



Avaliação nas casas familiares rurais: um estudo de caso

Evaluation in rural family houses: a case study

 **Marco Aurélio Torres Rodrigues**

Doutor em Ensino de Física

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS

Santana do Livramento, RS – Brasil

marco-rodrigues@uergs.edu.br

 **Leonardo Peres Severo**

Especialista em Desenvolvimento Rural e Gestão Agroindustrial

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS

Santana do Livramento, RS – Brasil

Leonardo.ps.bio@gmail.com

 **Luiz Fernando Mackedanz**

Doutorado em Ciências

Universidade Federal do Rio Grande – FURG

Rio Grande, RS – Brasil

luismackedanz@furg.br

Resumo: Neste trabalho, investigamos o processo de avaliação de uma Casa Familiar Rural, baseada na Pedagogia da Alternância. Através de um estudo de caso, na concepção de Stake (1995), realizamos uma pesquisa qualitativa através da análise do Projeto Político-Pedagógico e de entrevistas com educadores e educandos de uma escola localizada no noroeste do Rio Grande do Sul. As entrevistas ocorreram tanto durante o tempo escola quanto durante o tempo comunidade, uma vez que duas turmas de alunos foram selecionadas. Pela concepção de Stake, não há separação entre a produção de dados e a análise, que ocorreram de forma concomitante durante as entrevistas. Dentre os resultados obtidos, destacamos que os educandos percebem a avaliação como um processo necessário, dinâmico, envolvendo não apenas educadores e colaboradores da escola, mas também suas próprias famílias e comunidade em geral. Ficou nítida a importância de uma prática avaliativa diferenciada que atenda às necessidades e especificidades dos sujeitos do campo, promovendo a formação de cidadãos participativos.

Palavras chave: avaliação; pedagogia da alternância; educação do campo.

Abstract: In this paper, we investigate the evaluation process in a Rural Family House based on the Pedagogy of Alternation. Through a case study, in Stake's conception (1995), we conducted a qualitative research by analyzing the Political-Pedagogical Project and conducting interviews with educators and students from a school located in northwest of Rio Grande do Sul. The interviews took place both during school time and community time, as groups of students were selected. Following Stake's approach, there is no separation between data production and analysis, which occurred concurrently during the interviews. Among the obtained results, we emphasize that students perceive evaluation as a necessary and dynamic process, involving not only educators and school collaborators but also their own families and community at large. The importance of a differentiated evaluative practice that meets the needs and specificities of rural individuals became evident, promoting the formation of participatory citizens.

Keywords: evaluation; pedagogy of alternation; rural education.

Cite como

(ABNT NBR 6023:2018)

RODRIGUES, Marco Aurélio Torres; SEVERO, Leonardo Peres; MACKEDANZ, Luiz Fernando. Avaliação nas casas familiares rurais: um estudo de caso. *Dialogia*, São Paulo, n. 46, p. 1-19, e24229, set./dez. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/46.2023.24229>

American Psychological Association (APA)

Rodrigues, M. A. T., Severo, L. P., & Mackedanz, L. F. (2023, set./dez.). Avaliação nas casas familiares rurais: um estudo de caso. *Dialogia*, São Paulo, 46, p. 1-19, e24229. <https://doi.org/10.5585/46.2023.24229>

1 Introdução

A Educação do Campo representa um dos ramos de estudo da área da Educação, permitindo um vasto ambiente de diálogo e experiências formais ou informais diversificadas, tanto provenientes das organizações governamentais quanto dos movimentos sociais. Assim, podemos afirmar que o termo se refere à uma concepção de educação estabelecida histórica e socialmente.

Segundo Paulo Freire (1983, p. 28), “a educação tem caráter permanente. Não há seres educados e não educados, estamos todos nos educando. Existem graus de educação, mas estes não são absolutos”. É indispensável orientar as pessoas a irem em busca do conhecimento existente, estimular a descobrirem suas afinidades em determinadas áreas, ao invés de conduzir conhecimento. Nesse contexto, historicamente, a educação que interpreta a realidade do campo vem tendo sua identidade composta a partir das lutas e discussões dos movimentos sociais. Entre essas lutas, aparece a necessidade de um tratamento diferenciado para a realidade do campo, não mais uma simples adaptação de metodologias e procedimentos de ensino desenvolvidos em centros urbanos.

Em sua origem, a Educação do Campo é iniciada com o olhar para os laboriosos trabalhadores “pobres do campo”, trabalhadores sem-terra, sem trabalho. Ou seja, inicialmente, é pensada como sendo de/para alguém, trabalhadores, camponeses. De acordo com Caldart (2009, p. 41), o ‘do’ referido na Educação ‘do’ Campo deve ser construído pelo processo de formação dos sujeitos coletivos, “anexos que lutam para tomar parte da dinâmica social, para se constituir como sujeitos políticos, capazes de influir na agenda política da sociedade”. Dessa forma, chama a atenção para uma educação que demanda novos educadores, como limites impostos para sua efetivação.

Desses educadores, é necessária uma formação crítica, para que sejam “interrogadores da educação, da sociedade, que se envolvam na discussão e luta política e, portanto, sujeitos a práticas de transformação de uma sociedade” (Caldart, 2009, p. 41). Desse modo, concebe-se a Educação do Campo como voltada para um público definido (a população rural), adequando-se às peculiaridades da vida no campo e de cada região. Para tal, são necessários alguns aspectos essenciais para a organização da ação pedagógica, como: propostas curriculares e metodologias adaptadas às reais necessidades e interesses dos jovens da zona rural, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas e um ajuste de acordo com a natureza do trabalho rural.

Esta Educação, antes fundamentada pela práxis pedagógica dos movimentos sociais, serve para que se possa amparar e revigorar a tradição de uma educação emancipatória, retomando questões antigas e formulando novas interrogações à política educacional e à teoria pedagógica (Caldart, 2009, p. 42).

Nesse contexto, surge a Pedagogia da Alternância (Gimonet, 2007), que nasce da reflexão de alguns agricultores juntamente ao pároco de sua comunidade na França, em 1935, ao perceberem certas dificuldades na aprendizagem dos seus filhos, com discussões sobre as dificuldades da vida no campo. Esses camponeses conceberam, então, um tipo de formação que possibilitasse aos jovens uma aprendizagem prática na exploração familiar e que recebesse ao mesmo tempo uma formação geral, social e técnica (Gimonet, 2007).

