alves  
Ana Amélia Coelho Braga  
Fyama da Silva Miranda Gomes  
Josidalva de Almeida Batista  
Josiane Almeida Silva  
Alcicleide Pereira de Souza  
Maria José Costa Faria  
Henrique Silva de Souza  
Maria da Conceição Silva Cardoso  
Jael Sanches Nunes  
Teresinha Guida Miranda

**DOI 10.22533/at.ed.04119030910**

**CAPÍTULO 11 ..... 85**

EXISTE UNIDADE NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA SURDOS NO BRASIL?

Rubia Carla Donda da Silva  
Viviani Fernanda Hojas

**DOI 10.22533/at.ed.04119030911**

**CAPÍTULO 12 ..... 94**

LITERATURA SURDA E O ENSINO DE LIBRAS: UM OLHAR PARA A CRIANÇA OUVINTE

Raylla Samara Pontes dos Santos  
Aline de Fátima da Silva Araújo  
Jéssica da Silva Ramos  
Tamyres Soares Targino Muniz

**DOI 10.22533/at.ed.04119030912**

**CAPÍTULO 13 ..... 108**

MULTILETRAMENTOS, LIBRAS E FORMAÇÃO DOCENTE

Adriana Moreira de Souza Corrêa  
Natália dos Santos Almeida

**DOI 10.22533/at.ed.04119030913**

<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>120</b>
NEAI E SUAS AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR	
Carla Imaraya Meyer de Felipe Surama Lopes do Amaral Rosielen Alves de Souza Sergio Machado Morais Júnior Ivandro Rafael Heckler	
<b>DOI 10.22533/at.ed.04119030914</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>131</b>
ENSINO-APRENDIZAGEM DE ELETRICIDADE PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL	
Pedro Arly de Abreu Paula Gilberto Dantas Saraiva Silvana da Silva Nogueira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.04119030915</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>143</b>
FOTOGRAFIA E CEGUEIRA: PARA ALÉM AS FRONTEIRAS DA COMUNICAÇÃO VISUAL	
Ana Cláudia Dias Ribeiro Aloir Pedruzzi Junior Emi Silva de Oliveira Caroline Alves Dias	
<b>DOI 10.22533/at.ed.04119030916</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>152</b>
O PAPEL DE DOCENTES E GESTORES ESCOLARES NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL	
Pedro Felipe da Costa Coelho	
<b>DOI 10.22533/at.ed.04119030917</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>167</b>
PRÁTICAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS/EXATAS PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL – REVISÃO DE LITERATURA	
Darlan Morais Oliveira Ana Amélia Coelho Braga Josidalva de Almeida Batista Josiane Almeida Silva Alcicleide Pereira de Souza Maria José Costa Faria Henrique Silva de Souza Maria da Conceição Silva Cardoso Larissa Carvalho de Sousa Patrício Francisco da Silva Leide Cintia Vieira Silva Cremilda Peres Cangussu de Abreu	
<b>DOI 10.22533/at.ed.04119030918</b>	

<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>172</b>
EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: O PAPEL DAS POLÍTICAS DE ENSINO MÉDIO NA FORMAÇÃO DE EDUCANDOS NO MUNICÍPIO DA AMAZÔNIA PARAENSE	
Afonso Welliton de Sousa Nascimento	
Francinei Bentes Tavares	
Yvens Ely Martins Cordeiro	
Alexandre Augusto Cals e Souza	
<b>DOI 10.22533/at.ed.04119030919</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>185</b>
PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES E PROFESSORES SOBRE OS FATORES QUE INFLUENCIAM NA APROVAÇÃO NO ENEM	
Raelma Medeiros Dantas	
Maria Genilda Marques Cardoso	
Iloneide Carlos de Oliveira Ramos	
Isauro Beltrán Núñez	
<b>DOI 10.22533/at.ed.04119030920</b>	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>197</b>
A ATUAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA FRENTE ÀS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Tiago Oliveira de Moraes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.04119030921</b>	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>211</b>
HISTÓRIA E MEMÓRIA DO SINDICATO DOS TRABALHADORES RURAIS DE MORRO DO CHAPÉU-BA (1979-2015)	
Solon Natalício Araújo dos Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.04119030922</b>	
<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>226</b>
POR UMA POÉTICA DA MEMÓRIA: NARRATIVAS VISUAIS ENTRECruzANDO TEMPOS E ESPAÇOS	
Roberto Lima Sales	
Mariane Freiesleben	
<b>DOI 10.22533/at.ed.04119030923</b>	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>238</b>
FORMAÇÃO HUMANA E VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS: TRAÇOS DE UMA RELAÇÃO QUE DESAFIA O PROFISSIONAL PROFESSOR	
José Robério de Sousa Almeida	
Maria Elizomar de Almeida e Silva Sousa	
Lia Hebe Gonçalves de Lima Oliveira	
Maria Josenir da Silva Nascimento	
<b>DOI 10.22533/at.ed.04119030924</b>	
<b>SOBRE AS ORGANIZADORAS</b> .....	<b>253</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>254</b>

