PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE

DELTON ADRIANO GOMES

POLÍTICA PÚBLICA DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO CAMPO: PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

CURITIBA
2014

DELTON ADRIANO GOMES

POLÍTICA PÚBLICA DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO CAMPO: PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: História e Políticas da Educação, da Escola de Educação e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Educação.

Orientadora: Prof[a]. Dr[a]. Maria Lourdes Gisi

CURITIBA

2014

Dados da Catalogação na Publicação
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/PUCPR
Biblioteca Central

G633p
2014

Gomes, Delton Adriano
Política pública de formação profissional do campo : pedagogia da alternância / Delton Adriano Gomes ; orientadora, Maria Lourdes Gisi. – 2014.
106 f. : il. ; 30 cm

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2014
Bibliografia: f. 100-104

1. Educação. 2. Educação e Estado. 3. Ensino profissional. I. Gisi, Maria Lourdes, 1949-. II. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 20. ed. – 370

Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Escola de Educação e Humanidades

PUCPR
GRUPO MARISTA

ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE EXAME DE DISSERTAÇÃO N.º 741
DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE

Delton Adriano Gomes

Aos vinte e quatro dias do mês de julho do ano de dois mil e quatorze, reuniu-se na Sala de Defesa da Escola de Educação e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, a Banca Examinadora constituída pelos professores: Prof.ª Dr.ª Maria Lourdes Gisi, Prof. Dr. Domingos Leite Lima Filho e Prof.ª Dr.ª Sirley Terezinha Filipak para examinar a Dissertação do candidato **Delton Adriano Gomes**, ano de ingresso 2012, do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, Linha de Pesquisa História e Políticas da Educação. O mestrando apresentou a dissertação intitulada "POLÍTICA PÚBLICA DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO CAMPO: PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA", que, após a defesa foi APROVADA pela Banca Examinadora. A sessão encerrou-se às 15:30. Para constar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelos membros da Banca Examinadora.

Observações: A BANCA Recomenda a divulgação do trabalho em eventos e publicações da área

Presidente:
Prof.ª Dr.ª Maria Lourdes Gisi

Convidado Externo:
Prof. Dr. Domingos Leite Lima Filho

Convidado Interno:
Prof.ª Dr.ª Sirley Terezinha Filipak

Prof.ª Dr.ª Maria Elisabeth Blanck Miguel
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação
PPGE/PUCPR

Dedico a minha esposa Loriley Keila, pelo, incentivo para realização desta pesquisa e a paciência em entender a ausência familiar para produzir este trabalho. A minha mãe Maria Célia por me mostrar que a Educação é o caminho para a formação integral do ser humano. E a todos que de alguma forma me incentivaram e ajudaram na realização dessa pesquisa.

AGRADECIMENTOS

A DEUS por me dar a vida, saúde e uma família que me apoia incondicionalmente e a esta família também quero agradecer . A minha esposa, mãe, pai, irmãos, tios , tias , primos, sogra, sogro, cunhada ... que em diversas ocasiões me deixaram uma mensagem de força e incentivo para que essa jornada fosse vencida.

Esta conquista é nossa....

A professora Maria Loudes Gisi pela paciência e pela persistência em acreditar em mim, nesta pesquisa e na contribuição que ela poderá dar a educação desde país.

Aos professores, coordenadores, pedagogos e gestores do Centro Estadual de Educação Profissional Newton Freire Maia que acreditaram na importância desta pesquisa e abriram as portas da instituição e das suas vidas para que ela acontecesse.

Aos professores, coordenadores, pedagogos e gestores da Casa Familiar rural de Santa Maria do Oeste pela oportunidade de conhecer a realidade da pedagogia da alternância.

Esse trabalho é nosso...

A Secretaria de Estado da Educação do Paraná através do Departamento de Educação e Trabalho por permitir que esta investigação pudesse acontecer.

E ao Centro de Educação Profissional Irmão Mário Cristóvão – TECPUC por me contemplar com uma bolsa de estudos que permitiu que este mestrado pudesse ser realizado.

Meu muito obrigado!

RESUMO

O presente trabalho tem como objeto de estudo as políticas públicas para educação profissional do campo a partir da utilização do método da pedagogia da alternância, sendo que o problema de pesquisa é fixado em torno da seguinte questão: quais as potencialidades e os obstáculos para o desenvolvimento da pedagogia da alternância em uma instituição da rede estadual de ensino que oferta a modalidade de educação profissional considerando as peculiaridades regionais e institucionais? Assim o objetivo principal visa analisar o desenvolvimento da Pedagogia da Alternância implantada como Política Pública para a Educação do Campo desde 2005 em um Centro Estadual de Educação Profissional (CEEP), que visa a formação dos alunos em técnicos de nível médio no curso de Agropecuária. As reflexões ocorrem sobre as políticas educacionais para a educação do campo fazendo inicialmente um retrato histórico da educação profissional após sua regulamentação pelo Decreto 5154/2004, abordando o seu desenvolvimento no Estado do Paraná baseado na experiência da implantação do Ensino Médio Integrado. Em seguida é apresentada uma reflexão sobrea educação no Brasil e posteriormente no Estado do Paraná. Em seguida será apresentada uma análise sobre a pedagogia da alternância implantada no Paraná a partir de uma análise sobre a percepção desta pedagogia pelos atores que a executam na instituição mencionada. Esta análise qualitativa foi realizada a partir de entrevistas com os atores supracitados. Foram abordadas questões relacionadas ao método e sua implantação na escola e analisadas sob a ótica de quatro categorias. A primeira trata do conceito e da importância do campo e da cultura no processo de formação, a segunda trata da interpretação do método pelos atores que o executam, a terceira trata da interdisciplinaridade requisito básico para eficiência do método e por fim a importância do envolvimento da comunidade no processo pedagógico de aprendizagem. Os resultados da investigação indicam que o método é inovador e viável desde que a estrutura para sua realização seja garantida. Essa estrutura passa pelo aporte financeiro, formação continuada e reorganização curricular. Foi utilizado como aporte a pesquisa as teorizações de autores como (Araujo 2009), (Macedo 2009), (Fernandes 2008), (Freitas 2008) (Gimonet 2007), (Silva 2007), (Pacheco 2003), (Tura 2009), (Frigoto 2005), (Ciavatta 2005), (Ramos 2005), (Rocha 2007) (Duffaure 1985), (Behrens 2011), (Mizukami 1996), (Morim 2001), (Capra 1996), (Arroyo, 2011), (Caldart, 2011), (Molina, 2011), (Darold 2008),(Passini 1997), (Ambrosio 2002), (Moraes 1998), (Fergunson 1992), (Global aliance 1991), (Freire 1996), (Gadotti 2000), (Cunha 1996), (Khun 1998), (Bardin 2011), (Boudieu 1997), (Bogdan; Biklen, 1982, (Arroyo 2011), Garcia (2004).

