

O GÊNERO CADERNO DE ACOMPANHAMENTO NA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: ESPAÇO DE DIÁLOGO ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA

EL GÉNERO CUADERNO DE ACOMPAÑAMIENTO EN LA PEDAGOGÍA DE ALTERNANCIA:
ESPACIO DE DIÁLOGO ENTRE FAMILIA Y ESCUELA

THE MONITORING NOTEBOOK GENRE IN THE PEDAGOGY OF ALTERNATION: SPACE OF
DIALOGUE BETWEEN FAMILY AND SCHOOL

Cícero da Silva*

Universidade Federal do Tocantins

Adair Vieira Gonçalves**

Universidade Federal da Grande Dourados

RESUMO: Neste artigo, objetiva-se analisar como a escrita medeia práticas de letramentos articuladas ao gênero Caderno de acompanhamento, um instrumento didático-pedagógico das unidades educativas que assumem o sistema educativo da Pedagogia da Alternância (PA). Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativo-interpretativista. Os dados analisados são constituídos por trechos (transcritos) de uma aula registrada na pesquisa e textos de 03 (três) exemplares do gênero Caderno de acompanhamento. O estudo mostra que esse gênero possibilita a comunicação entre a escola e a família no que diz respeito ao acompanhamento e à orientação dos estudantes nas sessões do Tempo Escola e do Tempo Comunidade em uma unidade educativa que adota a PA, configurando a realidade das ações e das atividades de linguagem no processo formativo desse contexto social.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento. Pedagogia da Alternância. Ensino.

RESUMEN: En este artículo, se pretende analizar cómo la escritura interviene en prácticas de la alfabetización articuladas al género Cuaderno de acompañamiento, un instrumento didático-pedagógico de las unidades educativas que asumen el sistema educativo de la Pedagogía de la Alternancia (PA). Se trata de una investigación de enfoque cualitativo-interpretativista. Los datos analizados

* Doutor em Letras: Ensino de Língua e Literatura pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). É professor da UFT, atuando no curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes e Música, Campus de Tocantinópolis, e no Programa de Pós-Graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura, Campus de Araguaína. E-mail: cicolinas@yahoo.com.br.

** Doutor em Linguística e Língua Portuguesa pela UNESP. É professor da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), atuando no Programa de Pós-graduação em Letras da UFGD. É membro do GT/ANPOLL Gêneros textuais/discursivos. E-mail: adairgoncalves@uol.com.br.

están constituidos por fragmentos (transcritos) de una clase registrada en la investigación y textos de 03 (tres) ejemplares del género Cuaderno de acompañamiento. El estudio muestra que este género posibilita la comunicación entre la escuela y la familia en lo que se refiere al acompañamiento y orientación de los estudiantes en las sesiones del Tiempo Escuela y del Tiempo Comunidad en una unidad educativa que adopta la Pedagogía de la Alternancia, configurando la realidad de las acciones y de las actividades de lenguaje en el proceso formativo de ese contexto social.

PALABRAS CLAVE: alfabetización. Pedagogía de la Alternancia. Enseñanza.

ABSTRACT: In this paper, we aim to analyze how writing mediates literacy practices in the interplay with the Monitoring notebook genre, a didactic-pedagogic instrument of the educational units that adopt the educational system of the Pedagogy of Alternation (PA). This research follows a qualitative-interpretative approach. The data analyzed consist of (transcribed) stretches from a class recorded in the research and texts of 03 (three) items of the Monitoring notebook genre. The research shows that this genre enables communication between school and family with regard to the monitoring and orientation of students at the sessions of School Time and Community Time in an educational unit that adopts the PA, configuring the reality of language actions and language activities in the teaching process of this social context.

KEYWORDS: Literacy. Pedagogy of Alternation. Teaching.

1 INTRODUÇÃO

A Pedagogia da Alternância (doravante PA) é um sistema educativo que nasceu em meados da década de 1930, no interior da França (GIMONET, 2007), com a criação das primeiras *Maisons Familiales Rurales* (Casas Familiares Rurais), mais conhecidas no Brasil como Escolas Famílias Agrícolas (EFA) e Casas Familiares Rurais (CFR). Ao longo de sua trajetória, essa Pedagogia criou e aperfeiçoou vários Instrumentos Pedagógicos (doravante IP¹), cujo objetivo é promover a formação de crianças e jovens camponeses (CALIARI, 2013; SILVA, 2018). Além disso, a proposta teórico-metodológica da PA contempla escola, família e comunidade nos processos formativos.

Essa Pedagogia apresenta uma proposta formativa própria e apropriada já reconhecida pelos movimentos sociais que representam os povos do campo, pois ela favorece uma educação crítico-emancipatória dos atores sociais nos processos de formação (SILVA; ANDRADE; MOREIRA, 2015; SILVA; GONÇALVES, 2018). Depois de ter sido implantada no Brasil nas Escolas Famílias Agrícolas (EFA) no final da década de 1960, a PA se expandiu e se consolidou no país, tornando-se uma referência para a formação dos camponeses, seja no ensino básico, superior ou em cursos de pós-graduação *lato sensu* (SILVA, 2018).

A priori, a formação desenvolvida sob a ótica da alternância articula e integra dois espaços e tempos formativos diferentes, representados pelo *Tempo Escola* (período de aulas no Centro de Formação/escola articulado entre estudo, pesquisa e propostas de intervenção) e pelo *Tempo Comunidade* (período de vivência na propriedade/comunidade, pesquisa de estudo, realização de experimentos, trabalho coletivo, etc.) (SILVA, 2018; SILVA; GONÇALVES, 2018), além de estar integrada com os Instrumentos Pedagógicos. Nesse sentido, acreditamos que esta pesquisa é relevante porque nosso objeto de análise é o gênero Caderno de acompanhamento, um IP escrito e específico da PA, o que pode ampliar e aperfeiçoar sua utilização nas escolas, quem sabe além do contexto educativo da alternância.