## A IMPORTÂNCIA DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA COMO ALTERNATIVA PEDAGÓGICA PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO

### **Matheus Casimiro Soares Ferreira**

Universidade Federal do Maranhão – UFMA,  
Curso de Licenciatura em Educação do Campo –  
Ciências Agrárias.  
Bacabal – Maranhão

### **Lucas Casimiro Soares Ferreira**

Universidade Federal do Maranhão – UFMA,  
Curso de Licenciatura em Educação do Campo –  
Ciências Agrárias.  
Bacabal – Maranhão

### **Meubles Borges Júnior**

Universidade Federal do Maranhão – UFMA,  
Coordenação do Curso de Licenciatura em  
Educação do Campo.  
Bacabal – Maranhão

**RESUMO:** Este trabalho enfatiza a importância da pedagogia da alternância para as comunidades camponesas. Apresenta um breve histórico do método pedagógico da alternância, suas origens e características. São explanadas as contribuições educativas da junção da perspectiva da Educação do Campo associada à pedagogia da alternância, no sentido de promover uma educação integral e de qualidade, baseada no contexto de existência cultural e social dos camponeses. Assim, o trabalho foi construído a partir de um estudo teórico que se embasou em referenciais sobre histórico e funcionalidade da pedagogia

da alternância, buscando demonstrar sua importância na efetivação de uma educação do campo para os sujeitos do campo. Desse modo, o trabalho tem como objetivo contribuir com as discussões sobre a pedagogia da alternância como metodologia adequada à realidade do jovem camponês, enfatizando as ações que são realizadas pela articulação dos tempos/ espaços (TC e TE) vividos e vivenciados nas escolas que a legitimam.

### THE IMPORTANCE OF THE PEDAGOGY OF ALTERNATION AS A PEDAGOGICAL ALTERNATIVE FOR THE EDUCATION OF THE FIELD

**ABSTRACT:** This work emphasizes the importance of the pedagogy of the alternation for the peasant communities. It presents a brief history of the pedagogical method of alternation, its origins and characteristics. The educational contributions of the field education perspective, coupled with the pedagogy of alternation, are explained in order to promote integral and quality education, based on the context of the peasants' cultural and social existence. Thus, the study was based on a theoretical study that was based on references on the history and functionality of the pedagogy of alternation, seeking to demonstrate its importance in the implementation of an education of the field for

the subjects of the field. In this way, the work aims to contribute to the discussions about the pedagogy of alternation as a methodology appropriate to the young peasant reality, emphasizing the actions that are performed by the articulation of the times / spaces (TC and TE) lived and experienced in the schools that the legitimize.

**KEYWORDS:** Pedagogical alternation; Integral Training; Education.

## 1 | INTRODUÇÃO

Historicamente tem-se evidenciado que o campo enquanto território carrega diversas problemáticas, destacando-se o descaso com que a educação foi tratada ao longo do tempo. A pedagogia da alternância então, surge como uma forma de tentar resolver o problema da escola rural, tendo seu início ainda na França, por volta da década de trinta, mas especificamente no ano de 1935. Uma de suas características é a valorização da identidade e dos valores culturais dos camponeses, sendo esta criada pelos próprios sujeitos que dela mais necessitam, como dizia Paulo Freire. Essa metodologia surge da necessidade e da importância de uma escola pautada na cultura camponesa, reconhecendo que os moradores do campo são portadores de direitos, saberes e culturas próprias.

Nessa perspectiva, a pedagogia da alternância ao considerar o contexto em que está inserida, possibilita aos sujeitos envolvidos em seus processos de formação a articulação dialética entre Tempos escolares e Tempos comunidades/familiares, assim classificados nas Escolas Famílias Agrícolas – EFAs, Centros de Familiares de Formação por Alternância – CEFFAs e Casas Familiares Rurais – CFRs. Estes tempos formativos, possibilitam aos camponeses estudarem e trabalharem, sem prejuízo para a realização das duas atividades, ou melhor, fazendo com que estes tempos e espaços formativos se completem e construam um processo de formação integral para os sujeitos envolvidos.

Já que se trata de uma discussão teórica sobre a pedagogia da alternância, este trabalho foi elaborado a partir de uma análise teórica de cunho bibliográfico e documental. Desse modo, coloca-se em destaque a historicidade da pedagogia da alternância, a forma em que esta nasce buscando solucionar o problema da escola rural e apresenta a importância da escola do campo trabalhar sua pedagogia na alternância dos espaços, em tempo comunidade – TC e tempo escola – TE, fazendo a junção das ações pedagógicas na alternância desses tempos/espaços vivenciados pelos alunos.

Nessa perspectiva, se evidencia, a contribuição das ações proporcionadas pela utilização da pedagogia da alternância para o desenvolvimento do campo enquanto território de vida. Assim sendo, têm como objetivo, contribuir com as discussões sobre a pedagogia da alternância como metodologia adequada à realidade do jovem camponês, enfatizando as ações que são realizadas pela articulação dos tempos/ espaços (TC e TE) vividos e vivenciados nessas escolas que a legitimam.