Palavras chave: **politicas educacionais; método pedagógico; pedagogia da alternância; educação profissional;**

ABSTRACT

The present work has as its object of study for professional public policy education field from the use of the method of alternating pedagogy, and the research problem is fixed around the following question: what are the potentials and obstacles for development pedagogy of alternation in an institution of state schools that offer the type of professional education considering the regional and institutional peculiarities? Thus the main objective aims to analyze the development of the Pedagogy of Alternation deployed as Public Policy for Field Education since 2005 in a State Center for Professional Education (CEEP), which aims to train students in middle level technical course in Agriculture. The reflections occur on educational policies for rural education initially making a historical portrait of professional education since its regulation by Decree 5154/2004, addressing their development in the State of Paraná based on the experience of the implementation of Integrated high school. Next a reflection sobrea education in Brazil and later in the State of Paraná is presented. Then an analysis of the pedagogy of alternation located in Parana from an analysis of the perception of pedagogy for the actors who perform the mentioned institution will be presented. This qualitative analysis was conducted through interviews with the aforementioned actors. Issues related to the method and its implementation in school and analyzed from the perspective of four categories were addressed. The first deals with the concept and importance of the field and culture in the training process, the second is the method of interpretation by actors who perform it, the third is the basic requirement for interdisciplinarity efficiency of the method and finally the importance of the involvement of community in teaching learning process. Research results indicate that the method is innovative and viable since the framework for their realization is assured. This structure passes through financial support, continuing education and curriculum reorganization. Research the theories of authors such as (Allen 2009), (Macedo 2009), (Fernandes 2008), (Freitas 2008) (Gimonet 2007), (Silva 2007) (Pacheco 2003) (Tura, 2009), was used as input (Frigoto 2005), (Ciavatta 2005), (Ramos 2005), (Rock 2007) (Duffaure 1985) (Behrens 2011), (Mizukami 1996) (Calico 2001), (Capra 1996) (Arroyo, 2011), (Caldart, 2011), (Molina, 2011), (Darold 2008), (Passini 1997) (Ambrosio 2002), (Moraes 1998), (Ferguson 1992) (Global aliance 1991) (Freire 1996), (Gadotti 2000) (Cunha 1996) (Kuhn 1998) (Bardin, 2011), (Boudieu 1997) (Bogdan, Biklen, 1982 (Arroyo 2011), Garcia (2004).

Keywords: **educational policies; pedagogical method; pedagogy of alternation; professional education;**

LISTA DE ABREVEATURAS E SIGLAS

ARCAFAR	Associação das Casas Familiares Rurais
APA	Área de Proteção Ambiental
CEEP	Centro Estadual de Educação Profissional
CEEP NFM	Centro Estadual de Educação Profissional Newton Freire Maia
CEFAS	Centro Ensino e Formação por Alternância
CFR	Casa Familiar Rural
CPRA	Centro Paranaense de Referência em Agroecologia
CEE	Conselho Estadual de Educação
CNE	Conselho Estadual de Educação
CNI	Confederação Nacional da Industria
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Ciência e Cultura
EMATER	Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural
FAO	Organização das Nações Unidas para Alimentação
FHC	Fernando Henrique Cardoso
GPT	Grupo de Pesquisa e Trabalho para o Campo
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra
PARANATEC	Agência para o Desenvolvimento do Ensino Técnico do Paraná.
PIB	Produto Interno Bruto
PDE	Programa de Desenvolvimento da Educação
PROEM	Programa de Empreendedorismo
SEAB	Secretaria de Agricultura e Abastecimento
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEED	Secretaria de Estado da Educação
SEMETEC	Secretaria da Educação profissional e Tecnológica
SANEPAR	Companhia Paranaense de Saneamento e Abastecimento
SEED/DEB	Secretaria de Estado da Educação/Departamento de Educação Básica
SEED/DET	Secretaria de Estado da Educação/Departamento de Educação Trabalho
UDP	Unidade Didática Produtiva
UFPR	Universidade Federal do Paraná

LISTA DE QUADROS E TABELAS

QUADRO 1 – EVOLUÇÃO DAS MATRICULAS EFETIVADAS PARA O ENSINO MÉDIO EM ESCOLAS PÚBLICAS NO ESTADO DO PARANÁ ENTRE OS ANOS DE 1995 A 2006 38

TABELA 1 - MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE NÍVEL TÉCNICO NO PARANÁ ENTRE OS ANOS DE 2006 A 2010.....39

TABELA 2 - DISTRIBUIÇÃO DOS CURSOS TÉCNICOS OFERTADOS PELA REDE ESTADUAL DE ENSINO NO PARANÁ – 2010.....40

QUADRO 2 - CACTERISTICAS DOS PARTICIPANTES.....85

QUADRO 3 – MATRIZ CURRICULAR DO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA.92

QUADRO 4 - DADOS DE JOVENS FORMADOS NA CFR DE SANTA MARIA DO OESTE DE 2008 A 2012.....93

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – LOCALIZAÇÃO REGIONAL DOS COLÉGIOS AGRÍCOLAS ESTADUAIS DO PARANÁ.....56

FIGURA 2 – LOCALIZAÇÃO REGIONAL DAS CASAS FAMILIARES RURAIS DO ESTADO DO PARANÁ.....57

FIGURA 3 – OS QUATRO PILARES DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA.....60

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO..... 12
1.1 Problema de Pesquisa.....17
1.2 Objetivo..... 17
1.3 Metodologia.....17
2. POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO.....22
2.1 Uma Nova Face Para Educação Profissional Após Sua Regulamentação Pelo Decreto 5154/2004.....25
2.1.1 O Desenvolvimento Da Educação Profissional No Estado Do Paraná.....30
2.1.2 A Experiência Do Ensino Médio Integrado No Estado Do Paraná.....34
2.2 A Educação do Campo no Brasil.....43
2.3 A Educação do Campo no Paraná.....47
3. PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA - UM NOVO PARADIGMA EDUCACIONAL.....59
3.1 Pedagogia da Alternância no Estado do Paraná.....65
4. PERCEPÇÕES SOBRE A IMPLENTAÇÃO DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA.....77
4.1 Características da Escola Base e da Casa Familiar Rural.....77
4.1.1 Escola Base.....77
4.1.2 Casa Familiar Rural de Santa Maria do Oeste: Comunidade Chapéu do Sol.....77
4.1.3 Caracterização da Comunidade.....79
4.2 Centro Estadual de Educação Profissional Newton Freire Maia.....79
4.2.1 Caracterização da Comunidade.....83
4.2.2 Organização da Unidade Escolar – Modalidade de Ensino 84
4.3 Percepções dos Participantes da Pesquisa.....85
4.3.1 Perfil dos Participantes.....85

4.3.2 Percepções dos professores sobre a Implementação da Pedagogia da Alternância.....86
4.3.3 A Pedagogia da Alternância sob o Ponto de Vista da Gestão.....94
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....97
REFERÊNCIAS.....100
APÊNDICES.....105

1. INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objeto de pesquisa a Pedagogia da Alternância que se refere a uma metodologia desenvolvida para a educação do campo. Quando analisamos a educação do campo é preciso primeiro conhecer o contexto na qual é desenvolvida, neste trabalho no Estado do Paraná, que figura entre os principais celeiros agropecuários do país, pois detém uma grande planta tecnológica, capaz de superar a sua produção ano a ano. Porém, se traçarmos um perfil do produtor paranaense, iremos perceber que ele não possui grandes áreas de cultivo, ou seja, no Paraná existem muito poucos latifúndios (grandes porções de terra) indicando que a produção é oriunda de médios e pequenos produtores, alavancados pela grande força que o cooperativismo possui neste Estado, capaz de introduzir grandes tecnologias em pequenas áreas. Porém não basta a tecnologia sem uma mão hábil para conduzi-la e a formação necessária para discernir o que é de fato pertinente na sua utilização (DAROLD, 2006).