Segundo essa concepção de uma educação alternada, onde os jovens pudessem aprender e perceber a necessidade de tal aprendizagem, conectando-a com suas realidades, nascia a estrutura pedagógica da Casa Familiar Rural¹ (CFR): o método da alternância entre a prática na propriedade agrícola e a formação geral, social e técnica no centro de formação.

Assim, este trabalho se propõe a investigar a forma como o ensino é desenvolvido no ambiente das CFRs, mais especificamente concentrada na concepção de avaliação utilizada, através de duas questões norteadoras: Como é proposto o processo de avaliação dos educandos que estudam em uma Casa Família Rural (CFR), segundo o Projeto Político-Pedagógico e a concepção dos educadores? Quais concepções os educandos têm a respeito do processo avaliativo?

Portanto, o foco principal deste artigo é compreender os processos de avaliação construídos em espaços sociais coletivos e participativos, onde a aprendizagem não é gerada apenas em estruturas formais de ensino escolar, mas também em espaços de educação não formais. As reflexões, que serão apresentadas, tentam estabelecer conexões entre as Casas Familiares Rurais, a Pedagogia da Alternância e a metodologia de avaliação adotada por ela.

Para responder essas questões e contribuir no debate tanto para a Educação do Campo quanto para a temática de avaliação, realizamos a investigação a partir de um Estudo de Caso (Stake, 1995) na Escola de Ensino Médio Casa Familiar Rural Três Vendas (EEMCFRTV), situada no município de Catuípe, na Região das Missões, no estado do Rio Grande do Sul.

O texto deste artigo está organizado da seguinte forma: na próxima seção apresentamos uma discussão sobre o funcionamento das CFRs; e na seção 3, aprofundamos a discussão sobre a Pedagogia da Alternância. Na seção 4, descrevemos o espaço da escola onde foi desenvolvida a investigação. Na seção 5, apresentamos de forma sucinta os encaminhamentos metodológicos. E na seção seguinte, aprofundamos a discussão sobre a temática da avaliação como processo emancipatório. Após, mostramos o processo de avaliação proposto pela EEMCFRTV, através de uma análise do Projeto Político-Pedagógico e das entrevistas. Finalmente, apresentamos os resultados da análise dos dados produzidos, encerrando o texto com as considerações sobre o tema.

¹ *Maison Familiale Rurale*, originalmente em francês.

2 Funcionamento das casas familiares rurais

Conforme indicamos na introdução, a concepção das CFRs nasce na França, na primeira metade do século XX, pela preocupação de pais camponeses com a formação escolar de seus filhos. Havia neles a consciência de que mesmo para ser um simples agricultor, era necessário um bom complemento de formação, e a escola seria o agente dessa formação. Após examinar todas as possibilidades existentes na região, não foi encontrada uma alternativa válida que contemplasse também aqueles filhos que desejassem permanecer trabalhando na terra enquanto estudavam. A partir disso, conceberam um sistema de formação que fosse possibilitado aos jovens aprender a prática na própria propriedade familiar e ter formação geral e técnica, usando recursos de cursos por correspondência. Conforme já mencionamos, esse foi o nascimento das CFRs, com muitas famílias de agricultores interessados no modelo de escola.

No dia 24 de novembro de 1935, data histórica do nascimento da Pedagogia da Alternância, quatro jovens com idades entre 13 e 14 anos foram agrupados para realizar a primeira semana de formação, naquele que se tornou o modelo histórico do período passado na CFR, sendo, então, os sujeitos originais da formação em alternância na CFR. No decurso, os jovens consolidaram seu engajamento na nova modalidade de formação, assim como suas famílias e toda a comunidade. Em torno dessa experiência se constituiu um grupo de famílias a fim de coordenar o trabalho de formação dos jovens e para focalizar mais claramente a discussão sobre o desenvolvimento da região (Projeto Político-Pedagógico, 2007).

Com o passar do tempo, outros jovens foram se juntando ao processo, de maneira que a estrutura original não comportasse mais a demanda. Assim, o coletivo de pais percebeu a necessidade de adquirir um espaço exclusivo para os encontros dos jovens, o qual foi denominado A CASA FAMILIAR. Assim, podemos afirmar que nascia a primeira CFR, com estrutura física e pedagógica própria, ancorada na Pedagogia da Alternância (Caldart, 2009).

O progressivo efeito dessa proposta educacional, na França, passou a ser experimentado em outras regiões da Europa, como Itália, Espanha e Portugal. A partir disso, com o crescimento das CFRs em diversos continentes, surgiu a *Association Internationale des Maisons Familiales Rurales* (AIMFR), criada durante o Congresso Internacional das CFRs, em Senegal, com a participação de representantes de 20 países.

No Brasil, as primeiras tentativas de criação ocorreram em 1968, mas a primeira CRF foi instalada poucos anos depois, em Riacho das Almas, interior do estado de Pernambuco. Naquela região, os agricultores, levados à miséria pelos longos meses de seca, começaram a se dedicar à fabricação de artesanato com a matéria-prima: cana, palha, couro e madeira. Eles enfrentaram problemas relacionados ao processo de fabricação e com as intermediações de suas vendas. O

surgimento da CFR auxiliou na melhoria da qualidade dos produtos e possibilitou que os produtores vendessem em conjunto, como cooperativas, diretamente nos centros de consumo, alcançando melhores valores pelos itens.

Já no Sul do Brasil, a primeira discussão a respeito de uma possível implantação de CFR foi nos municípios de Barracão e Santo Antônio do Sudoeste, no Paraná, em 1987, com a presença de agricultores e autoridades. Entretanto, apenas em fevereiro de 1989 iniciou o primeiro grupo de jovens na Casa Familiar Rural de Barracão, hoje município de Bom Jesus, e, no ano seguinte, em Santo Antônio do Sudoeste. A partir de então surgiram novas CFRs na região, sendo que atualmente existem 37 no Estado do Paraná, 27 em Santa Catarina e três no Rio Grande do Sul.

A principal estrutura metodológica das CFRs é a Pedagogia da Alternância. No Brasil, encontra-se presente em dois movimentos: nas Escolas Famílias Agrícolas no sudeste do Brasil, criadas a partir dos anos 1960 e influenciadas pelas experiências da Itália; e as Casas Familiares Rurais no sul do Brasil, criadas a partir dos anos 1980, influenciadas pelas experiências da França (Projeto Político-Pedagógico, 2007). Os dois grupos compõem a ideia de Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAS). A opção pelo modelo educacional da Pedagogia da Alternância, utilizado nas CFRs, foi em função de a região onde foram instaladas apresentar uma dominância da agricultura familiar, onde esse método de alternância possibilita maior contribuição para a qualificação das pessoas residentes no meio rural.