Cabe-nos destacar que este artigo integra uma pesquisa² mais ampla, cujo objeto de estudo são práticas e eventos de letramentos mediados pelos Instrumentos Pedagógicos da PA em uma Escola Família Agrícola (EFA) brasileira (SILVA, 2018). Entretanto, neste trabalho, nosso objetivo é investigar como a escrita medeia práticas de letramentos articuladas ao Caderno de acompanhamento, já

¹ Na alternância, os Instrumentos Pedagógicos são dispositivos de ação que favorecem a interação das crianças e dos jovens (estudantes) com suas famílias, com outros atores sociais envolvidos no processo formativo, com o conhecimento científico e com o meio socioprofissional e cultural de maneira ativa, promovendo a formação integral e a atuação para o desenvolvimento do meio em que vivem (SILVA, 2011, 2018; SILVA; GONÇALVES, 2018).

² Esta pesquisa foi realizada no âmbito do projeto "Caderno da Realidade na Pedagogia da Alternância: um instrumento pedagógico mediador do letramento" (PROPESQ/UFT nº TO3#001/2015) e contribui para as atividades científicas do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo – GEPEC/CNPq.

que esse IP possibilita a comunicação entre a escola e a família no que diz respeito ao acompanhamento e à orientação dos estudantes nas sessões do Tempo Escola e do Tempo Comunidade em uma unidade educativa que adota a PA.

Para tanto, analisamos textos de três exemplares do gênero Caderno de acompanhamento de três estudantes colaboradores de uma turma do primeiro ano do Ensino Médio da Escola Família Agrícola Zé de Deus (EFAZD), situada no município de Colinas do Tocantins, estado do Tocantins. Em média, cada exemplar do referido gênero possui 22 folhas de registros. Além desse gênero, utilizamos nas análises dos dados o trecho transcrito de uma das aulas registradas na pesquisa.

Este trabalho está estruturado em duas partes principais. Primeiramente, situamos o contexto investigativo, além de apresentarmos a perspectiva teórico-metodológica, a concepção de gênero assumida na pesquisa e uma breve caracterização do Caderno de acompanhamento. Na última parte, considerando as atividades formativas da PA, o papel dos pais e dos monitores³ nas orientações dos estudantes e a produção escrita dos textos que constituem o Caderno de acompanhamento, procuramos caracterizar e problematizar o diálogo estabelecido entre escola e família, bem como as representações de letramento nos registros desse gênero. Por último, apresentamos nossas considerações a respeito dos resultados da pesquisa.

2 A PERSPECTIVA TEÓRICO-METODOLÓGICA ASSUMIDA NA PESQUISA

Conforme enunciamos, o foco das análises desta pesquisa são os textos que integram o gênero Caderno de acompanhamento, identificado como Instrumento Pedagógico escrito mediador da interlocução entre a escola (EFA) e a família, referente ao acompanhamento e à orientação dos estudantes nas sessões do Tempo Escola e do Tempo Comunidade.

Dada a natureza do objeto de investigação, as práticas educativas desenvolvidas na escola-campo (EFAZD) – tanto no Tempo Escola quanto no Tempo Comunidade – envolvendo os colaboradores da pesquisa e as representações de letramentos manifestadas nos registros do gênero de Caderno de acompanhamento (SILVA, 2018), nosso estudo ancora-se em aportes teórico-metodológicos de diferentes áreas, como Educação (FREIRE, 2005, 2006; GIMONET, 2007; ARROYO, 2011; CALIARI, 2013), estudos da linguagem (BAKHTIN, 2006) e Estudos do Letramento (KLEIMAN, 1995; CAMPOS, 2003; BARTON; HAMILTON, [1998] 2012; STREET, 2012, 2014). Trata-se, portanto, de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de análise interpretativa de dados (ERICKSON, 1986; DENZIN; LINCOLN, 2006). Por essa razão, o trabalho está situado no campo aplicado dos estudos da linguagem (MOITA LOPES, 1998, 2006).

Ao abordar a situação das pesquisas em Linguística Aplicada (LA) na contemporaneidade, Moita Lopes (2006) defende que, para dar conta da diversidade de contextos de usos da linguagem humana, tais pesquisas passaram a ser desenvolvidas sob a perspectiva interdisciplinar. Isso porque “[...] o linguista aplicado, partindo de um problema com o qual as pessoas se deparam ao usar a linguagem na prática social e em um contexto de ação, procura subsídios em várias disciplinas que possam iluminar teoricamente a questão em jogo [...]” (MOITA LOPES, 1998, p. 102). Além de não obrigar o linguista aplicado a reduzir sua pesquisa a uma área específica, a LA favorece a articulação de conhecimentos originários de diferentes áreas.

A concepção de gênero aqui assumida tem como base a perspectiva bakhtiniana. Bakhtin (2006, p. 262, grifos do autor) adota o termo *gêneros do discurso*, compreendidos como “*tipos relativamente estáveis de enunciados*”. Enquanto “instrumentos” fundamentais das atividades de linguagem, os gêneros são construtos sócio-históricos situados em determinada esfera da comunicação humana. Nesse sentido, os gêneros, materializados em textos, configuram a realidade das ações e das atividades de linguagem dos atores sociais, sendo frutos das interações humanas em determinado contexto social.

³ Na Pedagogia da Alternância, o professor é denominado ou conhecido como monitor. Isso porque as atribuições de um monitor vão além das atividades pedagógicas inerentes à sala de aula, pois tal profissional também é responsável pelo acompanhamento dos estudantes tanto nas atividades escolares quanto em sua vida socioprofissional (SILVA, 2018). Por isso, neste trabalho adotamos o vocábulo monitor para dirigirmo-nos ao professor.

Com base nessa perspectiva, concebemos o Caderno de acompanhamento como um gênero discursivo. Trata-se de um gênero adotado na maioria dos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA⁴), principalmente naqueles em que os alunos estudam o Ensino Fundamental (SILVA, 2018), ocupando o papel de Instrumento Pedagógico escrito responsável por mediar a comunicação entre a escola e a família, referente ao acompanhamento e à orientação dos estudantes nas sessões do Tempo Escola e do Tempo Comunidade. Por tudo isso, esse caderno acumula os registros decorrentes da atuação dos monitores e dos familiares (pais ou responsáveis) dos discentes nas orientações de atividades escolares. Para esse gênero existir, exige-se um compromisso dos monitores e dos pais.