Além do conhecimento tácito, que é aquele que se aprende com o trabalho e a cultura da comunidade a qual estamos inseridos, é preciso desenvolver o conhecimento teórico relativo as ciências e por consequência das novas tecnologias. A única forma de adquirir este conhecimento é por meio da escola, mas não pela escola tradicional que segue normas mais conservadoras na qual a prática pedagógica, principalmente no que tange ao método de aprendizagem possui um perfil mais rígido, o que dificulta compreender as particularidades do campo. O pensamento newtoniano-cartesiano caracterizado pela reprodução do conhecimento criou uma prática caracterizada pela premissa do "escute, leia, decore e repita" que ainda é o dominante. Quando analisamos os referenciais da escola, metodologia, avaliação, aluno e professor, é possível perceber que ainda é um sistema fechado e conservador. O método pedagógico que será apresentado neste texto possibilita uma alternativa para o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem, que valoriza o conhecimento tácito, a cultura e o meio em que o aluno se encontra, ajustando esta realidade a prática pedagógica a ser desenvolvida, possibilitando o desenvolvimento integral do sujeito do processo que é o aluno.

A sociedade atual passou por mudanças que são dependentes do processo histórico de todas as gerações que a antecederam, isso não é diferente na educação. Segundo Behrens (2008, p.14), o modelo de aprendizagem atual modifica o seu foco tendo como base a visão

complexa do universo, motivando o processo educacional para que forme o jovem para a vida, assim a compreensão dos paradigmas educacionais na prática pedagógica são ferramentas para instrumentalizar uma docência relevante.

Alicerçados pela descoberta de novas tecnologias, necessárias para que o indivíduo e a sociedade como um todo possuam uma visão mais abrangente e conectada com a realidade, surge o que vem sendo denominado de "sociedade da tecnologia e do conhecimento" que segundo Mesquita (2002 p.13) corresponde "[...] a integração das tecnologias de informação e comunicação com as ciências gerais pode levar a uma sociedade mais evoluída, mais conhecedora, mais fraterna e mais justa". [...] Nesta perspectiva a partir do relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI do qual o Brasil é membro, diversas discussões foram promovidas para atribuir um novo conceito uma nova forma de desenvolver a educação alavancadas principalmente mediante as profundas mudanças dos modelos tradicionais de educação. Segundo Delors (2010 p.11) "[...] o novo modelo de educação deve estar assentado em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser". É necessário então, abrir espaço para uma nova metodologia de ensino aprendizagem em que problematizações sejam sugeridas pelo professor e os alunos apoiados na investigação, na pesquisa na integração e no trabalho coletivo de modo a contextualizá-las com criticidade oportunizando a sua transformação.

Estamos falando de uma escola integrada que entende o trabalho como princípio educativo capaz de formar um indivíduo que interage com a sociedade e o mundo do trabalho (Diretrizes da Educação Profissional do Paraná, 2006). Estamos falando da escola que segundo Ramos (2005, p.106) pode ser definida como "[...] uma escola integrada que tem como eixos o trabalho, a ciência e a cultura", que se materializa de forma dialética numa proposta de educação desenvolvida a partir de uma gestão democrática, em que todos os atores (pais, alunos, professores, gestores, funcionários e comunidade) são participantes da sua construção que é direcionada para construção de uma proposta pedagógica que viabilizará a verdadeira função da escola, que é o desenvolvimento humano integral, conforme indica Ciavata (2005, p.106):

> [...] como formação Humana, a formação integrada busca garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito de uma formação completa para a leitura do mundo e para atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade politica. Formação que, neste sentido, supõe compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos.

Esta escola requer uma nova metodologia no processo de ensino aprendizagem que já é utilizada em alguns casos para a Educação do Campo na modalidade de Educação Profissional. Este método é chamado de Pedagogia da Alternância que consiste, segundo Gimonet (2007 p.16), em um método pedagógico que tem como eixo norteador uma formação integral e profissional direcionado aos jovens de ambos os sexos localizados no meio rural e pesqueiro que permite a permanência deste jovem na atividade rural ou pesqueira, contribuindo para o desenvolvimento da sua comunidade, estimulando a melhoria da sua qualidade de vida e das famílias ao seu entorno. Esse desenvolvimento se dá no sentido de vivência grupal é capaz de realizar a interação individuo e sociedade.

São vários os desafios para o desenvolvimento e implantação de um novo método pedagógico. Dentre esses desafios está o rompimento dos diversos paradigmas históricos, começando pelos atos legais que deram forma a Educação Profissional no Brasil e suas especificidades no Estado do Paraná. Esses atos legais geraram e em alguns casos continuam a gerar mudanças curriculares permanentes que podem provocar a inconsistência no desenvolvimento de uma proposta isto porque, segundo Arroyo (2011 p.9), "O Currículo é uma disputa política que impõe culturas e interpretações do real de forma direcionada tendo como norte a conjuntura política de um determinado período". Essas interpretações não permitem a fixação de métodos significativos para o desenvolvimento social, profissional e intelectual do individuo ficando este vulnerável e a mercê destas disputas.

A partir da década de 1990 surgem novas legislações para a educação brasileira e a primeira grande mudança ocorre na aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei n° 9394/96 que norteia a educação em todos os níveis e modalidades e que já sofreu diversas mudanças em sua estrutura de acordo com o momento social e politico e que sempre precisa ser revisada, para assegurar um desenvolvimento condizente às mudanças que a todo o momento são implantadas seja a curto médio longo prazo.

Outra grande conquista foi a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente Lei n.° 8069/90 que segundo Arroyo (2011 p. 180) poderia ser definido como "[...] o reconhecimento da infância-adolescência como sujeitos de direitos que tem significado qualitativo no reconhecimento do papel político e social da escola e que esta, se torne um espaço de direitos e avanços". Na sequência foi aprovado o documento que apresenta diretrizes, metas e estratégias para a educação nacional, o Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação (PNE) que está previsto no Artigo 214 da Constituição Federal de 1988, mas regulamentado pela Lei n.°10.172 de 09/01/2001 e que tem como premissa ser o

documento-referência da política educacional brasileira. O novo Plano Nacional de Educação, Lei n° 13.005/2014 aprovado em 25 de junho de 2014, constitui também um avanço importante no que se refere à educação do campo.

Mas embora tenhamos obtido avanços em termos de legislação de ensino na prática ainda temos uma escola pública que possui uma infraestrutura cada vez mais precária começando pela estrutura física onde nos deparamos com prédios cujo perfil denota o século passado e não sofrem alterações arquitetônicas, mesmo com a chegada de novos equipamentos e a criação de novos objetos de aprendizagem não se conseguem tornar o espaço escolar atrativo, agradável e prazeroso para boa parte dos alunos. É preciso repensar todo espaço escolar.

Mas sem dúvida o paradigma educacional mais difícil de ser superado diz respeito à atuação dos professores nas escolas. Vários autores afirmam que a válvula propulsora para o desenvolvimento da sociedade são as pessoas que participam dela e de que forma ocorre a interação entre essas pessoas que muda conforme mudam as gerações. É por isso que a sala de aula deveria ser um espaço universalizado de discussão como afirma Morin (2001 p.121):

> [...] a sala de aula deve ser um lugar de aprendizagem do debate argumentado, das regras necessárias á discussão, da tomada de consciência das necessidades e dos procedimentos de compreensão do pensamento do próximo, da escuta, do respeito pelas vozes minoritárias e desviantes. Assim a aprendizagem da compreensão deve desempenhar um papel capital na aprendizagem democrática.