Esta proposta educacional alimenta inúmeros benefícios que vão da realidade do educando até a experimentação do novo conhecimento já sistematizado, porém o que garante a qualidade desse processo educacional são os recursos didáticos utilizados na metodologia da pedagogia da alternância (Zonta; Trevisan; Hillesheim, 2010, p. 30).

3 As bases da pedagogia da alternância

Os instrumentos que norteiam a Pedagogia da Alternância se baseiam nos quatro pilares referenciados por Gimonet (2007, p. 15), “definidos pelos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs) que constituem parâmetros pedagógicos para o desenvolvimento das questões discutidas durante as alternâncias dentro do espaço fornecido pela CFR”. Os quatro pilares são assim identificados: dois pilares da ordem finalidades: a formação integral e o desenvolvimento do meio; e dois pilares da ordem meios: associação e alternância. Esses pilares trabalham desde a formação humanística, passando por conceitos técnicos e debates em torno de pautas socioeconômicas e culturais.

Na formação integral, no projeto pessoal são trabalhadas as questões profissionais e humanas, visando a formação dos jovens para a vivência em sociedade e para o campo de trabalho. Já no desenvolvimento do meio, são trabalhados assuntos relacionados aos temas sociais,

econômicos, humanos e políticos que são debatidos concomitantemente aos temas geradores, por meio de temas transversais escolhidos durante os processos pedagógicos que contam com a participação dos pais, monitores, instituições parceiras, jovens e profissionais da área (Gimonet, 2007).

No pilar alternância, contextualiza-se a teoria sob a prática. Princípios teóricos são interligados às atividades praticadas pelos jovens dentro de suas propriedades. Instrumentos metodológicos possibilitam maior qualificação na agricultura familiar, o que valoriza o trabalho de campo e ao mesmo tempo a melhora da comunidade rural e facilita suas atividades.

A Pedagogia da Alternância possui uma metodologia diferenciada das escolas tradicionais, com isso, consta também os seus métodos avaliativos. “A avaliação é um processo contínuo tendo por objetivo a relação teoria e prática, o aproveitamento e o desenvolvimento integral do educando e ocorre através do acompanhamento do educando nos trabalhos desenvolvidos na escola e nas atividades executadas [...]” (Zonta; Trevisan; Hillesheim, 2010, p. 30).

Pensando nisso, o processo educativo de avaliação da Pedagogia da Alternância visa propor o desenvolvimento do educando. Diante disso, atua através de dois passos fundamentais: conhecer e considerar a realidade de cada jovem educando e avaliar no sentido do processo educativo da qualificação pretendida. A integração na educação dos jovens se estabelece entre os períodos da propriedade familiar e os períodos presenciais na CFR. Essa relação determina a alternância, que é a possibilidade do educando: comprometer-se, interessar-se, experimentar, assumir responsabilidades, dialogar com o meio onde ele vive e inserir-se no meio rural dos adultos.

A pedagogia prevê uma semana para atividades teóricas na CFR e duas para atividades nas propriedades rurais de suas famílias. Isso representará 14 semanas por ano de atividades letivas na Casa Familiar Rural e 28 semanas de atividades práticas na propriedade, acompanhadas pelos educadores e monitores e técnicos dos municípios envolvidos, visto que a propriedade agrícola funciona de forma ininterrupta durante o ano. A frequência educacional desse projeto acontece em momentos distintos. Tanto no meio educativo quanto na propriedade familiar do jovem existem momentos incessantes de aprendizado, ver, julgar e agir. No ensino desenvolvido na escola, consideram-se 14 semanas por ano, sendo que cada semana é composta por cinco dias de oito horas, totalizando 560 horas-aula por ano

Para as atividades junto à propriedade rural, consideram-se 28 semanas por ano, cada semana composta de cinco dias, com seis horas diárias, totalizando 840 horas anuais, sendo que 280 horas-aula por ano serão acompanhadas pelos educadores das áreas do conhecimento. O jovem permanece em sua propriedade estudando, experimentando, pesquisando e desenvolvendo

projetos de acordo com suas atividades, até mesmo durante o período em que não possui plano de estudo, porém, as atividades permanecem de maneira normal e suas experiências ativas.

O calendário escolar da alternância é elaborado de acordo com a realidade regional, conforme os temas geradores, fixando os dias letivos, dias de trabalho escolar efetivo, na escola e no território familiar, reuniões da associação, recessos escolares e eventos programados.

4 Escola de Ensino Médio Casa Familiar Rural Três Vendas

As discussões para a formação de uma Casa Familiar na região de Ijuí começaram a partir de um grupo constituído por lideranças, denominado Comitê Gestor, onde participavam entidades como: Sindicatos dos Trabalhadores Rurais da Região Noroeste Colonial, UNIJUI, COTRIJUI, CERILUZ, SICREDI, 36ª CRE, Representante das Prefeituras e Câmara de Vereadores, que se reuniam em Ijuí, RS. Desse comitê surgiram os parceiros e a formação da associação local juntamente com as famílias da primeira turma. As atividades iniciaram no dia 18 de julho de 2005, no Instituto Regional de Desenvolvimento Rural (IRDER), situado na localidade de Boca da Picada, município de Augusto Pestana.

No ano de 2007 surgiu a ideia de se fazer uma reunião juntamente com a comunidade de Três Vendas, Catuípe, RS, para que a Casa Familiar utilizasse as instalações da Escola Estadual Valentim Domingos Sfalcin, que havia cessado suas atividades. Desde então, a Casa Familiar Rural da Região de Ijuí (CFRRI) se mudou para as dependências dessa escola, tendo, assim, sua sede própria. No final de 2008, formou-se a 1ª turma, com 12 jovens, e em 2010 a 2ª turma, também com 12 jovens. As duas primeiras turmas formadas na CFRRI foram em Qualificação em Agricultura.

A Casa Familiar Rural da Região de Ijuí tem abrangência de 17 municípios da região Noroeste, a saber: Augusto Pestana, Ajuricaba, Boa Vista do Cadeado, Dr. Bozano, Catuípe, Chiapetta, Condor, Coronel Barros, Cruz Alta, Ijuí, Inhacorá, Jóia, Nova Ramada, Panambi, Pejuçara, Santo Augusto e São Valério do Sul, dos quais 11 municípios possuem jovens estudando na casa.