## 2 | BREVE HISTÓRICO DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Segundo Silva (2012), na época de criação da pedagogia da alternância a França se encontrava em um período entre as duas grandes guerras mundiais, uma situação muito difícil, na qual o desafio básico, complexo e fundamental, era a reconstrução econômica e social da sociedade. O contexto agrário como muito observado na história das sociedades, também passava por um processo de total abandono. Seguindo a mesma tendência mundial da época, o Estado francês colocava em destaque uma educação urbanista, deixando de lado os aspectos da vida dos camponeses (SILVA, 2012).

Nessa perspectiva, a pedagogia da alternância tem seu nascimento em um contexto de questionamentos, problemáticas e dificuldades, mas também de resistências. Destaca-se a situação que representaria historicamente a fundação desta alternativa pedagogia quando, na França na década de 30, o filho de um camponês perde o interesse por uma escola que desvalorizava a origem dos povos do campo (NAWROSKI, 2012). Nesse sentido, o surgimento desta pedagogia está intimamente atrelado às críticas decorrentes das precárias condições de vida e educação que eram oferecidas aos camponeses (NOSELLA, 2014). Logo, a pedagogia da alternância surgiu como uma possibilidade de criar um novo formato de escola que atendesse às especificidades do ambiente rural.

Seguindo-se as problemáticas decorrentes da situação francesa, especificamente a educacional, os filhos dos agricultores tinham que optar entre continuar os estudos ou interromper o processo de escolarização. Continuar os estudos significaria sair do meio rural pela falta de escolas, se direcionando para a zona urbana, perdendo seus vínculos com a terra, família e a cultura camponesa. Por outro lado, interromper o processo de escolarização garantiria que continuassem junto com suas famílias em atividades agrícolas (SILVA, 2012).

Ressalta-se ainda outra pertinente implicação à discursão. O fato das famílias necessitarem da presença dos jovens na realização de suas atividades agrícolas para garantirem sua sobrevivência. Pouquíssimas eram as famílias que detinham condições para manter seus filhos em escolas no meio urbano, pois necessitavam garantir outras condições na zona urbana como por exemplo, a moradia (SILVA, 2012). Configurava-se assim, um quadro de empecilhos e dificuldades para a continuidade do processo de escolarização dos jovens camponeses no território francês, naquele período.

As situações apresentadas, contribuíam para a consolidação de um movimento crescente de êxodo rural, associado às precárias condições de vida dos camponeses, ao direcionamento da educação aos setores industriais e, de modo geral, da cidade sobre o campo (VERGUTZ, 2012). Todo esse contexto, contribuía com o aumento crescente do desânimo dos jovens camponeses por uma pedagogia urbanista, que não os valorizava e não os considerava em seu contexto concreto de existência, o Campo e suas múltiplas relações.

No entanto, é no decorrer dessa situação emblemática que se originou uma nova alternativa pedagógica, que daria condições aos camponeses de estudarem e trabalharem para a manutenção de suas condições materiais de existência, ao mesmo tempo, também possibilitaria a valorização de suas especificidades territoriais, econômicas e culturais (TRINDADE, 2011). Dessa forma, ao ser construída a partir da busca de soluções para o enfrentamento das problemáticas vivenciadas pela população do campo, a pedagogia da alternância, se consolidou como uma oportunidade de construção de uma pedagogia embasada em princípios que consideravam a sistemática de trabalho da zona rural e a contextualização de seu cotidiano.

Gimonet (2007), afirma que os atores que iniciaram a fundação deste método pedagógico, inovador para a época, estavam preocupados com o futuro que teriam os seus filhos, os quais eram jovens camponeses. Em virtude desta preocupação, um grupo de pessoas, destacando-se como atores principais o padre Granereau da igreja católica francesa, o agricultor Jean Peyrat e o jovem camponês Yves Peyrat, dão início a Pedagogia da Alternância em 21 de novembro de 1935 (GIMONET, 2007; MARIRRODRIGA, 2010).

Essa metodologia buscava a construção de uma formação integral através de uma escola que reconhecesse os valores dos camponeses e do seu território de existência, o “Campo”, sendo capaz de manter estes sujeitos em suas origens (NAWROSKI, 2012). Com o decorrer do tempo e com a construção de bases para a efetivação da pedagogia da alternância, segundo Trindade (2011, p. 260) foi fundada a primeira “Maisons Familiales Rurales na comunidade rural Sérignac-Péboudou, em Lot-et-Garone, no sudoeste da França” que utilizava da pedagogia da alternância como metodologia para a formação dos filhos das famílias camponesas.