Tais questões motivaram o presente estudo que em muitas situações foram vivenciadas na minha trajetória profissional. Como docente da Rede Estadual de Ensino desde 2006 atuando no Colégio Agrícola da Lapa que ofertava o curso Técnico em Agropecuária com a metodologia pedagógica tradicional isto é, sem alternância embora os alunos também estivessem em regime de internato, pois todas as sextas-feiras retornavam as suas residências e se apresentavam na escola na semana seguinte. O curso era integrado e integral permitindo a formação do aluno em três anos. Esse modelo tradicional me angustiava por que era perceptível que a formação dos alunos não era completa. Estávamos formando bons técnicos, porém sem nenhuma inserção no contexto social e a formação era a válvula propulsora para sua ida para cidade, isso significa dizer que estávamos colaborando indiretamente com o êxodo rural na região.

Entre 2007 a 2009 atuei como Técnico Pedagógico na Secretaria de Estado da Educação do Paraná, no Departamento de Educação e Trabalho que tem como função coordenar o desenvolvimento da Educação Profissional no Estado, seja ela no campo ou na cidade, pública ou privada. Fazer parte da máquina pública como a maioria chama a

mantenedora permitiu conhecer a realidade de diversas escolas que trabalham com educação profissional, escolas agrícolas e escolas tradicionais. Independente do perfil, os problemas acabam sendo muito parecidos e passam pela estrutura ultrapassada com processos e currículos engessados que provocando inércia e comodismo, fazendo com que o desenvolvimento fosse a passos lentos. Ao mesmo tempo pude acompanhar o desenvolvimento e a introdução de uma nova política de ensino baseado no método pedagógico da alternância que já era desenvolvido pelas casas familiares rurais e foi inserido em algumas escolas agrícolas da Rede Estadual de Ensino pois vislumbravam de fato a possibilidade de termos um método eficiente e inovador capaz de transformar a vida do aluno e de todo seu contexto histórico e social pois é baseado em uma formação integral que vem sendo utilizado com muito sucesso pelas Casas Familiares Rurais tanto no Paraná quanto em outros estados brasileiros.

Porém, somente quando assumi a posição de gestor de uma destas escolas agrícolas chamado Centro Estadual de Educação Profissional Newton Feire Maia entre os anos de 2009 a 2011, que oferta cursos técnicos em diversas áreas, mas é especificamente o curso Técnico em Agropecuária que utiliza o método da Pedagogia da Alternância desde sua implantação em 2005 pude visualizar na prática o seu desenvolvimento.

Implantado enquanto politica pública para atender uma clientela especifica localizada nos municípios do Vale da Ribeira divisa com o Estado de São Paulo região com o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) mais baixo do Brasil pude vivenciar as dificuldades tanto de implantação quanto de manutenção desta proposta. Vivenciando o dia a dia escolar muitas perguntas estavam sem resposta como por exemplo: porquê o planejamento pedagógico desenvolvido na escola não atendia os preceitos básicos da pedagogia da alternância que como afirma Gimonet (2007p.15) "[...] é um método desenvolvido e fixado em quatro pilares que se constituem em: Formação Integral, Desenvolvimento do Meio, Associação no Processo de Formação e a Alternância".

Esses preceitos requerem uma estrutura física adequada, um plano de curso adequado que conte uma equipe pedagógica de professores e gestores capacitados para promovê-los apoiados pelos pais e por toda comunidade escolar. Porém a falta ou o mínimo desenvolvimento de alguns destes preceitos interfere na formação dos alunos que não se torna completa, ou seja, é possível formar um bom técnico mas a formação enquanto individuo participante integrado a sociedade e seus movimentos não é percebido, pois o acompanhamento individual e o planejamento de vida do aluno que são eixos fundamentais na formação em alternância quando são realizados o objetivo não está sendo cumprido. É o

que afirma P.Idiart, citado por Duffaure (1985) “As escolas famílias não se contentam em formar homens para que sejam agricultores. Elas tem a ambição de formar agricultores para que sejam homens”

1.1 Problema de Pesquisa

A implantação de uma nova proposta pedagógica leva a questionamentos relacionados a estrutura física das escolas, à gestão, à formação de corpo docente, às condições de trabalho além da necessidade de entender de que forma uma nova política é recebida e desenvolvida na escola pelos atores que a fazem (professores, pedagogos, coordenadores e gestores) e a partir desta análise verificar o desempenho desta escola no desenvolvimento desta política.

Assim definiu-se como problema de pesquisa: quais as potencialidades e os obstáculos para o desenvolvimento da pedagogia da alternância em uma Instituição da Rede Estadual de Ensino que oferta a modalidade de Educação Profissional considerando as peculiaridades regionais e institucionais.

1.2 Objetivo

Sendo assim, a pesquisa aqui apresentada tem como objetivo: analisar o desenvolvimento da Pedagogia da Alternância implantada como Política Pública para a Educação do Campo desde 2005 em um Centro Estadual de Educação Profissional (CEEP), que visa à formação dos alunos em técnicos de nível médio no curso de Agropecuária.

1.3 Metodologia

Esta análise tem como base o depoimento em forma de entrevista dos atores que participaram do processo, isto é, professores, coordenadores e gestores. Com o objetivo de facilitar a análise foi utilizado como forma ilustrativa o depoimento dos atores que desenvolvem o processo, isto é professores, monitores e coordenadores de uma Casa Familiar Rural (CFR), que oferta o mesmo nível de ensino e formação. Poe meio destes depoimentos foi possível verificar as possíveis mudanças ocorridas na escola, nos alunos, nas famílias e na comunidade quanto a implantação e o desenvolvimento deste método verificando a satisfação, a funcionalidade, os possíveis resultados e as necessidades para sua melhora permanente.

Para tanto foi selecionada uma Instituição de Ensino da Rede Estadual do Paraná identificado como Centro Estadual de Educação Profissional Newton Freire Maia, localizado no Município de Pinhais, no Estado do Paraná e uma Instituição que serviu de base ilustrativa conveniada a Secretaria de Estado da Educação do Paraná, chamada Casa Familiar Rural (CFR), localizada no Município de Santa Maria do Oeste no Estado do Paraná que figura hoje como destaque de estrutura e desenvolvimento sendo estes os principais critérios para escolha desta unidade.

As duas instituições desenvolvem o método da Pedagogia da Alternância e ofertam a modalidade de Educação Profissional com formação de Técnicos em Agropecuária porém possuem estruturas físicas, humanas e de manutenção diferentes. O critério para escolha do CEEP levou em consideração algumas particularidades regionais como desenvolvimento socioeconômico e cultural dos municípios atendidos pelas instituições em particular os municípios de Adrianópolis, Doutor Ulisses e Cerro Azul. Destas particularidades podemos citar a agricultura familiar como sendo responsável pelo maior percentual de Produto Interno Bruto (PIB) destes municípios, indicando que os alunos na sua maioria são filhos de produtores rurais.

Além disso, mesmo com indicativo do PIB esses municípios ainda possuem o Índice de Desenvolvimento Humano[1] (IDH) bem abaixo da média estadual indicando a necessidade do desenvolvimento local. O Centro Estadual de Educação Profissional Newton Freire Maia pode ser considerado uma mola propulsora para desencadear este processo de desenvolvimento, mas para isso é necessário um método pedagógico que associado a políticas de avanço educacional e social sejam capazes de provocar esta mudança, a pedagogia da alternância é um método que pode permitir esta possibilidade de desenvolvimento.