Portanto, tendo em vista as funções da escrita e as condições de produção do gênero Caderno de acompanhamento na alternância, podemos afirmar que os gêneros discursivos são compreendidos como “relativamente estáveis” no sentido do termo de Bakhtin (2006), porque a escrita se constitui por meio de um processo dialógico, e não como um produto por si só, fruto do trabalho individual do aluno. Daí, veremos que emergem diferentes vozes nos textos desse Caderno, pois há seções específicas para escrituração de registros elaborados pelos pais e pelos monitores.

2.1 O GÊNERO CADERNO DE ACOMPANHAMENTO NA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

O Caderno de acompanhamento⁵ pode ser definido como um Instrumento Pedagógico mediador da interlocução entre o CEFFA e a família, referente ao acompanhamento e à orientação dos estudantes nas sessões do Tempo Escola e do Tempo Comunidade (SILVA, 2011, 2018). Para que esse Instrumento Pedagógico exista, é necessário que as famílias se comprometam com o processo de formação dos filhos, isto é, acompanhem-nos, em especial orientando-os nas atividades a serem desenvolvidas durante o Tempo Comunidade. Além de auxiliar no monitoramento dos adolescentes durante os períodos em que permanecem nas propriedades/comunidades, também se reforça que o Tempo Comunidade é um período de formação importante na PA, cujas famílias se implicam com as atribuições de caminhar ao lado dos filhos no processo de ensino-aprendizagem. Podemos afirmar também que a perspectiva formativa envolvendo a articulação de atividades entre Tempo Escola e Tempo Comunidade corrobora um dos compromissos da alternância, que é superar o modelo educacional e a reprodução da realidade da escola urbana no campo, que exclui os camponeses do direito de acesso ao sistema formal de ensino. Esse é um princípio proposto pela alternância ainda nos seus primórdios nas *Maisons Familiales Rurales* francesas.

Para Caliari (2013, p. 425-6), o Caderno de acompanhamento

É um dos meios pelo qual a família e a Escola se relacionam na tarefa da formação do alternante⁶. É uma oportunidade para a família e a Escola fazerem as observações sobre a aprendizagem dos educandos de forma planejada nos dois ambientes vividos e, simultaneamente, o jovem planejar sua vida de trabalho, vivência e estudo e ao mesmo tempo analisar seu grau de desenvolvimento.

Em outros termos, o Caderno de acompanhamento acumula registros decorrentes da atuação dos monitores e da família nas orientações dos estudantes nos diferentes espaços e tempos formativos da alternância. Constitui-se num processo permanente, contínuo e colaborativo, já que o referido Caderno é usado na Escola Família Agrícola Zé de Deus (EFAZD) desde a primeira até a última sessão de aula do ano letivo. É colaborativo porque os registros dependem da participação dos monitores, dos alunos e dos pais. Vale ressaltar que, a partir do momento em que os pais matriculam seus filhos nessa EFA, eles são orientados a verificar, registrar e comunicar questões relacionadas a atividades e ao processo ensino-aprendizagem dos filhos com os monitores da escola por meio do Caderno de acompanhamento.

⁴ No Brasil, as unidades educacionais mais conhecidas e que assumem o sistema educativo da Pedagogia da Alternância são as Escolas Famílias Agrícolas (EFA) e as Casas Familiares Rurais (CFR) (SILVA, 2011, 2018).

⁵ Dependendo do tipo de CEFFA, esse Instrumento Pedagógico é denominado Caderno da alternância. Contudo, usaremos neste trabalho Caderno de acompanhamento, que é a denominação adotada na Escola Família Agrícola Zé de Deus.

⁶ O autor usa o termo alternante em referência a crianças e jovens camponeses que estudam nas unidades educativas que assumem o sistema educativo da Pedagogia da Alternância.

Na EFAZD, o Caderno de acompanhamento traz dois tipos de seções individuais para registros: uma reservada para os registros das atividades do Tempo Escola e outra para as atividades da sessão do Tempo Comunidade. Vale salientar que a quantidade dessas seções é produzida conforme o número de sessões do Tempo Escola e do Tempo Comunidade de um ano letivo.

Na primeira seção, os registros são elaborados pelo monitor responsável pelo “acompanhamento individual” do aluno, sendo relatadas: 1) Data e hora de chegada e saída do alternante (estudante) ao/do CEFFA; 2) Principais atividades de ensino-aprendizagem da sessão escola frequentada pelo alternante, como: aulas teóricas e práticas, convivência na sessão escola, trabalhos práticos, entre outros (o relato é elaborado pelo monitor e o alternante sobre a participação do aluno nas aulas, nas atividades relacionadas aos estudos dos temas dos Planos de Estudos (PE), na produção do gênero Caderno da Realidade (CR), nas visitas de estudo, nos cursos, nas palestras, entre outros); 3) Recomendações do monitor/informes a respeito do alternante para que a família tome conhecimento. Além disso, pode trazer as atividades programadas na escola a serem realizadas em casa durante o Tempo Comunidade. Essa seção é assinada pelo monitor que acompanha o aluno.

Já a segunda seção é destinada aos registros das atividades programadas na escola e realizadas na família/comunidade pelo alternante durante o Tempo Comunidade, cujo acompanhamento é de responsabilidade de um membro da família, preferencialmente o pai, a mãe ou outro responsável. Por trazer informações referentes à permanência em casa e ao desenvolvimento de atividades pelo alternante no meio socioprofissional, nessa seção são registradas: 1) Data e hora de chegada e saída do alternante à/da comunidade; 2) Principais atividades de ensino-aprendizagem da sessão família: atividades práticas e estudos (compreendem: atividades escolares, pesquisa dos PE na comunidade, produção do Caderno da Realidade, serviços de casa e na propriedade), participações sociais na comunidade, entre outras; 3) Observações da família: nesse espaço a família apresenta recomendações a respeito do filho, como necessidades de melhorar a leitura, a escrita, a convivência social, etc. Os pais são os responsáveis pela assinatura dessa seção.