Segundo Ribeiro (2008), a partir do ano de 1945, ocorreu um processo de expansão da pedagogia da alternância e das suas experiências de formação para a África, Europa e Oceania. Somente em 1969, através do trabalho do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo – MEPES, ela chega ao território brasileiro (TEIXEIRA, 2008; RIBEIRO, 2008; NOSELLA, 2014). Pelo período histórico em que se situa a sua chegada, observa-se que é implantada no Brasil, em pleno regime militar. Moro *et al.* (2007), esclarecem que nesse período as políticas públicas eram direcionadas ao setor de mercado externo, produção agropecuária em larga escala e implementação de tecnologias no campo, tendo incidência direta sobre o uso da mão-de-obra humana nesse território, contribuindo com o êxodo dos camponeses para a zona urbana.

### 3 | ESTRATÉGIA DE TEMPOS FORMATIVOS DISTINTOS EM CONSONÂNCIA COM A REALIDADE DOS POVOS DO CAMPO

Os povos do campo evidenciam cotidianamente dinâmicas, dificuldades, processos e problemas oriundos de seu território, sendo necessária a consideração de suas especificidades também no campo educacional. Estas diferenciações existem em diversos casos, em razão da necessidade da realização de atividades que são fundamentais à própria manutenção das condições materiais de existência, ou seja, a sobrevivência dos camponeses em suas origens. Ribeiro (2008) afirma que a pedagogia da alternância pode apresentar um significado que conduz ao caminho de viabilização da inter-relação entre o processo de escolarização e o trabalho produtivo dos camponeses. Dessa forma, se efetiva também como uma importante ferramenta de resistência dos camponeses em suas origens (OLIVEIRA, 2011).

Nesse sentido, a pedagogia da alternância foi pensada e fundamentada, ainda em seu processo de elaboração, de acordo com as dinâmicas específicas do território camponês, assim como dos povos que o compõem. Segundo Silva (2012), considera-se que esta alternativa pedagógica, antes mesmo de ser um simples problema que se restringe ao campo pedagógico, é um problema social, político e econômico, visto a própria razão pela qual se fundamenta. Ela é sem dúvida, uma pedagogia que foi criada não para estar alheia ao contexto em que está inserida, nem para ele, mas com ele, buscando melhorá-lo e transformá-lo ao mesmo tempo em que considera suas especificidades para isto.

Oliveira (2011) e Moro *et al.* (2007) afirmam que a metodologia pedagógica da alternância, foi historicamente constituída para abranger os processos decorrentes da realidade do campo. A luta por uma educação que valorize, metodologicamente, a vida no campo, a identidade e os valores culturais dos camponeses, misturando, compartilhando e qualificando os conhecimentos científicos e os saberes tradicionais, assume importante significado para as suas realidades (OLIVEIRA, 2011).

A fundamentação desta metodologia pedagógica evidencia a preocupação em construir uma educação que ultrapasse o espaço da escola, ao mesmo tempo em que é pensada em concordância com as especificidades dos povos do campo. Nesse entendimento, objetiva desenvolver e melhorar o território rural, valorizando os saberes culturais de vivência na formação educacional dos sujeitos camponeses, possibilitando a aplicação dos conhecimentos científicos apreendidos na escola nos processos cotidianos de sua vida, tendo em vista, a melhorá-los cada dia mais (MORO *et al.*, 2007).

Através dessa construção pedagógica e dialética de formação do saber, são considerados as particularidades e o desenvolvimento de um território específico, pois além de considerar a “profissionalização em atividades agrícolas busca-se atender às particularidades psicossociais dos adolescentes, e também, elementos para o desenvolvimento social e econômico da sua região” (TEIXEIRA, 2008, p. 229).

A pedagogia da alternância, nesse sentido, contribui “para o desenvolvimento rural mediante a produção familiar economicamente viável, de baixo impacto ambiental, socialmente justa e solidária” (SOUZA, 2010, p. 65). Destaca-se, que as escolas que legitimam a pedagogia da alternância, se articulam em associações agrupando-se conjuntamente com o objetivo de promover o desenvolvimento do território camponês (MORO *et al.*, 2007). Assim, além de construir uma articulação dialética entre o trabalho produtivo e o ensino formal, propicia uma formação humanística para os sujeitos camponeses em seus processos de formação que se realizam entre o ambiente escolar e o comunitário ou familiar (RIBEIRO, 2008).

A pedagogia da alternância funciona em dois tempos e espaços distintos, porém complementares, se dividindo em Tempo Escola – TE e Tempo Comunidade – TC (RIBEIRO, 2008; NOSELLA, 2014). O TE consiste em períodos intensos de formação ocorridos na instituição de ensino. Já o TC ocorre em momentos de formação desenvolvidos no interior das comunidades e nas relações familiares em que os discentes estão inseridos (TRINDADE, 2011).

Essa alternância de tempos TE-TC, possibilita ao camponês estudar e trabalhar para manter suas condições materiais de existência. Nesse entendimento, o processo de ensino-aprendizagem parte da experiência e da realidade concreta dos educandos (MORO *et al.*, 2007). É neste sentido que Teixeira (2008, p.229) afirma:

A pedagogia da alternância atribui grande importância à articulação entre momentos de atividade no meio sócio profissional do jovem e momentos de atividade escolar propriamente dita, nos quais se focaliza o conhecimento acumulado, considerando sempre as experiências concretas dos estudantes (TEIXEIRA, 2008, p. 229).