Para que o objetivo do trabalho pudesse ser alcançado optou-se pela abordagem qualitativa com a utilização de entrevista, que de acordo com Bourdieu (1997 p. 693) "[...] é a maneira mais real e mais realista de se ater aos problemas inseparavelmente práticos e teóricos de uma determinada análise que decorrem da interação entre o pesquisador e o interrogado". Nas entrevistas que se sucederam buscou-se agir com objetividade para que a análise das respostas, que são de modo geral subjetivas, possam ser ligadas ao contexto geral daquilo que se busca por meio de um norte previamente traçado e sem traumas aparentes. Uma ação sugerida por Bourdieu (1997 p.697) diz que:

[1] Segundo dados do Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (IPARDES) de 2010 o ranking de atribuição do índice de IDH é definido em ordem crescente de acordo com o total de municípios que totalizam 399. Os principais municípios atendidos pela instituição analisada, Adrianópolis, Cerro Azul e Doutor Ulisses possuem respectivamente as posições 331-398 e 399 do ranking de IDH do Estado do Paraná.

> [...] o pesquisador deve ter a liberdade de escolha dos pesquisados entre pessoas conhecidas ou pessoas pelas quais pudessem ser apresentado pelas pessoas conhecidas. A proximidade social e a familiaridade asseguram efetivamente duas das condições principais de uma comunicação *não violenta.*

Nesta perspectiva é fundamental apresentar previamente o objetivo da entrevista e como os dados serão utilizados para que o estímulo à resposta aconteça de forma livre, ou seja, que não induza o pesquisado à resposta que se deseja ouvir, mas sim a resposta que ele quer dar. Bourdieu (1997 p.695) se refere a isso como uma comunicação não violenta e que pode ser estabelecida a partir "[...] das relações de entrevista conhecendo os efeitos que esta intrusão podem acarretar por isso é importante tentar esclarecer ao pesquisado o sentido da entrevista da qual participa". Esta ação foi realizada com êxito com um pré-teste utilizando uma plataforma de apoio (um questionário com perguntas chave) aplicado com alguns atores sobre o sentimento de estar colaborando com a pesquisa e a pertinência e a compreensão do roteiro e como resultado não tive nenhuma menção de constrangimento ou algum apontamento de invasão direta de privacidade. Tanto o pré-teste quanto o projeto de pesquisa foram submetidos ao Comitê de Ética da Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUC-PR em atendimento a Resolução n°196/96 sendo aprovados pelo mesmo.

As entrevistas foram realizadas seguindo critérios que levam em consideração a organização de cada instituição. No Centro Estadual de Educação Profissional Newton Freire Maia as entrevistas aconteceram com quatro categorias (gestores, coordenadores, professores e equipe pedagógica). Na Casa Familiar Rural (CFR) as entrevistas aconteceram também com quatro categorias que são caracterizadas de forma diferente, pois a funcionalidade da CFR é diferente (coordenadores, professores, instrutores e gestor da escola base). Porém os questionamentos utilizados nas entrevistas têm o mesmo aporte que corresponde ao desenvolvimento da Pedagogia da Alternância baseado sob os seguintes aspectos:

a) Implantação.

b) Desenvolvimento.

c) Interdisciplinalidade.

d) Articulação da teoria e prática.

e) Relação escola, aluno e comunidade.

f) Como este método pode interferir no processo formativo (ensino aprendizagem).

g) Principais pontencialidades.

h) Principais obstáculos.

i) Mudanças na gestão.

j) Adaptações curriculares.

O critério para a escolha dos entrevistados foi a função desempenhada no espaço escolar e a vivencia em relação ao método pedagógico. As entrevistas foram gravadas em áudio e depois, transcritas. Fizeram parte desta pesquisa (12 docentes) sendo (6) da CFR e (6) do CEEP, (5) diretores sendo (1) da CFR (1) da Escola Base (que presta apoio documental e financeiro a CFR) e (3) do CEEP, (2) pedagogas sendo (1) da CFR e (1) do CEEP. Na sequencia levou-se em consideração os relatos de todos os que participaram da pesquisa tentando avaliar o desenvolvimento da Pedagogia da Alternância nos referidos espaços onde desenvolvem atividade.

Como já foi referido optou-se pela pesquisa qualitativa que se caracteriza como uma investigação na qual, segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 47-51), "[...] a fonte direta dos dados é o ambiente natural e o investigador é o principal agente na recolha destes mesmos dados que são de caráter descritivo sendo a analise feita de forma indutiva" E a isso, deve-se ter cuidado desenvolvendo uma metodologia que possibilite o máximo de controle para evitar distorções no resultado final. Isso ocorre com muita facilidade quando o pesquisador vivenciou ou vivencia o universo da pesquisa. No caso específico desta pesquisa isso é uma realidade uma vez que estive a frente da gestão da escola analisada. Razão esta que além da análise realizada na escola supracitada foi feita a mesma ação em uma Casa Familiar Rural (CFR) que desenvolve originalmente o método da Pedagogia da Alternância e não possui ligação direta com o pesquisador, sendo possível inclusive traçar um perfil comparativo de ambas as instituições.

Apesar de termos uma linha tênue entre o real e uma possível distorção na análise feita pelo pesquisador o método qualitativo permite a compreensão de contextos reais que ocorreram e ocorrem no dia a dia das instituições pesquisadas onde os dados são reais obtidos diretamente no espaço onde acontecem isso sem dúvida aumenta a sua confiabilidade. Bogdan; Biklen (1982), apud Ludke; André (1986, p.13) afirmam que "[...] as investigações na educação com um viés de base qualitativa mostram-se produtivas, por privilegiar o modo de pensar dos participantes da investigação".

Para tecer uma análise das políticas educacionais a partir do estudo das políticas públicas que ocorrem no Brasil é de suma importância uma investigação qualitativa pois permite a aproximação das referências bibliográficas sobre o assunto e os atores que fazem dele a realidade, estabelecendo com isso a identidade entre a ação política e sua aplicabilidade

no universo escolar das Escolas de Educação Profissional e as Casas Familiares Rurais do Estado do Paraná.

Baseado na teorização de Bardin (2011, p.125) tanto a organização da análise quanto a compilação dos dados obtidos na entrevista e a sua interpretação levou em consideração o que o autor chama dos "três polos cronológicos, a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, interferência e a interpretação".

Com os dados obtidos a partir das entrevistas e uma análise bibliográfica, foi possível analisar os dados transformando-os alguns em tabelas que possibilitam demonstrar o desenvolvimento do método na unidade pesquisada resultando em uma análise teórica da sua funcionalidade sendo possível identificar de forma preliminar o perfil do sujeito de todo esse processo que é o aluno.

O trabalho é composto por três capítulos principais que foram organizados de forma a apresentar todo embasamento teórico necessário utilizado para responder aos questionamentos a que essa pesquisa se propõe a realizar. O primeiro capítulo se refere a uma abordagem do processo histórico de estruturação e reestruturação da Educação Profissional no Brasil especificando em determinado momento a educação do campo com a apresentação dos atos legais que a compõe, contextualizando com reflexões sobre estes atos, sempre apoiado nas teorizações dos autores em que esta pesquisa foi baseada. No segundo capítulo se desenvolve uma fundamentação teórica sobre o método da pedagogia da alternância que é o objeto de estudo discutido neste trabalho, tendo como ponto de partida os paradigmas educacionais e onde a pedagogia da alternância se insere neste contexto e fazendo um recorte histórico sobre o desenvolvimento do método no Brasil e no e Estado do Paraná.

A partir destas contextualizações tem inicio o terceiro capítulo com ênfase nas etapas e processos da pesquisa de campo apresentando os resultados desta análise. Por último são apresentadas as considerações finais.

2. POLITICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Antes de se analisar uma modalidade de ensino é preciso fazer uma reflexão sobre a escola pública brasileira em todos os níveis desde o inicio do seu desenvolvimento. Nota-se que o perfil da escola muda de acordo com a conjuntura politica e econômica em cada momento histórico. Observa-se grandes avanços da ciência e tecnologia nas últimas décadas, no entanto essas transformações trazem no tempo atual uma realidade bastante constrangedora. Em pleno século XXI ainda convivemos com altas taxas de analfabetismo, onde menos de 50% da população consegue desenvolver seu processo de ensino aprendizagem em tempo, ou seja, iniciar a sua vida escolar com o ensino fundamental aos seis anos e aos quatorze anos o concluir dando inicio ao ensino médio para concluí-lo aos dezessete anos. Isso sem levar em conta a estrutura em que esta formação foi realizada, em qual estado, em qual município, se foi em uma escola urbana ou do campo, em qual modalidade; regular ou supletivo, diurno ou noturno, sabe-se que as desigualdades muitas vezes começam na localização da escola, quanto mais distantes dos centros urbanos mais carentes.

Para Frigoto (2005 p.7) “Por ser a escola uma instituição produzida dentro de determinadas relações sociais, este retrato só ganhará melhor compreensão quando apreendido no interior da especificidade do projeto capitalista que foi sendo construído no Brasil ao longo do processo de colonização”.

Isso significa que a educação sempre esteve à mercê da estrutura econômica, que indicou que tipo de desenvolvimento social era necessário em determinado período provocando mudanças frequentes e descontinuadas. Assim segundo Frogoto (2005 p.9) “se pudéssemos traçar um recorte histórico para vivenciar o momento atual seria necessário começarmos pela análise instrumental da educação no Brasil, ou seja, a sua organização”. Esta organização teve inicio com a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB (Lei n.º 4.024/61) que determinava que a escola estivesse dividida em três modalidades; a educação pré-primária, o ensino primário e o ensino médio que estava divido em dois ciclos o ginasial e o colegial podendo, dependendo, da modalidade abranger alguns cursos técnicos da área industrial, agrícola e comercial. Ainda segundo LDB n.º 4.024/61 para o funcionamento do ensino técnico os cursos tinham duração de quatro anos, mas com uma particularidade as disciplinas da chamada base nacional comum eram abordadas apenas nos dois últimos anos, foi um primeiro esboço do que viria ser a

modalidade de Ensino Médio Integrado a ser adotado posteriormente. A última modalidade prevista era a oferta de Educação Superior.

Dez anos após a aprovação da primeira LDB, a Educação passou pela primeira reforma a chamada Reforma do 1º e 2º graus Lei 5.692/71, cuja premissa básica era reorganizar o ensino de 1º grau em oito séries (obrigatoriedade, dos sete aos quatorze anos) e o 2º grau em quatro anos e a modalidade era o Ensino Técnico ou de Formação de Professores (Magistério). Independente de cada habilitação o currículo sempre contemplava um núcleo comum obrigatório e uma parte diversificada. No 2º grau predominava as disciplinas técnicas; o Conselho Federal de Educação fixava, além do núcleo comum, o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional (Parecer CFE 45/1972). Essa obrigatoriedade da habilitação profissional foi relaxada pelo (Parecer CFE 76/1975) que passou a admitir, entre outras questões, que os alunos do 2º grau não deveriam, necessariamente, ser conduzidos a uma especialização para determinada ocupação, mas todos deveriam adquirir uma formação básica para o trabalho. Essa foi uma primeira menção da separação que a educação profissional sofreria em relação ao ensino médio regular nos anos seguintes. (Resolução CNE/CEB nº 4 de julho de 2012).

A aprovação da Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) foi o documento para educação mais aguardado na década de 90 que estabeleceu entre outras coisas os níveis escolares que segundo o Art.21 ficou definido da seguinte forma: **Educação Básica** composta pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio e o outro nível é o **Ensino Superior.** Portanto o ensino de 2º grau passou a fazer parte da Educação Básica e passou a ser denominado de Ensino Médio esta LDB comtempla assim as modalidades de ensino dividas da seguinte forma: educação de jovens e adultos; educação especial e a **educação profissional** que é descrita como uma modalidade de ensino de nível médio que tem como objetivo capacitar jovens e adultos para o mercado de trabalho. No seu capítulo terceiro art.39 a LDB apresenta o seguinte posicionamento referente ao termo: "*A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva".* (BRASIL, 1996)

Logo após a aprovação da LDB a educação profissional passou a ser norteada pelo Decreto Federal 2.208/1997 que regulamenta esta modalidade e estabelece níveis para o seu desenvolvimento que possuem as seguintes características apresentadas por (Decreto Federal Nº 2208 de 17 Abril de 1997).

a) Educação Profissional oferecida em nível Básico - tem por objetivo a qualificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia (certificado de qualificação profissional), não possui regulamentação curricular sendo organização considerada livre e independente em relação aos níveis regulares de ensino, porém a sua oferta é obrigatória em estabelecimentos que ministram educação profissional.

b) Educação Profissional oferecida em Técnico – tem por objetivo fornecer a habilitação profissional a alunos matriculados na modalidade Ensino Médio Integrado, ou egressos do Ensino Médio.

Nesta época também foram aprovadas as Diretrizes Curriculares novas para o Ensino Técnico, regulamentadas inicialmente pelo Parecer CNE/CEB nº 16/99 e Resolução CNE/CEB nº 04/99. (BRASIL, 1999,1999) Esses documentos tinham por objetivo definição de competências que cada habilitação oferecia. Além disso, oferecia a possibilidade do aluno fazer o curso técnico de forma concomitante isto é, paralelo ao ensino médio ou de forma subsequente onde ao término do ensino médio poderia cursar as disciplinas técnicas do curso que desejar. Os documentos também garantem a possibilidade de construir um currículo mais flexível que se adapte a realidade de cada curso e local de oferta, sendo possível trabalhar de forma disciplinar ou modular, com estabelecimento de início e término das atividades.

c) Tecnológico – tem por objetivo a formação de tecnólogos em nível superior na área tecnológica; cursos destinados a egressos do ensino médio e técnico. Tais medidas formativas foram amparadas inicialmente pela Resolução CNE/CEB Nº 1, de 3 de abril de 2002 (BRASIL, 2002)

Porém o Decreto n° 2208/97 contribui para uma fragmentação do ensino técnico, pois regulamentou a possibilidade de aligeiramento na conclusão dos cursos para atender as demandas de mercado. Neste período o profissional técnico tinha apenas que desenvolver as competências necessárias para executar o trabalho seu desenvolvimento intelectual não era exigido. Como afirma CÊA (2003 p.136):

> "[...] institucionalização de um sistema paralelo de formação profissional que, embora pudesse se articular com o sistema regular de ensino (concomitante ou sequencialmente, mas não de forma integrada), era dele prescindível. Tal desarticulação, presente na história da educação há tempos, vinha ocorrendo de forma paralela e, até certo ponto, marginal ao sistema educacional público. A partir de 1997, essa dualidade passa a ser uma orientação legal e uma prescrição oficial, a ponto da "educação profissional" configurar-se, predominantemente, como um subsistema no interior do próprio sistema público de educação, voltado para a formação do trabalhador, sem a promoção da elevação dos níveis de escolaridade"

Um novo horizonte se abre com a ruptura de um sistema político que se iniciou com o Governo do Presidente Itamar Franco e terminou com o governo do Presidente Fernando Henrique, pois, com a entrada de um governo democrático e popular abria-se a possibilidade de discussão sobre os rumos da Educação Profissional que culminou segundo Frigotto (2005 p. 22) "com a criação de uma Diretoria de Ensino Médio e de Educação Profissional da Secretaria de Educação Média e Tecnológica do Ministério da Educação (SEMTEC/MEC)".