Faz-se necessário salientar que, no ato da matrícula, o educando ou o responsável deve tomar conhecimento dos seguintes dispositivos: Projeto Pedagógico da Escola e Regimento Escolar, ficando claro o que será oportunizado aos educandos (Projeto Político-Pedagógico, 2007).

Atualmente, a EEMCFRTV conta com 46 jovens distribuídos em três turmas: uma de 1º ano, com 20 educandos, sendo sete meninas e 13 meninos; de 2º ano, com 18 alunos, sendo oito meninas e dez meninos; e no 3º ano, com oito educandos, sendo uma menina e sete meninos do ensino médio de diferentes idades e formações.

A Casa Familiar Rural (CFR) é dirigida por uma associação composta de pais, jovens e parceiros, com a incumbência de buscar a manutenção através de diferentes colaboradores, que são as suas mantenedoras. Essas parcerias são financeiras, técnicas e pedagógicas. A Escola de Ensino Médio Casa Familiar Rural Três Vendas, localizada na comunidade de Três Vendas, município de Catuípe, RS, é filiada à Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Rio Grande do Sul (ARCAFAR-RS).

Atualmente, a EEMCFRTV oferece a certificação do Ensino Médio, tendo como mantenedora o Conselho Estadual de Educação ARCAFAR-RS. A mesma possui como objetivo promover a consciência crítica nos educandos, viabilizando seus projetos de vida, associados e integrados ao grupo, à família e à comunidade em geral. Busca por uma educação emancipatória com base no desenvolvimento social e tem como ponto de partida a família do educando e seu meio de vida (Projeto Político-Pedagógico, 2007). Além do mais, busca por constituir uma formação adequada ao meio dos educandos, através da Pedagogia da Alternância e de instrumentos pedagógicos coerentes, promovendo o desenvolvimento integral que facilite a qualificação do jovem e sua família num cenário de desenvolvimento sustentável.

No entanto, o trabalho como educador no regime de alternância é desafiador, pois toda a construção de pensamento, ideias e compreensões é realizada de forma interativa, com alunos, pais e outros educadores. Aliás, é nesse contexto que o educador pode ter entendimento do instrumento “caderno pedagógico” que os jovens utilizavam para fazer seus registros de estudos, observações e relato de suas experiências.

5 Encaminhamentos metodológicos

Para responder as questões de pesquisa, através de uma investigação qualitativa, adotamos a metodologia de estudo de caso na concepção de Robert Stake (1995). Nessa concepção, o estudo de caso qualitativo é um “estudo da particularidade e complexidade de um único caso, chegando a compreender a sua atividade dentro de circunstâncias importantes” (Stake, 1995, p. 11 *apud* Yazan, 2016, p. 175).

Nesse sentido, sempre que trabalharmos nessa perspectiva, precisamos ter no mínimo duas questões de investigação, pois a partir delas estruturamos possíveis observações, entrevistas e análise documental. Ainda dentro dessa concepção, mesmo após o delineamento do projeto é permitido realizar enormes mudanças, como a proposição de novas questões investigativas (Yazan, 2016).

No delineamento inicial da pesquisa, pretendíamos investigar as três CFRs existentes no estado do Rio Grande do Sul, mas não foi possível pelas dificuldades de deslocamento, bem como

pela falta de fomento para custeio das despesas relacionadas a isso. No entanto, a EEMCFRTV, localizada no município de Catuípe, RS, possibilitou nossa inserção para pesquisa através de sua direção, que também permitiu acesso aos documentos oficiais, como o Projeto Político-Pedagógico, e às entrevistas com educadores e educandos, bem como disponibilizou meios para visita e acompanhamento durante o tempo comunidade dos estudantes.

Nosso primeiro contato com a proposta de avaliação oportunizada aos educandos pela escola ocorreu através do estudo do documento oficial, o Projeto Político-Pedagógico (2007), disponibilizado pela direção da escola. O segundo contato surgiu através de entrevistas, realizada junto aos educadores e educandos durante um mês, na própria escola ou na propriedade de determinados educandos. Foram entrevistados seis educadores e 26 educandos, a totalidade dos educandos de 2º e 3º ano. Essas turmas foram selecionadas porque os educandos já estavam há mais de um ano na Escola e sabiam como funcionava o processo de avaliação. As entrevistas com educandos do terceiro ano ocorreram durante seu tempo escola, e com os do segundo ano durante seu tempo comunidade. Para preservar a identidade dos educadores e educandos, utilizamos números para identificá-los.

De acordo com Stake (1995), não existe incoerência em ir coletando dados e simultaneamente ir promovendo a análise. O autor aponta a agregação categorial e interpretação direta como duas maneiras estratégicas para analisar os dados. Na concepção de Stake (1995), analisar dados é “uma questão de dar significado às primeiras impressões, bem como as compilações finais” (Stake, 1995, p. 71 *apud* Yazan, 2016, p. 176).

6 Avaliação como processo emancipatório

A avaliação apresenta várias dimensões. Nesse sentido amplo, pode-se observar que sua função nem sempre é a mesma: varia de acordo com os indivíduos envolvidos e as circunstâncias. A educação tradicional que ainda é predominante em nossas escolas prioriza uma avaliação focada em provas, possibilitando assim o controle parcial dos educandos através de notas e boletins. Entretanto, o método de avaliação tradicional vem promovendo algumas discussões, e assim surgindo novas formas de avaliação. Nesse contexto é preciso pensar em novas formas que sirvam para sanar as necessidades de cada indivíduo.

Sendo assim, a avaliação se torna o princípio da aprendizagem, já que a mesma dependerá do jeito de se ensinar, quanto e de que maneira se apreende. Assim, a avaliação emancipatória, ao pretender atingir os objetivos do ato educativo, necessita estar envolvida em decisões democráticas, acrescidas de senso crítico e desconectadas da 'Educação Bancária' (Freire, 1979).

Avaliação emancipatória caracteriza-se como um processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, visando transformá-la. Destina-se à avaliação de programas educacionais ou sociais. Ela está situada numa vertente político-pedagógica cujo interesse primordial é emancipador, ou seja, libertador, visando provocar a crítica, de modo a libertar o sujeito de condicionamentos deterministas. O compromisso principal desta avaliação é o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam a sua "própria história" e gerem as suas próprias alternativas de ação (Saul, 2000, p. 61).