Ao se organizar em TE-TC, a pedagogia da alternância realiza conjuntamente a práxis social, vinculando teoria e prática nas atividades formativas (RIBEIRO, 2008). Segundo Moro *et al.* (2007), isso se dá porque o aluno volta para o ambiente sócio profissional: família\comunidade\território e realiza experiências de pesquisas e aplicação de conhecimentos que se inter-relacionam, ou mesmo, confrontam os conhecimentos científicos (saberes teóricos e práticos) com os conhecimentos populares (saberes teóricos e práticos). Dessa forma, se constrói um processo de ensino-aprendizagem que busca a integralidade da formação.

[...] de volta ao convívio com a família, o estudante realiza as atividades próprias da unidade produtiva trocando experiências e fazendo a associação do conhecimento científico com o conhecimento popular, de forma que a construção de conhecimentos ocorra em ambientes alternados (NAWROSKI, 2012, p. 09).

No entanto, a vinculação dos conhecimentos não é a única perspectiva trabalhada pela pedagogia da alternância. Begnami (2011) analisa que a função deste sistema educativo não é apenas a realização da vinculação do conhecimento teórico, adquirido na instituição de formação, e a aplicação prática do mesmo, em junção com

os conhecimentos populares das experiências concretas dos indivíduos em formação, quando diz que:

A alternância não se reduz ao simples alternar físico de tempos e espaços: tempo e espaço escolar x tempo e espaço socioprofissional. Ela cria e se recria a partir de um mundo complexo de relações. Ela diversifica os papéis educativos, produz uma partilha dos saberes e do poder na educação, por meio da associação e a participação das famílias e dos parceiros, revoluciona os espaços e tempos educativos, pela sucessão dos momentos escolares e sócio profissionais e ao mesmo tempo se apresenta como uma pedagogia incompleta e em construção permanente (BEGNAMI, 2011, p. 18).

Como pôde ser observado, essa pedagogia nasce como forma de superação às precárias condições de existência e educação dos camponeses, por essa razão, tem grande importância para os sujeitos do campo. Moro *et al.* (2007), afirmam que a pedagogia da alternância assume um papel de destaque pela idealização de uma educação vinculada à realidade dos camponeses, permitindo aos jovens e adultos a não privação de seus costumes, força de trabalho e liberdade de expressão, facilitando a integração entre a escola e o trabalho cotidiano da família dos alunos.

Oliveira (2011) afirma que a mesma, é uma forma de educar que não separa o mundo da escola do universo do trabalho, da família e da comunidade, pois se estabelece de maneira dialética. Logo, a pedagogia da alternância realiza-se através de uma inter-relação dialética que constrói a formação dos povos do campo (TRINDADE, 2011).

A realização das atividades denominadas sócio profissionais, que em grande parte se aproximam das “atividades agrícolas” ou de “militância nos movimentos sociais”, são efetivadas de forma conjunta com os processos de formação escolar, sem prejuízo para as duas partes envolvidas. Assim, efetiva-se uma formação integral para os sujeitos do campo, construído novas relações no território e abordando ainda, uma formação humana que lhes dê condições de emancipação:

A pedagogia da alternância tem como finalidade a formação integral dos educandos numa perspectiva emancipatória, baseada nos valores da solidariedade, da humildade, do compromisso, do trabalho coletivo e o cuidado com o outro e com as coisas; e o desenvolvimento sustentável, do meio onde as famílias vivem, propondo a organização social, política e econômica (OLIVEIRA, 2011, p. 61).

#### **4 | FORMAÇÃO EM ALTERNÂNCIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO**

A pedagogia da alternância e a Educação do Campo são pensadas de maneira conjunta, tendo por principal objetivo romper com todo o tradicionalismo e ações verticalizadas da Educação Rural. Sendo então, a Educação do Campo um conceito educacional voltado para a população camponesa, é pensada de forma a ultrapassar a escola enquanto instituição que se encontra o saber sistematizado, ou mesmo, a sua própria pedagogia. Utiliza-se uma metodologia diferenciada e adequada ao

contexto que está inserida, a alternância, para justamente fazer o movimento que constrói a educação dos sujeitos envolvidos em tempos e espaços distintos. Neste sentido Mészáros (2008, p. 09-10) observa que “a educação não pode ser encerrada no terreno estrito da pedagogia, mas tem de sair às ruas, para os espaços públicos, e se abrir para o mundo”.

Para contribuir com o debate sobre a educação tradicional e a educação do campo nos moldes da pedagogia da alternância, Saviani (1984, p. 02) afirma que na educação tradicional: “A escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular”, ou mesmo nas palavras de Nosella (2014), a escola desde a sua fundação foi colocada em direcionamento ao trabalho intelectual.