O resultado disso foi à realização dos Seminários Nacionais "Ensino Médio: Construção Política" e "Educação Profissional: Concepções Experiências, Problemas e Propostas". Esses eventos foram realizados em maio e junho de 2003. Ainda segundo Frigotto (2005 p.22)

"Esse processo manteve-se polêmico, em todos os encontros com representantes da sociedade civil e entidades governamentais" pois o objetivo era fazer a ruptura de um sistema de ensino prestador de serviços e criar um sistema que prioriza-se a formação integral do individuo. Todas as contribuições oriundas das discussões supracitadas culminaram com a revogação do Decreto 2.208/97 e a criação do Decreto 5.154/2004.

2.1 Uma Nova Face Para Educação Profissional Após Sua Regulamentação Pelo Decreto 5154/2004

Para caracterizar a Educação Profissional é necessário primeiramente referenciar o conceito de educação cuja descrição feita pelo Decreto Federal Nº 5.154, de Julho de 2004. BRASIL (2004 p.11) apresenta um conceito simples porém global capaz de mensurar muito bem o que representa:

> [...] entende-se por educação o referencial permanente de formação geral que encerra como objetivo fundamental o desenvolvimento integral do ser humano informado por valores éticos, sociais e políticos, de maneira a preservar a sua dignidade e a desenvolver ações junto à sociedade com base nos mesmos valores. A educação é dinâmica e histórica, pois é convidada a fazer uma leitura do mundo moderno marcado por dimensões econômicas, culturais e científico-tecnológicas.

Historicamente este conceito não poderia ser aplicado a Educação Profissional que sempre teve uma dimensão muito mais mercadológica e econômica do que cultural e científica. Quando estudamos as teorias de currículo isso fica muito claro, principalmente quando se trata da análise do currículo tradicional que tinha como premissa atender ao processo de industrialização, massificando a educação, racionalizando o currículo para atender as demandas de mercado.

Transcrever este contexto histórico para realidade brasileira não é algo tão difícil uma vez que a educação profissional segundo o documento elaborado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) em 2003, intitulado **Educação profissional: concepções, experiências, problemas e propostas** . "*é conduzida a se vincular demasiadamente aos fins e valores do mercado, ao domínio de métodos e técnicas, aos critérios de produtividade, eficácia e eficiência dos processos*". É preciso capacitar o trabalhador no desenvolvimento das habilidades necessárias para as competências exigidas pelo mercado.

Por muito tempo o termo Educação Profissional gerou uma ambiguidade uma vez que educação e profissionalização parecem tão distantes assim como afirma Franco (1998 p.58):

> [...] várias são as expressões que tentam, através da história, imprimir significado à educação profissional: ensino profissional, formação profissional ou técnico profissional, educação industrial ou técnico-industrial, qualificação, requalificação e capacitação. Os referidos termos ganham complexidade e novos sentidos, levando-se em conta a nova realidade produtiva e a reorganização dos processos de trabalho. Não há clareza sobre seu alcance e limites com relação à realidade do trabalho e aos benefícios para a formação do trabalhador.

É possível ainda contemporizar tais afirmações quando se analisa a descrição que Pacheco (2003 p.129) faz quando verbaliza um currículo desenvolvido de acordo com os interesses de mercado norteados por uma política neoliberal:

> [...] o utilitarismo corporifica-se nas políticas educacionais e curriculares quando se valoriza a teoria do capital humano: se a educação promove o desenvolvimento cognitivo e se este está na base do crescimento econômico, então a relação educativa pode ser perspectivada pelas noções de custo e benefício, sendo função da política curricular maximizar esse resultado.

Isto significa que o currículo da educação profissional neste período é estruturado para atender uma demanda especifica do mercado cujo foco é o desenvolvimento econômico e não o intelectual, cultural e social do individuo. Essa sempre foi uma marca da política neoliberal introduzida no país durante os anos 90 quando teve início a reforma da educação profissional iniciada especificamente com a edição da LDB/1996 norteada pelo Decreto 2.208/97 que

promoveu mudanças significativas na educação brasileira. Em 1999 foi realizado o Censo da Educação Profissional que apresentou um número de matrículas inicial na ordem de 2.859.135 alunos nos níveis básico, técnico e tecnólogo. Em 2002, foi realizada uma mesma ação sendo verificado um incremento de 29,8% na matrícula da Educação Profissional. Em 2003 se registrou um total de 3.538.871 alunos matriculados na Educação Profissional, sendo 329.256 alunos em 143 instituições da rede federal, 165.266 alunos em 553 instituições da rede estadual, 19.479 em 115 instituições da rede municipal e 3.024.870 alunos em 1213 instituições da rede privada.

A análise destes dados podem ser lidos segundo Garcia (2004 p.2) da seguinte forma:

> [...] pelos dados apresentados observa-se que é nítida a expansão da oferta da Educação Profissional promovida no Governo FHC, mas, também, fica evidente o acentuado caráter privado da reforma, pois se verifica que é nesse setor a maior concentração de matrículas. Ademais, a lógica norteadora dessa expansão foi aquela centrada no atendimento estreito ao mercado de trabalho, haja vista a maior concentração de matrículas nos cursos de nível básico (cerca de 75%) e a ênfase na formação por competências como noção norteadora da organização curricular.

É importante ressaltar que a escola que fazia o atendimento da chamada qualificação profissional ou cursos de nível básico mencionadas acima, eram as escolas mantidas pela Confederação Nacional da Indústria (CNI) líder do sistema de representação sindical da indústria brasileira que subsidia as ações do Sistema Nacional da Indústria (SESI) do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e do Instituto Euvaldo Lodi (IEL) entidades responsáveis pela oferta da maior parte das matrículas supracitadas. Isso demostra o nítido interesse do governo Fernando Henrique em atender as demandas de mercado e que, portanto, não está no caráter expansionista a principal característica da reforma da Educação Profissional do País. Mas sim nas possibilidades que permitiram aos alunos fazerem vários cursos de qualificação, portanto de curta duração, em diferentes momentos de sua vida profissional, por apresentar conteúdos flexíveis que levam em conta as "preferências" dos estudantes e as necessidades do mercado tendo a formação por competência como eixo central dos processos formativos.

Segundo coloca Garcia (2004 p.4) com o governo do Presidente Lula, esperava-se que os esforços voltassem para a concretização de uma nova educação para um Brasil especificamente em relação à Educação Profissional. Reforça que "[...]em seu programa de governo apresentou no texto intitulado "Uma Escola do Tamanho do Brasil" o compromisso de constituir uma rede pública de educação profissional na perspectiva de um desenvolvimento integral do ser humano.

O governo Lula, logo no seu início, organizou uma agenda de discussões com entidades da sociedade civil dentre elas, várias conferências temáticas se sucederam como a que ocorreu no Seminário Nacional de Educação Profissional no mês de junho de 2003.

Segundo Garcia (2004 p.5) esse seminário de Educação Profissional reuniu 1.087 profissionais vinculados a instituições e/ou atividades ligadas à Educação Profissional, além de representantes de sindicatos e do poder constituído. Afirma "[...] que os trabalhos foram acompanhados de um caráter polêmico, próprio da correlação de forças constituídas no processo histórico da formação profissional dos trabalhadores no Brasil". Os anais do seminário intitulado Educação profissional: concepções, experiências, problemas e propostas realizado em 2003, registraram parte das temáticas discutidas durante o evento.