3 PRODUÇÃO DO CADERNO DE ACOMPANHAMENTO NA ALTERNÂNCIA E REPRESENTAÇÕES DE LETRAMENTO

No início das atividades do ano letivo de 2014 na escola-campo com a turma colaboradora da nossa pesquisa, o monitor Décio apresentou, explicou as funções e conceituou alguns Instrumentos Pedagógicos da alternância para situar os alunos recém-chegados e que não conheciam a EFAZD e a PA. Um deles foi o Caderno de acompanhamento, cuja definição coloca tal Instrumento Pedagógico como meio de comunicação entre os parceiros envolvidos no processo de formação dos estudantes:

Décio⁷: Caderno de acompanhamento... isso aqui vamos dizer é a parte; é o fuxiqueiro, né? Isso aqui é a, é... vamos dizer, é a comunicação que vai haver entre a escola e a família. Tudo o que aconteceu com o aluno aqui [na escola], ele vai colocar, e, o monitor responsável, vai tá também colocando, conversando com a família através desse Caderno. E a família de lá pra cá respondendo, ou dando algum tipo de, comunicando alguma coisa pra escola referente à vida do aluno. Então muita gente chama ele de fuxiqueiro, porque ele serve pra isso também... vai fuxicar e é muito. Tá bom? (SILVA, 2018, p. 156).

Ao optar pelo emprego do termo “fuxiqueiro” para conceituar/caracterizar o Caderno de acompanhamento, o monitor não demonstra intenção de banalizar ou menosprezar esse Caderno e suas funções dentro da PA; não se trata de um instrumento que seja utilizado para registrar comentários falsos ou falar mal dos estudantes com a finalidade de causar “intrigas” e constrangimentos entre as pessoas: monitores, estudantes e famílias. Entendemos que o emprego do referido termo parece ter ocorrido com a intenção de simplificar e facilitar a compreensão dos alternantes sobre tal Instrumento Pedagógico, uma vez que esse Caderno possibilita a comunicação entre escola e família a respeito da vida escolar dos estudantes. Porém, conforme o jargão popular recorrente na microrregião tocantinense em que a EFAZD está localizada, o vocábulo “fuxico”⁸ é pejorativo.

⁷ Por questões éticas, os nomes de todos os colaboradores desta pesquisa foram substituídos por pseudônimos. Lembramos ainda que esse excerto é o trecho transcrito de uma aula registrada na pesquisa de Silva (2018).

⁸ De acordo com o Dicionário Michaelis, em algumas partes da região Nordeste do Brasil um dos significados de “fuxico” é: “4. Amizade muito estreita que revela grande cumplicidade e afeição”. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=fuxico>> Acesso em: 12 abr. 2017.

Considerando que o Caderno de acompanhamento é responsável pela comunicação entre as duas instâncias de formação na alternância, representadas pela escola e pela família, precisamos admitir que a utilização do vocábulo “fuxiqueiro” de algum modo desqualifica a qualidade da interação entre os atores sociais (monitores, estudantes e pais) envolvidos, além de limitar a autonomia dos estudantes e abrir margens para outros aspectos passíveis de críticas. O termo “fuxicar”, por exemplo, pode denotar que há certo “controle” por parte de pais e monitores acerca da vida escolar dos estudantes, já que ambas as partes sabem o que cada um está fazendo. De certa forma, isso pode gerar problemas, pois a voz dos estudantes fica silenciada sob o ponto de vista das relações de poder. Obviamente, não seria este o propósito da alternância com a adoção do Caderno de acompanhamento nas práticas formativas.

Apesar dos pontos suscitados em relação ao emprego do termo “fuxiqueiro”, o Caderno de acompanhamento possibilita um contato estreito entre a família, a escola e o estudante. Esse Caderno é um gênero discursivo que deve trazer comentários, registros, recados verdadeiros e importantes para que todos os atores envolvidos diretamente com a formação fiquem a par do desenvolvimento das crianças e dos jovens na alternância, seja nas atividades de ensino-aprendizagem realizadas no CEFFA (Tempo Escola) ou no seio familiar (Tempo Comunidade).

É importante ressaltar que o referido Caderno é um raro instrumento de registro adotado nas unidades educativas e que traz as características e as finalidades apontadas anteriormente. Em geral, os “bilhetes” é que são utilizados pelas escolas para manter contato/diálogo com os pais dos alunos. Ou seja, numa prática tradicional, apenas a escola é o emissor. No sistema educativo da alternância, forja-se uma interação efetiva, em que escola e família são não apenas coenunciadores, mas sujeitos que respondem juntamente pela formação. Ao pensar a adoção do Caderno de acompanhamento, constituído por registros escritos sistematizados, a Pedagogia da Alternância, materializada nas práticas educativas desenvolvidas nos CEFFA, criou mais um Instrumento Pedagógico, em que sua construção é condicionada aos usos sociais da leitura e da escrita, o que nos remete à temática do letramento. Não se trata apenas de ler e escrever os registros; por trás deles, há uma preocupação tanto por parte da escola quanto de algumas famílias em relação ao letramento dos estudantes, como mostram os exemplos a seguir presentes nos exemplares dos Cadernos de acompanhamento dos alunos colaboradores da pesquisa:

Exemplo 01
<p>• OBSERVAÇÕES DA FAMÍLIA:</p> <p>Quero que o Francisco estude mais português. Precisa melhorar caligrafia, tem muita preguiça de escrever e ler.</p> <p>_____ Pai, Mãe ou Responsável</p>
<p>OBSERVAÇÕES DA FAMÍLIA:</p> <p>Quero que o Francisco estude mais português. Precisa melhorar caligrafia, tem muita preguiça de escrever e ler.</p> <p>_____ Pai, Mãe ou Responsável (Caderno de acompanhamento. Francisco, p. 58, Monitora Vanessa⁹)</p>

O Exemplo 1 traz uma parte da ficha registrada pela mãe do colaborador Francisco com recomendações pontuais a respeito daquilo que ela compreende que o filho necessita, que é melhorar os conhecimentos em língua portuguesa e também a qualidade da

⁹ A monitora Vanessa, licenciada em Letras, foi a orientadora do colaborador Francisco e também a responsável pelo Caderno de acompanhamento desse alternante.