Dentro desse debate, pode-se destacar a afirmação de Saviani quando se refere à significância da escola, pois a metodologia da pedagogia da alternância, ao conciliar-se com a educação do campo, constrói escolas diferenciadas, as chamadas EFAs, CEFFAs e CFRs, que desde a França vem construindo um novo conceito de escola e educação.

Entende-se que a escola, na perspectiva da educação do campo em junção com a pedagogia da alternância, amplia a sua dimensão, nos fazendo rever nossas práticas sociais, quando se refere à apresentação como indivíduos construtores de alternativas que podem influenciar nos processos sociais desta sociedade, a partir da educação (OLIVEIRA, 2011). Assim, a educação que é efetuada dentro dessa pedagogia estabelecida junto à educação do campo, para dar uma educação diferenciada de qualidade e libertadora, trabalha também a formação política dos sujeitos, a partir de uma formação integral, como é enfocada na afirmação de Mészáros (2008, p. 12): “a educação libertadora teria como função transformar o trabalhador em um agente político, que pensa, que age, e que usa a palavra como arma para transformar o mundo”.

Estas unidades formativas, em contraposição a um modelo de escola mistificado, trazem na sua essência uma diferenciação, a necessária consideração dos conhecimentos acumulados pelo indivíduo. Diferencia-se ainda, na sua própria estrutura. Segundo Begnami (2011), a associação que rege uma destas unidades de formação é diferente das escolas públicas tradicionais, visto que, a composição da mesma não é limitada ao ambiente escolar, pois possibilita também, à participação de pessoas simpatizantes, egressos, entidades e familiares.

Estas instituições de ensino enfocam, além de tudo, os conhecimentos acumulados, ao considerar as experiências concretas da vida dos estudantes (TEIXEIRA, 2008). Nessa perspectiva, que se direciona a função social da escola ao contribuir para a organização dos territórios campestres, ao passo em que possibilita também a participação popular de forma mais ativa (OLIVEIRA, 2011).

É nesse viés que estas escolas contribuem para o desenvolvimento da zona rural, assim como também para os sujeitos que a compõem, ao considerar as

especificidades destes e do território. Cavalcanti (2011), afirma que a própria garantia da educação para os sujeitos do campo exige a construção e reconhecimento de condições específicas, como estrutura diferenciada de tempos escolares, conteúdos e metodologias. Nesse entendimento, essas unidades de formação familiar apresentam ainda uma outra diferenciação, a contínua e necessária participação familiar na construção da educação do campo (OLIVEIRA, 2011).

Nosella (2014, p. 30) evidencia que estas unidades de formação familiar partem de princípios básicos. Assim como os cita em seu livro “Origens da pedagogia da alternância no Brasil”, aqui referenciado:

1. Responsabilidade dos pais e da comunidade local pela educação de seus filhos;
2. Articulação entre os conhecimentos adquiridos por meio do trabalho na propriedade rural e aqueles adquiridos na escola;
3. Alternância das etapas de formação entre o espaço escolar definido pelas “Escolas Família Agrícola” e a vivência das relações sociais e de produção na comunidade rural (NOSELLA, 2014, p. 30).

## 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Pedagogia da Alternância nasce como uma metodologia diferenciada e adequada à realidade do território camponês. Em junção com a Educação do Campo contribui para o desenvolvimento sustentável e educacional, gerando qualidade de vida para o campo enquanto território de vida, ao mesmo tempo em que possibilita ao camponês estudar e trabalhar para manter sua sobrevivência.

A pedagogia da alternância é uma estratégia educativa adequada à realidade de um contexto concreto e composto de inúmeras relações e interações: o campo e os sujeitos que o compõem. Nascida na França busca realizar com efetividade os princípios que foram gestados pelos seus fundadores. Pois, observa-se também que a mesma, em conjunto com uma proposta de educação diferenciada para a zona rural, forma um processo de preservação dos saberes, dos ambientes envolvidos, das experiências de produção de existência (produção de alimentos e resistência contra as forças opressoras) dos sujeitos, produzindo uma educação de qualidade em seus territórios de existência.

O homem do campo na sua labuta em permanecer na terra tem descoberto que o acesso ao conhecimento é, sem dúvida, um instrumento de resistência fundamental. Entretanto, a obtenção desse conhecimento necessário para sua permanência no campo perpassa a busca por uma educação de qualidade, que respeite a população camponesa em seu contexto social e cultural. Assim, a pedagogia da alternância, fundada pelos próprios oprimidos, lhes dá condições de estudar e trabalhar para manterem suas próprias condições de existência, gerando então, possibilidades de permanecerem e viverem nas e das suas origens históricas e culturais.