Nessa perspectiva, a avaliação formativa não tem por objetivo classificar ou selecionar o indivíduo, mas se fundamenta nos processos de aprendizagem. Dessa maneira, se a avaliação contribuir para o desenvolvimento das capacidades dos educandos, então, está sendo um elemento de aprendizagem e obtendo melhora na qualidade de ensino. Segundo Hoffmann (2000), avaliar nesse novo paradigma é dinamizar oportunidades de ação-reflexão, num acompanhamento permanente do professor, e ele deve propiciar ao aluno, em seu processo de aprendizagem, reflexões acerca do mundo, formando seres críticos libertários e participativos na construção de verdades formuladas e reformuladas. A avaliação somativa ocorre no fim de um processo de educação e aprendizagem, sendo assim, possuiu uma função classificatória do educando.

Supõe uma comparação, pois o aluno é classificado segundo o nível de aproveitamento e rendimento alcançado, geralmente em comparação com os demais colegas, isto é, com o grupo classe. A ênfase no aspecto comparativo é própria da escola tradicional. É com esse propósito que é utilizada a avaliação somativa, com função classificatória, pois ela consiste em classificar os resultados da aprendizagem alcançados pelos alunos ao final de um semestre, ano ou curso, de acordo com os níveis de aproveitamento preestabelecidos. Portanto, consiste em atribuir ao aluno uma nota ou conceito final para fins de promoção (Haydt, 1991, p. 25-26).

Dessa forma, a avaliação necessita fazer parte de um todo, durante o processo de ensino, ao invés de aparecer apenas no final de uma lição ou até mesmo um capítulo como forma de verificar se todos os objetivos foram alcançados.

Em vista disso, para que ocorra o avanço da aprendizagem dos educandos é necessário defrontar desafios duplos, distinguir os conteúdos a serem trabalhados, da mesma maneira que sejam significantes, e utilizar uma forma de avaliação que seja significativo para ambos, educadores e educandos, em busca do conhecimento.

O diálogo é a confirmação conjunta do professor e dos alunos no ato comum de conhecer e reconhecer o objeto de estudos. Então, em vez de transferir o conhecimento estatisticamente, como se fosse posse fixa do professor, o diálogo requer uma aproximação dinâmica na direção do objeto (Freire, 1986, p. 125).

7 O Processo de avaliação na Escola de Ensino Médio Casa Familiar Três Vendas

O sistema de avaliação, com base na Pedagogia da Alternância, está estruturado numa metodologia de processo de ensino-aprendizagem que é realizada de acordo com o avanço educacional do jovem educando. As Casas Familiares utilizam uma metodologia diferenciada das demais escolas tradicionais, pois adotam métodos baseados na Pedagogia da Alternância e buscam por uma educação integral, onde o jovem agricultor tenha uma educação emancipatória, tornando-se um cidadão crítico reflexivo, viabilizando seus projetos profissionais de vida, associados e integrados ao grupo, à família e à comunidade em geral.

Esse modelo proposto de avaliação parte de um diagnóstico na primeira alternância, ou seja, a partir do primeiro encontro de famílias, onde elas apresentam suas histórias de vida. Durante o processo de formação dos jovens são atribuídos relatórios semestrais pelos educadores, sendo que eles são responsáveis pela avaliação do aprendizado do jovem (Projeto Político-Pedagógico, 2007).

Essa análise possibilita o início de um conhecimento acerca do educando, que é construído e discutido no decorrer das alternâncias. Também são elaborados através dos temas geradores, levando em consideração o relatório dos educadores das áreas do conhecimento, monitores da qualificação em agricultura, educadora do lar nas atividades de internato, a autoavaliação da turma como um todo, relatório individual do educando, debates, trabalho em grupo, seminário e produção textual. A partir desses aspectos, uma comissão formada por educadores e equipe técnica-pedagógica, os quais são parceiros escolhidos pela Associação e pela ARCAFAR-RS, avalia o desenvolvimento de cada jovem educando no decorrer dos anos em formação, emitindo, a cada semestre, um relatório, conforme argumentou o Educador 1:

Antes de vir para essa escola, eu conhecia apenas um método de avaliação: elaborava a prova, o aluno respondia as questões e atingia uma nota, era assim na escola tradicional. Quando vim pra cá não entendia como funcionava o sistema, demora para nós entendermos, depois de conhecermos fica claro que o jovem estudando na pedagogia da alternância nas CFR independente de um número que é a nota de avaliação dele, ele é avaliado pelo dia a dia, tanto aqui na escola como lá na propriedade nas práticas e nas teóricas, tudo que o jovem está fazendo ele está sendo avaliado por um monitor, por um professor, todos na escola avaliam, inclusive eles mesmos se avaliam na sexta-feira que eles fazem a mesa redonda. É uma avaliação onde fica mais claro para o monitor avaliar, pois têm coisas que não estão aos olhos do monitor para fazer a avaliação os jovens, entre eles estão se fiscalizando, depois entre eles fazem esse compartilhamento de avaliação, o educando é avaliado integralmente e não apenas por nota (Educador 1).

A avaliação é um processo contínuo, tendo por objetivo a relação teoria e prática, o aproveitamento e o desenvolvimento integral do educando, e ocorre através do acompanhamento

do educando nos trabalhos desenvolvidos na Escola e nas atividades executadas na propriedade familiar (Projeto Político-Pedagógico, 2007). Segundo o Educador 2:

O educando é avaliado a todo o momento, por tudo que ele faz, mas para fechar um parecer final do desempenho de cada educando, cada professor tem sua avaliação de sua atividade, depois todos professores e monitores se reúnem para fazer uma avaliação parcial. É feita uma avaliação semanal cada vez que eles saem, que vai no caderno de alternância, para os pais saberem quais as atividades estão sendo desenvolvidas com o filho, retorna essa resposta dos pais e no final do ano isso é montado com todos os monitores juntos e professores, onde vai estar o ano letivo de cada educando, pois têm fases que o educando está mais empenhado e outras menos, então é feito uma média de todas as atividades. São duas avaliações anuais, uma no primeiro semestre e outra ao final do ano. Essa metodologia de avaliação é utilizada a mesma nos três anos, mas a avaliação do educando é a cada momento, é o projeto, é dentro de sala de aula e durante o intervalo, é dentro da prática, é o desenvolvimento dentro da propriedade, a participação dele dentro da sociedade, comunidade, sindicatos durante as duas semanas que o jovem fica em casa (Educador 2).