caligrafia. Essa preocupação da mãe do aluno recai sobre o aprendizado da língua materna, em especial da variedade de prestígio ensinada nas escolas. Embora qualifique o filho dizendo que ele tem “muita preguiça de ler e escrever”, talvez o termo pejorativo “preguiça” não tenha sido empregado apropriadamente. Isso porque o desinteresse de Francisco pelas atividades de leitura e escrita pode ser indício das dificuldades pessoais, bem como a pouca familiaridade com tais práticas de letramento no cotidiano familiar. E as ações para ajudar o aluno a resolver tais dificuldades dependem tanto dos pais quanto da escola. Não diferente, o Exemplo 2 apresenta a mesma recomendação presente no Exemplo 1:

Exemplo 2
<p>• OBSERVAÇÕES DA FAMÍLIA:</p> <p>Pai, Mãe ou Responsável</p>
<p>OBSERVAÇÕES DA FAMÍLIA:</p> <p>Quero que o Carlos estude mais, Português para melhorar a caligrafia.</p> <hr/> <p>Pai, Mãe ou responsável (Caderno de acompanhamento. Carlos, p. 60, Monitor Jonas¹⁰)</p>

Embora a observação no Exemplo 2 focalize novamente aprendizado de “Português” e aperfeiçoamento da “caligrafia”, a mãe do colaborador Carlos e responsável pelos registros no Caderno de acompanhamento do filho, praticamente repete o mesmo recado presente no Exemplo 1 do Caderno de acompanhamento do colaborador Francisco apresentado anteriormente. Em ambos os casos, as mães recomendam que seus filhos necessitam estudar mais a língua portuguesa e melhorar a “caligrafia”. No entanto, o emprego do termo “caligrafia” nos Exemplos 1 e 2, a nosso ver, parece fazer referência à ortografia, já que o foco é o ensino do português, da variedade da língua aprendida na escola. Podemos observar também que, no Exemplo 1, a mãe de Francisco ressalta que ele necessita “ler e escrever”, o que não tem relação com melhorar a caligrafia. É importante lembrar ainda que dificilmente alguém aprimora a caligrafia estudando a língua, conforme se propõe em ambos os exemplos. Em nossa acepção, caligrafia diz respeito à beleza da escrita, e não ao aprendizado ou ao domínio formal de uma língua.

Depreendemos ainda que, de um lado, as observações nos exemplos anteriores corroboram que a família está acompanhando e apontando uma das dificuldades do filho, ou seja, informa ao monitor e à EFAZD pontos que precisam ser trabalhados com o aluno; neste caso, trata-se do aprimoramento da ortografia por meio do estudo do português, e não de “melhorar a caligrafia”. Por outro lado, tais recados das mães evidenciam as representações de letramentos recorrentes no discurso e no imaginário social da comunidade pesquisada. Entretanto, não podemos deixar de enfatizar que o letramento constitui uma prática de cunho social, e não uma habilidade meramente técnica e neutra (STREET, 1984, 2014). De certa forma, as recomendações das mães sustentam práticas que dialogam com aquilo que o sistema formal de ensino legitima e perpetua, propiciando um ambiente típico para o fortalecimento da perspectiva do letramento escolar.

¹⁰ O monitor Jonas, que é Zootecnista, foi o orientador do colaborador Carlos e também responsável pelo Caderno de acompanhamento desse alternante.

Os exemplos ainda reforçam que os atores sociais das comunidades em que os alunos colaboradores da pesquisa vivem supervalorizam os letramentos escolares, pois, ao enfatizarem que os estudantes precisam “estudar português”, refletem uma imagem de aprendizado da escrita que pode ser baseada no ensino da ortografia, e não necessariamente nas interações orais e escritas que a língua possibilita. Trata-se, portanto, de uma supervalorização de um bem simbólico da classe social dominante pelo oprimido (FREIRE, 2005). Essa mesma visão social em relação à língua também foi constatada entre os membros de uma comunidade camponesa participantes da pesquisa de Tôrres (2003, p. 41), a qual afirma que “[...] a representação de escrita reproduz o modelo escolar de letramento que privilegia a correção gramatical e não a comunicação”. Além de negar práticas de letramento com as quais os alunos já têm familiaridade fora da escola, o foco são práticas de letramento que se limitariam ao desenvolvimento ou ao aprimoramento individual de capacidades de uso da leitura e da escrita.

Com base nessas constatações – e considerando que a alternância é um sistema educativo pensado sob a ótica da realidade do contexto social, cultural, político e econômico do campo –, não podemos esquecer que, segundo Freire (2005, 2006), o ensino-aprendizagem precisa ser pensado pela escola e pela comunidade como um projeto social, mediado por ações práticas, cujo propósito é intervir na realidade, de modo que os atores humanos não sejam vistos como meros receptores de informações, mas inseridos num modelo de ensino que promova o desenvolvimento coletivo de novos níveis de consciência, sobretudo política. Ainda de acordo com o autor, “A educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, de narrar, de transferir ou de transmitir ‘conhecimentos’ e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação ‘bancária’, mas um ato cognoscente” (FREIRE, 2005, p. 68). Nesse sentido, o pensamento freiriano reforça a necessidade de que a educação deve ser orientada ou promovida de modo que contemple, em especial, o aspecto político (e não o mecanicista) nos processos formativos.

Depreendemos também que as preocupações manifestadas nos Exemplos 1 e 2 estão ligadas diretamente ao modelo de letramento autônomo estabelecido por Street (1984, 2014), ficando implícita a ideia de supervalorização da escrita pelas famílias camponesas, pois pressupõe-se um domínio necessário com relação aos saberes socialmente prestigiados, evidências de um saber adquirido. Além disso, ao se limitar a aprender a modalidade escrita da língua e a melhorar a caligrafia reforça-se aquilo que a escola propõe a ensinar à sociedade, isto é, apresenta uma visão focada no sujeito e nas capacidades individuais de uso da modalidade escrita da língua sob as premissas do letramento autônomo (SILVA, 2018). Nessa perspectiva, as mães focalizam o desenvolvimento de competências individuais, como a necessidade de apreender a escrita (ortografia, e não caligrafia) da língua, evidenciando o desejo de que a escola ofereça uma formação capaz de tornar seus filhos “sujeitos letrados”. Embora seja uma visão bastante propagada na esfera dominante da sociedade, os exemplos reforçam que tal visão, de alguma forma, também está presente no imaginário dos camponeses.