## REFERÊNCIAS

- BEGNAMI J. B. **Sistematização do plano nacional de formação das famílias e do curso de formação de lideranças de organizações rurais - curso flor - formalizados pelos centros educativos familiares de formação em alternância no Brasil**. Brasília, DF, outubro de 2011.
- CAVALCANTI, C. R. **A educação do campo sob a ótica dos direitos humanos**. São Luís: EDUFMA, 2011.
- GUINE, M. E. A.; PIRES, A. J. O contexto social, a organização escolar e a prática docente em escola de assentamento. Ed. 6, Ano: 2008 Revista Eletrônica Lato Sensu – UNICENTRO, ISSN: 1980-6116.
- GIMONET, J. C. **Praticar e compreender a pedagogia dos CEFFAs**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- MARIRRODRIGA, R. G. Os CEFFA, uma iniciativa das famílias rurais: A primeira experiência de CEFFA no mundo. In: MARIRRODRIGA, R. G.; CALVÓ, P. P. **Formação em alternância e desenvolvimento local: O movimento educativo dos CEFFAs no mundo**. Belo Horizonte: O lutador, 2010. AIDEFA p. 59-105.
- MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.
- MORO, S. M. L.; LOPES, F. S.; MORO, I. L.; SANTOS, C. S.; JESUS, J. J. Pedagogia da alternância e escola família agrícola: proposta para promoção e o desenvolvimento rural. In: Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e Encontro Latino Americano de Pós Graduação, 11., 2012, Paraíba. **Anais...** Paraíba: Universidade do Vale do Paraíba, 2007, p. 3117-3120. Disponível em: [http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC\\_2007/trabalhos/humanas/epg/EPG00039\\_05O.pdf](http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2007/trabalhos/humanas/epg/EPG00039_05O.pdf). Acesso em: 07/02/2016.
- NAWROSKI, A. Aproximações da pedagogia da alternância com a escola nova. In: ANPED SUL, SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Universidade Federal de São Carlos, 2012. p. 1-14.
- NOSELLA, P. **Origens da pedagogia da alternância no Brasil**. Vitória: Edufes, 2014.
- OLIVEIRA, G. G. A pedagogia da alternância na escola família agrícola de pinheiros – ES: os processos de territorialização desterritorialização e reterritorialização do campesinato e a relação campo – cidade. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Presidente Prudente, 2011. Disponível em: [http://www2.fct.unesp.br/nera/monocegeo/monografia\\_gutemberg.pdf](http://www2.fct.unesp.br/nera/monocegeo/monografia_gutemberg.pdf). Acesso em: 02/12/2017.
- RIBEIRO, M. Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, Vol. 34, Núm. 1, enero-abril, 2008, p. 27-45. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v34n1/a03v34n1.pdf>. Acesso em: 13/10/2016.
- ROCHA, H. O. **A educação do campo nos espaços das lutas políticas dos movimentos sociais**. São Luís: EDUFMA, 2011.
- SAVIANI, D. Sobre a natureza e especificidade da educação. Comunicação apresentada na Mesa-Redonda sobre a “Natureza e Especificidade da Educação”, INEP Brasília, 1984. Disponível em: <http://ifibe.edu.br/arq/20150911214634120944442.pdf>. Acesso em: 10/02/2016.
- SILVA, L. H. **As experiências de formação de jovens do campo: Alternância ou Alternâncias**. Curitiba: Editora CRV, 2012.
- SOUZA, João Batista (2010). O Papel das Escolas Família Agrícola (EFA) no Desenvolvimento de Alternativas Agrícolas em Mato Grosso do Sul: o caso da escola Família agrícola de Itaquirai (EFAITAQ). Dissertação (Geografia). Dourados: Universidade Federal da Grande Dourados.

TEIXEIRA, E. S.; BERNARTT, M. L.; TRINDADE, G. A. Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa\*. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.2, p. 227-242, maio/ago. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v34n2/02.pdf>. Acesso em: 13/10/2016.

TRINDADE, D. R. A alternância como elo articulador na formação de educadores e educadoras do campo. **CADERNOS CERU**, série 2, v. 22, n. 1, junho de 2011. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ceru/article/view/29475/31334>. Acesso em: 07/07/2016.

VERGUTZ, C. L. B. O caminho da aprendizagem na pedagogia da alternância e o sujeito alternante. In: ANPED SUL, SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Universidade Federal de São Carlos, 2012. p. 118. Disponível em: <http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/3216/67>. Acesso em: 10/02/2016.

## **SOBRE AS ORGANIZADORAS**

**Danielle Helena Almeida Machado** - Graduada na Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa e Inglesa. Pós-Graduada em Língua Portuguesa e Teoria Literária pela Secal (Sociedade Educativa e Cultural Amélia). Especialista em Docência do Ensino Superior pelo Esap (Instituto de Estudos Avançados e Pós-Graduação). Pós-Graduada em Gestão de Recursos Humanos pela Faculdade São Braz. Pós-Graduada em Qualidade Pública e Responsabilidade Fiscal pela Faculdade São Braz. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Sociolinguística, Dialetoologia, Teoria Literária, Língua Portuguesa e Inglesa. Na área da Indústria possui experiência de Interpretação de Textos Técnicos em Português e Inglês, Gestão de Recursos Humanos, Gestão de Produção e Gestão Industrial no SENAI/ PG (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial)