A avaliação do processo ensino-aprendizagem é participativa e acontece através do dossiê do educando elaborado no decorrer dos temas geradores trabalhados durante o ano letivo. É composto pelo relatório dos educadores das áreas do conhecimento e monitores da Qualificação em Agricultura.

Na avaliação, relatórios individuais do educando, debates, trabalham em grupo, seminários e produção textual. O resultado da avaliação parcial dos educandos é registrado em relatórios semestrais elaborados pelos docentes que têm como base o dossiê do educando (Projeto Político-Pedagógico, 2007, p. 38).

O que acabamos de relatar é ratificado na fala dos Educadores 4 e 5:

Antes de entrar como professor na casa familiar rural, a minha visão de avaliação era que teria que fazer prova, avaliar o educando simplesmente por uma prova, mas após o meu ingresso na casa e conhecer a Pedagogia da Alternância meu pensamento foi se modificando, entrando em contato com os educandos, conhecendo a realidade de cada um, sendo que a avaliação é todo dia, é constante, onde eles já vem com uma bagagem das suas propriedades, e mais, com ensino que é oferecido aqui na CFR vão adquirindo e vão passando pra nós essa forma e relatórios, é isso aí a avaliação (Educador 4).

As avaliações ocorrem no decorrer das alternâncias, cada alternância é trabalhado um determinado tema onde nós professores discutimos com os educandos e eles também trazem de casa suas bagagens, depois fazem um relatório. As dificuldades dos educandos são a maneira de expor, é eles conseguirem passar seus conhecimentos que eles têm. Quando existe uma dificuldade durante a alternância a gente faz bastante trabalho, fazendo que eles se dediquem a leitura, eles apresentam para eles se expressarem melhor a partir de leitura de diversos autores (Educador 5).

A avaliação de todo o trabalho tem o envolvimento e a participação dos educandos, educadores e família dos educandos da Escola e Associação Casa Familiar Rural da Região de Ijuí. “Além do que, a avaliação é um processo contínuo e formativo, considerando não só o avanço individual de cada educando, mas também da família” (Projeto Político-Pedagógico, 2007, p. 38). Segundo o Educador 6:

A participação das famílias nessa avaliação ocorre a cada semana, a família participa do plano de estudo que é solicitado para se desenvolver em casa, após é feita uma avaliação por escrito e assinada pelos pais, então eles sabem cada vez que o educando vem para a escola o que ele fez e assina embaixo e envia para os monitores o que o educando fez em casa e o monitor acompanha isso também; é uma diferença das escolas tradicionais, onde os pais não acompanham diretamente a avaliação do educando, os pais não sabem o que está acontecendo no dia a dia, sabem que seu filho foi para a escola, mas não sabem se realmente está aprendendo (Educador 6).

Essas avaliações, geralmente seguem estes métodos: no primeiro ano de formação do jovem, a expectativa é de que ele consiga conversar, refletir e expor sobre a sua realidade, assim conhecendo e valorizando o seu plano de estudo. No segundo ano, o foco é que ele desenvolva sua curiosidade e o hábito de se questionar, dando-lhe e obtendo, assim, capacidade de assumir responsabilidades na comunidade. Elementos que são a base para a avaliação. Já no terceiro e último ano, é avaliada a capacidade do jovem de se comprometer, de descobrir uma atividade e desenvolvê-la na sua totalidade. “Além do que, solucionar problemas concretos da vida, observar sua capacidade em utilizar as áreas do conhecimento e a capacidade de assumir o projeto de vida profissional” (Projeto Político-Pedagógico, 2007, p. 39).

Ademais, são nesses momentos que o educando irá apresentar, no final do terceiro ano, um projeto de vida da família do jovem, avaliado por uma comissão de educadores e equipe técnica-pedagógica, parceiros escolhidos pela Associação e ARCAFAR-RS, com o objetivo de uma qualificação de agricultor. Nesse sentido, a avaliação na EEMCFRTV está afinada com o que preconiza Hoffmann (2008), quando diz que:

A avaliação não é um fato isolado, mas um processo; é uma reflexão complexa sobre o nível de qualidade do trabalho escolar dos atores (educandos e educadores) envolvidos no processo educativo, não estando condicionada a provas e atribuições de notas, cumprindo a função pedagógica “promover a melhoria da realidade educacional e não descrevê-la ou classificá-la” (Hoffmann, 2008, p. 30).

Para entender melhor o processo avaliativo adotado na EEMCFRTV é preciso compreender o mesmo como um importante instrumento de análise da qualidade e eficiência do ensino e aprendizagem como um todo, considerando progressos, dificuldades e limitações, de modo a reavaliar o trabalho, promovendo as correções necessárias visando a transformação da realidade avaliada.

Dessa forma, também a recuperação, ao contrário do que se observa em muitas escolas tradicionais, acontece no decorrer desse processo, em que todos os membros envolvidos na formação participam da avaliação, tendo assim não só o envolvimento e a participação dos educandos e educadores da Escola, mas também da Associação Casa Familiar Rural da Região de Ijuí.

8 A Percepção dos jovens da Escola de Ensino Médio Casa Familiar Rural Três Vendas, a respeito do processo de avaliação do qual são integrantes

Nessa seção, apresentaremos, através de algumas falas extraídas das entrevistas realizadas junto aos educandos, o que eles percebem e sentem a respeito do processo de avaliação no qual estão inseridos. Estamos, dessa forma, conforme Stake (1995), interpretando os dados de forma direta, ou seja, não estamos procurando constituir categorias.

Na fala dos Educandos 1 e 2, é possível perceber que, por serem frequentadores da EEMCFRTV, possuem outra perspectiva em relação ao processo avaliativo adotado por ela quanto às outras escolas convencionais

O modelo de avaliação da Casa Familiar é melhor do que nas escolas normais. Porque nas escolas normais o aluno só ganha uma nota, e aqui não, aqui o aluno é avaliado por comportamento, escrita, respeito com os outros, leitura e com isso os pais sabem como seu filho está indo, e para melhor desempenho do aluno (Educando 1).

A avaliação que eu tinha antes era um pouco ruim, pois era muito fácil passar, era só ler o caderno duas a três vezes um dia antes que passava, era só estudar um dia antes, com isso se aprendia o mínimo. Mas na CFR é muito melhor por que eles avaliam o ano todo, comportamento, desempenho, trabalho em equipes, se está fazendo temas, a avaliação é muito mais correta, por isso gosto da avaliação na CFR (Educando 2).