Diante dessa constatação, é preciso pensar um “letramento emancipatório” e ajudar os povos do campo a compreender que é preciso ter “[...] consciência de que a leitura e a escrita têm de ser apreendidas em função de um projeto maior, não como uma finalidade em si mesmas, mas para reivindicar, por exemplo, algo junto a alguém, a alguma instituição do Estado, em favor da comunidade e/ou do sujeito” (CAMPOS, 2003, p. 164). E, para que isso aconteça, a escola precisa inserir os alunos durante a formação em práticas interacionais que apresentem equilíbrio entre a perspectiva da expressão oral e da escrita. No caso da proposta formativa da PA, a *Colocação em comum* e a *Visita de estudo* são Instrumentos Pedagógicos que favorecem a inserção dos estudantes em práticas orais significativas para o processo ensino-aprendizagem, conforme defendem Silva e Gonçalves (2018).

Ao lado da preocupação com o aprendizado/domínio da língua portuguesa já manifestada nos exemplos anteriores, o Exemplo 3 evidencia as demandas de outra área:

Exemplo 3
<p>• OBSERVAÇÕES DA FAMÍLIA:</p> <p><i>Quero que o fulano estude mais matemática.</i></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Pai, Mãe ou Responsável</p>
<p>OBSERVAÇÕES DA FAMÍLIA:</p> <p>Quero que o fulano de tal estude mais matemática.</p> <p>_____</p> <p>Pai, Mãe ou responsável</p> <p>(Caderno de acompanhamento. Carlos, p. 58, Monitor Jonas)</p>

No Exemplo 3, a observação registrada pela mãe do colaborador Carlos revela preocupação relacionada à necessidade de seu filho melhorar os conhecimentos em Matemática. É um recado direto para a escola. Apesar de o monitor Jonas ser o responsável pelo acompanhamento do referido aluno na escola-campo, esse monitor não ministra tal disciplina. Mesmo assim, cabe a Jonas levar tal observação ao conhecimento tanto da Coordenação Pedagógica quanto do monitor responsável pela disciplina de Matemática da turma.

Cabe-nos registrar também que, dentre os três Cadernos de acompanhamento dos alunos analisados na pesquisa, em todos eles os registros foram elaborados pelas mães dos estudantes. Conforme ilustrado nos Exemplos 1, 2 e 3, em sua maioria as observações são caracterizadas por orientações tradicionais presentes no imaginário social quanto ao dever ou papel da escola na formação das pessoas. Além disso, devido ao fato de não ter sido verificada a presença de nenhum registro elaborado por pai de aluno nesse Caderno, tal constatação aponta para questões de gênero: a mulher camponesa figura como responsável pela incumbência de acompanhar a educação dos filhos. Em alguns casos, pressupõe-se que é porque as mães sabem escrever e os pais não. Mesmo que seja pequena a adesão e a disponibilidade das famílias e dos monitores para efetivar os registros no gênero Caderno de acompanhamento – além da EFAZD não exigir tais registros para alunos adultos –, não podemos esquecer que muitas mães ou pais podem ter dificuldades na elaboração dos registros. Entretanto, pressupõe-se que os pais/mães sejam alfabetizados, além dos dados analisados assinalarem para a escola a preocupação das famílias em introduzir aos seus filhos o letramento escolar.

Ainda de acordo com as observações presentes nos Exemplos 1, 2 e 3 registradas pelas mães dos alunos colaboradores da pesquisa, as famílias têm grande preocupação apenas com duas disciplinas: Língua Portuguesa e Matemática. Essa constatação reforça a tese de que aprender a ler, escrever e fazer contas é o mais importante na visão da maioria das pessoas. Porém, se levarmos em consideração que a educação ofertada aos camponeses brasileiros é marcada pela precariedade e pela limitação de acesso a ela (ARROYO, 2011), a preocupação das mães camponesas manifestada nos exemplos parece enfatizar o que esse grupo social coloca basicamente em primeiro plano no que diz respeito àquilo que a escola pode minimamente lhes proporcionar, que é aprender os rudimentos da leitura, da escrita e das quatro operações matemáticas. Infelizmente, para a grande maioria das pessoas que vive no campo brasileiro o aprendizado de tais habilidades representa, ainda hoje, o ponto final dos estudos, inclusive para muitos adolescentes. Os dados do Censo 2010 do IBGE (BRASIL, 2011) mostram, por exemplo, que naquele ano o índice de pessoas com quinze anos ou mais que não sabiam ler nem escrever e que viviam no meio rural brasileiro alcançava 23,2%. Esses números corroboram que muitos camponeses não têm acesso à escola.

Entretanto, só isso não é o bastante. Pior ainda se o processo ensino-aprendizagem for conduzido numa perspectiva tradicional e mecânica, o que pode prejudicar o desenvolvimento de certas capacidades cognitivas, bem como dos letramentos. Portanto, é preciso ressaltar que tanto a leitura quanto a escrita devem funcionar como espaços de construção de sentidos, de modo que possam contribuir para que os atores em processo de formação compreendam o mundo social e as relações de poder na sociedade, a exemplo

da luta dos camponeses por uma modalidade de educação condizente com as reais necessidades desse contexto social. Para ampliar a discussão, apresentamos dois exemplos de observações elaboradas por monitores e que estão presentes nos Cadernos de acompanhamento:

Exemplo 4
<p>Recomendações do monitor/informes:</p> <p><i>Sugiro que antes de escrever o texto no caderno da realidade você faça um rascunho e leia-o para que tenha certeza de que esteja bom e não falte informações e só depois reescreva-o no caderno.</i></p> <p>_____</p> <p>Monitor (a) responsável</p>
<p>Recomendações do monitor/informes:</p> <p>Sugiro que antes de escrever o texto no caderno da realidade você faça um rascunho e leia-o para que tenha certeza de que esteja bom e não falte informações e só depois reescreva-o no caderno.</p> <p>_____</p> <p>Monitor (a) responsável (Caderno de acompanhamento, Marcos, p. 61, Monitora Vanessa)</p>

No Exemplo 4, os apontamentos apresentados pela monitora Vanessa, responsável pelos registros do Caderno de acompanhamento do aluno Marcos, ressaltam a importância da revisão. É uma observação importante porque ajuda o aluno a compreender a importância de planejar a própria escrita e a melhorar a qualidade final dos registros escritos. Além disso, o comentário da monitora mostra para a família que a revisão é uma boa opção para que os textos dos alunos apresentem, pelo menos, as informações indispensáveis na versão final. Curiosamente, é um recado referente aos registros do Caderno da Realidade (CR), que é o gênero resultante dos registros das atividades vinculadas aos estudos dos temas dos Planos de Estudo.