**Janaina Cazini** - Bacharel em Administração (UEPG), Especialista em Planejamento Estratégico (IBPEX), Especialista em Educação Profissional e Tecnológica (CETIQT), Practitioner em Programação Neurolinguista (PENSARE) e Mestre em Engenharia da Produção (UTFPR) com estudo na Área de Qualidade de Vida no trabalho. Coordenadora do IEL – Instituto Evaldo Lodi dos Campos Gerais com Mais de 1000h em treinamentos in company nas Áreas de Liderança, Qualidade, Comunicação Assertiva e Diversidade, 5 anos de coordenação do PSAI – Programa Senai de Ações Inclusivas dos Campos Gerais, Consultora em Educação Executiva Sistema Fiep, Conselheira da Gestão do Clima, Co-fundadora do ProPcD – Programa de Inclusão da Pessoa com Deficiência no Mercado de trabalho. Co-autora do Livro Boas Práticas de Inclusão – PSAI. Organizadora da Revista Educação e Inclusão da Editora Atena.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Acessibilidade 88, 120, 121, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 135, 161, 162  
Aprendizagem 6, 24, 31, 34, 41, 44, 46, 47, 49, 58, 63, 65, 66, 68, 72, 83, 88, 103, 104, 105, 106, 108, 112, 120, 123, 125, 126, 127, 128, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 140, 142, 144, 154, 155, 156, 160, 168, 187, 188, 189, 191, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 228, 236, 238, 240, 253

### D

Deficiência visual 122, 124, 127, 128, 131, 132, 134, 138, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 152, 155, 156, 157, 159, 160, 161, 163, 165, 166, 167, 168, 171

Desenvolvimento humano 69, 238, 252

Dificuldade de aprendizagem 201, 204, 207, 209

Docente 23, 24, 31, 32, 37, 41, 43, 49, 50, 62, 68, 70, 75, 76, 80, 105, 108, 110, 112, 113, 115, 129, 133, 134, 153, 158, 160, 162, 183, 199, 204, 238, 239, 244, 246, 249, 251, 252

### E

Educação ambiental 1, 2, 4, 5, 6, 8, 10, 11, 12, 20, 21, 72

Educação básica 33, 38, 46, 51, 52, 67, 71, 72, 75, 84, 86, 87, 93, 133, 141, 153, 155, 164, 167, 168, 174, 177, 178, 179, 180, 181, 197, 198, 199, 201, 208, 238, 239, 244, 251, 252

Educação inclusiva 76, 77, 78, 79, 80, 85, 87, 88, 92, 103, 105, 121, 123, 124, 125, 126, 127, 129, 133, 135, 136, 142, 158, 164, 165, 205

Educação no campo 37, 65, 66, 74

ENEM 9, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195

Ensino-aprendizagem 31, 58, 66, 83, 104, 105, 106, 112, 123, 191, 197, 201, 202, 204, 205, 208, 228, 236

Ensino fundamental 6, 12, 13, 23, 24, 25, 33, 66, 70, 71, 72, 74, 76, 86, 118, 142, 152, 153, 154, 156, 157, 161, 165, 169, 172, 209

Escolas do campo 25, 27, 30, 31, 33, 34, 42, 46, 48, 49, 51, 64, 65, 66, 67, 72, 74

Estudante 49, 58, 90, 123, 124, 125, 126, 185, 190, 191, 194, 228, 235

### F

Formação docente 24, 41, 43, 110, 238, 239, 244, 246

Formação humana 24, 26, 41, 42, 47, 59, 115, 238, 239, 240, 244, 245, 246, 248, 251

### G

Gestor escolar 161, 201

### M

Memória 45, 47, 50, 113, 143, 147, 148, 212, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 235, 236, 237

Multiletramento 110

## **P**

Pessoas com deficiência 80, 87, 92, 120, 121, 125, 135, 146, 154, 155, 159, 166

Políticas Públicas 35, 48, 52, 56, 67, 68, 69, 70, 74, 80, 85, 93, 121, 123, 125, 149, 153, 154, 163, 165, 173, 179, 180, 184, 240, 241

Professor 13, 37, 38, 39, 46, 50, 65, 76, 79, 80, 82, 83, 100, 104, 105, 113, 115, 133, 134, 135, 136, 140, 148, 156, 159, 160, 164, 189, 200, 201, 203, 205, 227, 228, 238, 239, 240, 246, 247, 248, 249, 250

Psicopedagogia 197, 204, 209, 210

## **S**

Surdo 82, 83, 85, 87, 88, 90, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 111, 112, 113, 114, 115, 147

Sustentabilidade 2, 6, 10, 11, 20, 47, 51

## **T**

Tecnologia assistiva 120, 124, 127

Trabalhadores rurais 25, 35, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224

## **V**

Violência nas escolas 9, 238, 244, 245, 246, 247, 248, 251

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-604-1