Como é possível verificar através desses depoimentos, no modelo adotado nas CFRs, o educando é avaliado na sua integralidade, considerando-se não apenas o aspecto educacional, mas também o educando no seu meio social, sua formação cidadã e como sujeito de um todo. Além disso, outro aspecto ressaltado pelos educandos é o processo educativo adotado, pois ele considera não apenas a teoria, mas também a prática em si, fazendo com que o educando desenvolva seu lado reflexivo, intelectual, crítico e técnico.

Como citado acima, eles consideram que na escola tradicional não há conectividade entre a teoria e a prática, tornando-se algo abstrato, longe da realidade deles. Isso se pode identificar nas falas a seguir: “Outra coisa boa também é a Pedagogia da Alternância, nós aprendemos aqui durante a semana e depois ficamos duas semanas em casa para colocar nossos conhecimentos em prática” (Educando 1); “Gosto da Pedagogia da Alternância, pois permite que o jovem fique estudando uma semana no colégio e duas semanas fica na propriedade, pondo em prática o que apreendeu” (Educando2).

Os educandos também destacaram os instrumentos pedagógicos adotados pela casa, pois eles têm em sua percepção que esses instrumentos os auxiliam de uma maneira mais efetiva que aqueles que são adotados numa escola tradicional. Destaca-se:

O jeito da CFR de estudar comparando com as outras escolas tradicionais é melhor porque não tem provas, somos avaliados pelo ponto de vista de cada professor. É melhor, pois não tem tanto trabalho para apresentar e temos mais convívio com os colegas, e o que cada um tira de proveito com as aulas podem ser usadas para melhorar a propriedade, pois em uma semana que temos aula na propriedade temos duas semanas para melhorar o desempenho e organização (Educando 3).

No entanto, como é possível visualizar no depoimento abaixo, alguns ainda consideram “estranha” a forma de avaliação adotada pelas CFRs, pois estavam acostumados com os sistemas avaliativos das escolas tradicionais:

O modelo de avaliação da CFR é melhor do que na tradicional, pois aqui é avaliado tudo, desde o QI até os pequenos detalhes de palavreados etc. A avaliação com os pais é muito boa também, pois eles ficam sabendo de tudo. Em parte do “avaliamento” de provas, o qual não é feito aqui, é meio estranho, mas depois acabamos acostumando. É bom e ruim dependendo para cada um. Mas eu gosto muito aqui, pois há o acolhimento e o tratar com as pessoas bem diferentes que na escola tradicional (Educando 4).

Outro aspecto bastante relevante para os educandos em relação à metodologia adotada pela CFR é de que, durante todo o processo, eles têm a oportunidade de ir tirando suas dúvidas tanto na teoria quanto na prática, com o auxílio dos educadores, e contam também com a ajuda dos próprios educandos, havendo, assim, também uma maior união entre os mesmos. Nos seguintes depoimentos, podemos verificar o que foi salientado anteriormente:

Bom, na CFR é muito diferente da tradicional! A tradicional é de segunda-feira a sexta-feira, com 14 disciplinas, vários professores, onde tem que se dedicar para passar de ano, procurar e correr atrás do que ficou em dúvida, nas aulas as vezes acontecem intrigas e os professores em determinadas escolas acabam defendendo quem está errado, mas, enfim é diferente da CFR. Aqui na CFR, uma ou duas semanas no mês podemos ir ajudando um ao outro, podendo colocar em prática o que sabe e o que está disposto a apreender. No meu ver, aqui é muito diferente em pontos de matérias, professores, conteúdos onde estamos sendo avaliados, pela disponibilidade em ajudar, respeitar, trabalhar e apreender como está sendo os serviços e evoluindo a cada dia (Educando 5).

A forma de avaliação da CFR é um sistema que engloba vários fatores, como comportamento, interesse do aluno, o desempenho, a participação da família, entre outros fatores. Sendo que nas escolas tradicionais é só avaliado o desempenho individualmente de cada área, onde uma dificuldade em uma ou mais área pode levar a reprovar de ano (Educando 6).

Notamos, pelos depoimentos acima, que os educandos consideram que o sistema utilizado pelas escolas tradicionais para desenvolver o ensino-aprendizagem acaba se tornando maçante, com um monte de conteúdo estudado, não havendo a inter-relação entre teoria-prática, e as disciplinas sendo trabalhadas de forma separadas, não havendo a ligação entre elas. Outro aspecto bastante interessante na visão dos educandos da EEMCFRTV é de que lá os jovens são ouvidos, podendo colocar suas opiniões, conversando sobre qualquer assunto, como algo que deu errado durante o seu processo de aprendizagem, sugestões de melhorias e críticas. Sendo assim, contribui

para que o jovem se torne um agente crítico- reflexivo do meio onde vive, atuando como agente do seu processo educativo, não sendo um mero expectador. O que é possível perceber através dos depoimentos abaixo:

Um fator interessante da CFR é que a gente pode colocar a nossa opinião (na mesa redonda), sistema de alternância da oportunidade de pôr em prática o que a gente aprende na CFR. Nas escolas tradicionais, a gente não tem esse princípio (Educatando 7).

A avaliação desta escola não é que nem das outras, esta chama todos e falam olho no olho. Ano passado a avaliação foi feita assim, chamados os pais e alunos tivemos uma palestra, no boletim não é nota e sim as qualidades e defeitos de nós (Educatando 8).

Com isso, é possível perceber que muito mais do que uma avaliação teórica, é necessário e importante, também, uma avaliação que considere o jovem não só como um educando, mero expectador de sua vida, mas sim como um ser autor dela, que pensa e, logo, tem a capacidade de mudá-la, bem como mudar o meio onde está inserido.

9 Considerações finais

Seguindo a concepção de estudo de caso defendida por Robert Stake (1995), não temos momentos separados para a produção e análise de dados. Assim, ao longo das últimas duas seções, apresentamos discussões entremeadas às falas de educadores e educandos.

O presente artigo mostrou a proposta de avaliação concebida pela EEMCFRTV, através da análise do Projeto Político-Pedagógico, da concepção dos professores, bem como considerou a opinião e o olhar dos educandos. Assim, foi possível identificar que os jovens consideram a metodologia adotada melhor do que as das escolas tradicionais, principalmente por avaliar o educando como um todo, não submetendo-o apenas a um tipo de avaliação, como um sujeito quebrado, mas considerando todos os aspectos de sua formação, tanto educativa quanto social e intelectual.