Podemos afirmar que, ao recomendar e justificar a importância de revisar o texto antes de escriturá-lo no Caderno da Realidade, em outros termos Vanessa está defendendo parte daquilo que Menegassi (2013) denomina de “escrita como trabalho”. Nesse estudo, a perspectiva alicerçada pela concepção de escrita como trabalho é defendida pelo autor como ação prioritária de ensino-aprendizagem, pois a escrita de qualquer gênero de texto passa por etapas indispensáveis para o aprimoramento da escrita, como: planejamento, execução, revisão e reescrita. Por sua vez, o revisor e colaborador é o próprio professor do aluno. A reescrita é um processo de produção de qualquer texto que envolve idas e voltas, planejamento, reflexão e diálogo entre formador e aluno. Nessa perspectiva, a produção textual ocorre mediada por um processo dialógico (BAKHTIN, 2006).

Na observação da monitora evidenciada no Exemplo 4, a abordagem contempla tanto o letramento escolar quanto o letramento do professor, seja pelo que se espera do aluno em formação no que concerne à compreensão e reflexão acerca da escrita, seja pela opção didático-pedagógica (reescrita) que é acessada para conscientizar o aluno a respeito da produção escrita. Nesse sentido, ao propor a reescrita – embora não a mencione diretamente –, a professora sugere uma proposta de escrita capaz de ajudar tanto no aprendizado da língua quanto no aperfeiçoamento da ortografia, por exemplo. Evidentemente, é uma prática de letramento que deve estar integrada ao trabalho do professor e a sua atuação em sala de aula, que pode contribuir para a formação dos estudantes, já que exige, especialmente, reflexão por parte do estudante acerca do próprio texto.

Por outro lado, o Exemplo 5, ilustrado a seguir, apresenta uma perspectiva que busca vincular aluno e participação individual no processo formativo:

Exemplo 5
<p>Recomendações do monitor/informes:</p> <p><i>Você precisa se organizar mais e prestar atenção nas aulas. Caso tenha dúvida sobre um conteúdo procure tirá-la com o professor. Participe das aulas faça leituras pois ela vai te ajudar a entender melhor os conteúdos. Você é muito inteligente basta acreditar.</i></p> <p>_____ Monitor (a) responsável</p>
<p>Recomendações do monitor/informes:</p> <p>Você precisa se organizar mais e prestar atenção nas aulas. Caso tenha dúvida sobre um conteúdo procure tirá-la com o professor. Participe das aulas, faça leituras pois ela vai te ajudar a entender melhor os conteúdos. Você é muito inteligente basta acreditar.</p> <p>_____ Monitor (a) responsável (Caderno de acompanhamento. Marcos, p. 59, Monitora Vanessa)</p>

No comentário da monitora Vanessa presente no Exemplo 5, primeiramente a formadora esclarece ao colaborador Marcos que ele precisa aproveitar melhor as aulas. Em seguida, ressalta que se o aluno estiver com dificuldades em relação a conteúdos ele pode e deve procurar o professor. Ou seja, enquanto responsável pelo acompanhamento do aluno no CEFFA, Vanessa demonstra seu compromisso com a formação dos estudantes, ao apresentar sugestões e orientar os alunos na busca do sucesso escolar. Aliás, essa é uma proposta da alternância bastante difundida nos CEFFA, que é fazer com que os estudantes saiam da “zona de conforto” e se tornem atores da própria formação.

A principal sugestão apresentada diante das dificuldades detectadas é a de que o aluno deve ler, pois é uma atividade que ajuda a melhorar a compreensão sobre os conteúdos. Curiosamente, não se trata de um recado apenas para chamar a atenção do aluno, falar das dificuldades; a monitora finaliza a observação fazendo elogios ao estudante, dizendo que ele é “muito inteligente”, diferente do que aparece (pejorativamente) no recado de uma mãe sobre seu filho no Exemplo 1. Além disso, Vanessa enfatiza que precisamos acreditar em nosso potencial. Essas observações são um ponto muito positivo para melhorar a autoestima das pessoas, pois Marcos recebe sugestões e elogios no seu Caderno de acompanhamento. Portanto, as observações da monitora confirmam que esse Caderno não é nem deve ser um espaço para veiculação de “fuxicos”, mas um meio de diálogo contínuo e colaborativo entre monitores, alunos e famílias a respeito do processo de formação dos estudantes. Além disso, também é um Instrumento Pedagógico responsável pela mediação do letramento das crianças e dos jovens camponeses nos CEFFA.

Em síntese, as análises dos exemplos extraídos dos Cadernos de acompanhamento chamam a atenção, principalmente, para as questões a respeito do letramento escolar. E a preocupação não é apenas dos monitores, mas também dos pais, como mostram os Exemplos 1, 2 e 3. As observações sinalizam que os aspectos vinculados à linguagem dão indícios a respeito do modelo de letramento que os camponeses esperam que seus filhos desenvolvam, que é o letramento autônomo, além de enfatizar questões ligadas diretamente ao letramento escolar. Não muito diferente, os comentários, nos Exemplos 4 e 5, de uma monitora nos Cadernos de acompanhamento de seus alunos, sinalizam, ao nosso ver, aspectos do letramento escolar e do letramento do professor.

Portanto, o Caderno de acompanhamento é um Instrumento Pedagógico de fundamental importância para promoção do diálogo entre todos os atores (pais, monitores e estudantes) envolvidos no processo de formação dos estudantes, sendo também um Instrumento Pedagógico mediador do letramento na Escola Família Agrícola pesquisada.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises dos textos do Caderno de acompanhamento de alunos colaboradores da pesquisa mostram que os registros desse gênero, que são de responsabilidade dos pais, foram elaborados apenas por mães dos estudantes. A ausência de registros elaborados por pais de alunos nesse Caderno aponta para questões de gênero: à mulher camponesa cabe a atribuição de acompanhar a educação dos filhos. Contudo, tal constatação também nos permite inferir que, talvez, as mães sabem escrever e os pais não, já que em nossa pesquisa não entrevistamos os pais a fim de verificar o nível de escolaridade deles. Por outro lado, acreditamos que muitas mães ou pais podem não ter tempo ou mesmo ter certa dificuldade na elaboração dos registros dos Cadernos. Entendemos que a participação dos pais na elaboração de observações e registros nos Cadernos de acompanhamento demanda que sejam sujeitos portadores de práticas letradas, o que faz com que poucas sejam as intervenções e, quando existem, sejam restritas ao imaginário social que trazem da escola: escrever bem é ter boa ortografia, por exemplo.

Como sua principal finalidade é mediar o diálogo entre as famílias e o CEFFA acerca da caminhada e da formação de crianças e de jovens alternantes (nos espaços escola e família/comunidade), o Caderno de acompanhamento é um Instrumento Pedagógico que requer o uso de práticas de leitura e escrita pelos diferentes atores que o constroem: monitores, pais e estudantes. Ou seja, para que esse Caderno seja registrado na sessão do Tempo Comunidade é necessário, por exemplo, que os pais tenham domínio mínimo da modalidade escrita da língua: ler e escrever. Caso contrário, será um instrumento pedagógico inútil. Na escola, ele também exige disponibilidade e atenção por parte do monitor responsável pelos registros e acompanhamento individual do aluno. Logo, a existência do referido Caderno é resultado de um trabalho coletivo e colaborativo, cujas contribuições podem ser de grande relevância para a orientação dos alunos no processo formativo.

Portanto, com base nos resultados da pesquisa, podemos afirmar que adotar o Caderno de acompanhamento na PA representa um grande desafio. Além de exigir dos pais um engajamento maior na caminhada rumo à formação dos filhos, exige que tenham condições ou capacidade de efetuar registros em tal Caderno. Como sabemos, poucas famílias conseguem tempo ou têm interesse em acompanhar de perto as atividades escolares dos filhos. Além disso, outro obstáculo verificado nos registros é a escrita: muitos camponeses, sobretudo os mais velhos, não sabem ler nem escrever¹¹, o que fragiliza a adoção e construção desse Instrumento Pedagógico nos CEFFA. Diante disso, uma possibilidade para melhorar a produção desse gênero seria a redefinição de estratégias de escuta dos pais, por exemplo, em reuniões ou em visitas às famílias. Além disso, é preciso enfatizar que o contexto socioeconômico do Tocantins é distinto de outros em que existem outras experiências formativas orientadas pelos princípios da Pedagogia da Alternância, o que exige novas pesquisas acerca da implementação do gênero Caderno de acompanhamento nos CEFFA.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (org.). *Por uma educação do campo*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 08-86.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006. p. 261-335.

BARTON, D.; HAMILTON, M. *Local literacies: reading and writing in one community*. London/New York: Routledge, 2012 [1998].

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Indicadores sociais municipais: uma análise dos resultados do universo do Censo Demográfico 2010*. Rio de Janeiro: s/n, 2011.

¹¹ Por não fazer parte do escopo da pesquisa, não realizamos levantamento sobre esse dado nas comunidades em nossa pesquisa de campo (SILVA, 2018).

CALIARI, R. *A presença da família camponesa na escola família agrícola: o caso de Olivânia*. 2013. 563f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

CAMPOS, S. P. *Práticas de letramento no meio rural brasileiro: a influência do Movimento Sem-Terra em escola pública de assentamento de reforma agrária*. 2003. 248f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed/ Bookman, 2006. p. 15-41.

ERICKSON, F. Qualitative methods in research on teaching. In: WITTRICK, M. C. (org.). *Handbook of research on teaching*. 3 ed. New York: Macmillan, 1986. p. 119-161.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 42. ed.. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 48. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GIMONET, J. C. *Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs*. Petrópolis: Vozes; Paris: AIMFR, 2007.

KLEIMAN, A. B. Os modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEYMAN, A. B. (org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.

MENEGASSI, R. J. A revisão de textos na formação inicial. In: GONÇALVES, A. V.; BAZARIM, M. (org.). *Interação, gêneros e letramento: a reescrita em foco*. 2. ed. Campinas: Pontes Editores, 2013. p. 105-131.

MOITA LOPES, L. P. A transdisciplinaridade é possível em Linguística Aplicada? In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTE, M. C. (org.). *Linguística Aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 101-114.

MOITA LOPES, L. P. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 13-44.

SILVA, C. *Pedagogia da alternância: um estudo do gênero caderno da realidade com foco na retextualização*. 2011. 149f. Dissertação (Mestrado em Letras: Ensino de Língua e Literatura) – Programa de Pós-Graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura, Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2011.

SILVA, C. *Pedagogia da alternância: práticas de letramentos em uma Escola Família Agrícola brasileira*. 2018. 232f. Tese (Doutorado em Letras: Ensino de Língua e Literatura) – Programa de Pós-Graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura, Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2018.

SILVA, C.; ANDRADE, K. S.; MOREIRA, F. A retextualização no gênero Caderno da Realidade na Pedagogia da Alternância. *Acta Scientiarum. Language and Culture*, Maringá, v. 37, n. 4, p. 359-369, out./dez., 2015.

SILVA, C.; GONÇALVES, A. V. A etnografia e suas contribuições para o desenvolvimento de uma pesquisa no contexto de ensino da Pedagogia da Alternância. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 57, n. 1, p. 551-578, jan./abr. 2018.

STREET, B. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

STREET, B. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TÔRRES, M. E. A. C. *Expectativas de letramento de uma comunidade rural e o letramento sancionado na escola local: cooperação e conflito*. 2003. 112f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.



Recebido em 18/07/2018. Aceito em 28/09/2018.