A fala do Educador 3 reforça a discussão quanto aos processos avaliativos:

A maior diferença entre a avaliação da escola tradicional para metodologia de avaliação da CFR é que aqui o educando é avaliado integralmente pelo ser como ele é, e não por uma prova que demonstra que ele foi naquele momento, ele é avaliado por tudo ,até o horário dele dormir, acordar ele é avaliado, comportamento quando chega um visitante no momento que ele está limpando, como ele se comporta dividindo o espaço com outros colegas durante a alternância, tudo isso faz parte da avaliação, porque isso também é um aprendizado pra ele, na escola tradicional é uma avaliação momentânea, é no tempo que ele senta para responder uma prova, no resto do tempo ele não é avaliado (Educador 3).

Ou seja, a reflexão-ação-reflexão e os diferentes espaços tempos de aprendizagem é o que faz com que os jovens percebam o sentido dos conhecimentos construídos por meio das atividades proporcionadas pela CFR.

Cabe destacar, como um grande vínculo positivo no meio ensino aprendizagem, a participação da família em todo o processo, desde o autoconhecimento até a própria avaliação de cada educando. Também, como é possível verificar ao longo deste trabalho, um fator importante, julgado na avaliação, é a relação entre cada participante e os sujeitos colaboradores do trabalho na EEMCFRTV. E, ainda, foi possível constatar que os jovens consideram os meios avaliativos utilizados em uma escola tradicional como algo vago e aleatório, o qual não considera toda a aprendizagem do aluno, mas alguns aspectos, algumas disciplinas, não levando em conta tudo que é aprendido e a sua realidade.

Ademais, é visivelmente claro que os diferentes métodos adotados pelo sistema avaliativo contribuem para um melhor desempenho dos educandos, pois eles são avaliados de diferentes maneiras, não apenas por um instrumento, como relatado por alguns jovens, referindo-se ao que acontece em algumas escolas tradicionais. Sendo assim, a avaliação emancipatória não ocorre em um breve período de tempo, mas de forma contínua, necessariamente com um diagnóstico, onde é possível analisar e adquirir informações sobre as particularidades de cada jovem educando, cada um no seu tempo, podendo observar suas dificuldades e facilidades e, assim, obter melhores resultados. Assim, o conhecimento é construído de forma participativa a fim que todos construam sua aprendizagem.

Assim, a avaliação na EEMCFRTV acontece de acordo com o que preconizam Abreu e Masetto (1990). Segundo eles, a avaliação, assim como a aprendizagem, deve ser revista, sendo pensada, planejada e realizada de forma coerente e contínua de acordo com o desenvolvimento dos sujeitos, permitindo um constante reiniciar desses processos, buscando alcançar os objetivos propostos inicialmente. Sendo assim, a avaliação deve ser compreendida como a própria prática educativa, não considerando apenas o educando e seus resultados, mas também o professor, sua prática, o sistema de ensino e a sociedade.

Portanto, as avaliações possuem um papel importante no processo de formação dos jovens. Sendo assim, as mesmas são realizadas e registradas em relatório anualmente, buscando sempre por uma evolução educacional do jovem. Assim sendo, percebe-se que o trabalho realizado nas EEMCFRTV, por meio da Pedagogia da Alternância, além de uma formação é também um preparo para a vida, considerando que dificuldades e contradições existem e precisam ser superadas. Entretanto, por maiores que sejam essas dificuldades, o princípio educativo do trabalho se

evidencia em cada fala e ação dos jovens, pois proporciona mais que garantir a sobrevivência familiar, mas educa, forma e dignifica esses jovens.

A EEMCFRTV segue suas atividades no sentido de contribuir para a transformação dos espaços rurais de sua região, objetivando por uma formação integral de seus jovens, aproximando-os de sua realidade, mas também de uma educação formal, contribuindo para a formação humana dos trabalhadores do campo e agindo na comunidade como um todo.

Nesse sentido, o presente artigo trouxe a possibilidade de termos uma visão mais ampla sobre avaliação, percebendo que o ato de avaliar não é algo definitivo, mas sim o diagnóstico sobre uma determinada situação. O estudo foi enriquecedor, assim como o acompanhamento das atividades da EEMCFRTV, pois abriu uma visão sobre novas estratégias de avaliação, do mesmo modo que a qualidade de vida está ligada diretamente à educação.

Com isso, não temos a pretensão de afirmar que encontramos respostas definitivas para questionamentos sobre os processos e procedimentos avaliativos. Muito menos temos a intenção, por se tratar de um estudo de caso, de propor generalizações. Todavia, afirmamos que através desta pesquisa foi possível melhorar nossa compreensão a respeito deste tema tão complexo.

Referências

ABREU, M. C.; MASETTO, M. T. *O professor Universitário em Aula: prática e princípios teóricos*. São Paulo: MG Editores Associados, 1990.

CALDART, R. S. Educação do campo: Notas para uma análise de percurso. *Trabalho, Educação e Saúde*, v. 7, n. 1, p. 35-64, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1981-77462009000100003>. Acesso em: 17 out. 2023.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. *Educação e mudança*. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. *Educação como Prática da Liberdade*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

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

HAYDT, R. C. *Avaliação no processo de ensino-aprendizagem*. São Paulo: Ática, 1991.

HOFFMANN, J. *Avaliação mito e desafio: uma perspectiva construtivista*. Porto Alegre: Mediação, 2000.

HOFFMANN, J. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. Porto Alegre: Mediação, 2008.

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO. Escola de Ensino Médio Casa Familiar Rural Três Vendas, Catuípe, RS, 2007.

SAUL, A. M. *Avaliação Emancipatória: desafios à teoria e prática de avaliação e reformulação política*. Campinas: Autores Associados, 2000.

STAKE, R. E. *The art of case study research*. Thousand Oaks: SAGE Publications, 1995.

YAZAN, B. Três abordagens do método de estudo de caso em educação: Yin, Merriam e Stake. *Meta Avaliação*, v. 8, n. 22, p. 149-182, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v8i22.1038>. Acesso em: 17 out. 2023.

ZONTA, M. E.; TREVISAN, F.; HILLESHEIM, L. P. *Pedagogia da alternância e agricultura familiar*. Frederico Westphalen: URI/FW, 2010.