No documento, a educação profissional é definida como uma política pública, de interesse do Estado, que "deve ser implementada em firme articulação com outras políticas públicas, tais como as de desenvolvimento tecnológico, trabalho, saúde, agrária, industrial, etc". Assim, o projeto de desenvolvimento deve gerar emprego, trabalho e renda ao lado de outras políticas de crescimento econômico que promovam a desconcentração da riqueza e da estrutura fundiária; busquem a superação das desigualdades e promovam a participação social, econômica e política. Frigotto (2005 p.23) reitera a importância destes movimentos e faz um indicativo de um novo momento:

> [...] todas as contribuições recolhidas nestes momentos levaram a um progressivo amadurecimento do tema que não tomou forma em via de mão única, ao contrário, manteve as contradições e disputas teóricas e políticas sinalizadas desde o inicio do processo, culminando no Decreto 5154 de 23 de julho de 2004.

A revisão da legislação era central para a viabilização de construção de uma nova Educação Profissional. Assim, a edição do Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, tornou sem efeito o Decreto nº 2208/97 que regulamentava os artigos 36 e 37 da LDB. O processo de discussão dessa mudança foi permeado por interesses diversos principalmente por aqueles que dominavam a oferta de qualificação profissional o que fez sua duração tramitar por um ano em fóruns específicos.

Conforme afirma Garcia (2004 p.2) "com o novo decreto, o governo autoriza a oferta da educação profissional com o ensino médio" isso possibilita um aumento significativo de demanda e por consequência um aumento da necessidade de oferta. Mas antes de tudo diz Garcia (2004 p.3) "a integração da educação profissional com o processo produtivo, com a produção de conhecimento e com o desenvolvimento científico-tecnológico é, antes de tudo,

um princípio legal a ser seguido", pois permite a formação integral do individuo. É inegável que a Educação Profissional obteve um grande avanço a partir do Decreto nº5154/2004, pois a partir dele foi possível a divisão da educação profissional em três modalidades:

Integrada - que consiste na concessão de habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno com uma formação que assegure, simultaneamente, o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e as condições de preparação para o exercício de profissões técnicas. Para isso, houve a necessidade de ampliação da carga horária do curso; respeitando às diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio.

Concomitante: consiste em matrículas distintas para cada curso (ensino médio e curso técnico), podendo ocorrer na mesma instituição de ensino ou em instituições distintas.

Subsequente: ofertado para quem já tenha concluído o ensino médio.

Porém alguns fatos apontados por Garcia (2004 p.3) apresentam um descompasso dos princípios e metas colocados a partir da edição do Decreto 5.154/2004 que não conseguiu estabelecer grandes mudanças no cenário já desenhado, fazendo entender que a força de uma legislação está na vontade política do governo:

> [...] o que se percebe ao vivenciar os fatos relativos ao desenvolvimento da educação profissional é da não prioridade do governo na construção de uma nova educação profissional, cujo "processo de ensino deve compreender uma visão ampla do processo produtivo e das formas de gerenciamento, visando a participação do trabalhador nesse processo, numa perspectiva de desenvolvimento integral do ser humano e de eliminação de qualquer forma de discriminação e exclusão" Pode-se dizer que a proposta de integrar o Ensino Médio a Educação Profissional constitui-se uma política periférica no interior do MEC". (Decreto Federal 5154 de 2004)

É possível afirmar que passado dez anos da sua criação o Decreto Federal 5.154 de 2004 possibilitou o grande salto da Educação Profissional no Estado do Paraná nos dias de hoje graças principalmente a implantação do Ensino Médio Integrado já em 2003, antes mesmo do Decreto Federal 5.154 ser homologado no ano seguinte, pois era preciso romper como o modelo de ensino técnico baseado apenas em competências e a criar um novo modelo que pauta pela formação humana, social e cultural capaz de transformar o índividuo em um cidadão que interfere diretamente no desenvolvimento da sociedade onde está inserido e a oferta do ensino médio integrado pode provocar esta mudança.

2.1.1 O Desenvolvimento da Educação Profissional no Estado do Paraná

O Estado do Paraná teve um papel de vanguarda no que tange a educação profissional. Antes mesmo da reedição da LDB de 1996 cria em 1995 o Programa de Inovação e Expanção do Ensino Médio do Paraná (PROEM) apoiado nas diretrizes do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) cujo foco era iniciar um processo de capacitação dos trabalhadores começando pela oferta do Ensino Médio. Em 1997 o governo federal lança o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) cujo objetivo era aumentar a oferta de vagas e principalmente definir as áreas e locais onde estas ofertas iriam acontecer. Neste período tivemos um aumento significativo de mão de obra inserida no mercado mais a qualidade do ensino oferecida era muito abaixo do ideal. O papel do Estado foi atuante positivamente na discussão e na elaboração dos documentos que formaram a base estrutural do Decreto 5154/2004.

Já no inicio da Gestão Estadual de 2003 a Secretaria de Estado da Educação do Paraná, ao definiu as políticas que iriam nortear a Educação Profissional para a Rede Pública Estadual e assumir um papel de retomada desta modalidade de ensino mesmo sabendo do enorme desafio que teria de enfrentar tendo em vista que os recursos financeiros para a implantação, manutenção e expansão desta oferta em nível público estadual seriam de grande proporção uma vez que esta modalidade necessita de um aporte financeiro muito maior quando comparadas as necessidades para manutenção de cursos de nível médio regular, mas reconhecia também que a Educação Profissional foi a oferta educacional mais atingida pelas políticas equivocadas dos anos anteriores, as quais resultaram no desmonte da Rede Pública de cursos profissionalizantes de nível técnico e a modalidade de Ensino Médio Integrado poderia preencher esta lacuna.

Este desmonte como afirma Garcia (2004 p. 10) "[...] trouxe consequências para a população paranaense em geral e com maior destaque para os adolescentes e jovens, aos quais foi negado o acesso à escola do trabalho, quando de seu interesse por esta opção de escolaridade formal". Para que estes jovens pudessem ter acesso a esta escola era necessário recorrer à iniciativa privada que para muitos se tornava inviável uma vez que as altas taxas cobradas para participação nestes cursos era impraticável para boa parte que ficava a mercê de programas de governo que permitissem a sua inserção.

Desta forma, o quadro de realidade encontrado em 2003 foi a de uma oferta de cursos de educação profissional pública centralizada em estabelecimentos chamados de Centros Estaduais de Educação Profissional. Os cursos conforme os Fundamentos Políticos e

Pedagógicos da Educação Profissional do Estado do Paraná (205 p.10) "[...]eram na área agrícola (12), sendo um deles Florestal e os de formação de professores (14), seguidos pelos cursos da área industrial (04) e ainda os cursos da área de serviços (20) distribuídos em estabelecimentos localizados em regiões diferenciadas do Estado". Vale destacar que os cursos da área agrícola e de magistério mantiveram-se em atividade pela persistência de seus diretores e/ou docentes e a própria comunidade as quais não cederam às medidas autoritárias assentadas nos dispositivos legais e de escassos recursos financeiros no contexto reformista dos anos 90, do qual o Paraná foi representante.

Segundo GARCIA 2004 p. 11 o marco para execução de uma nova política de ensino profissional foi:

> [...] a criação na estrutura da Secretaria de Estado da Educação do Departamento de Educação e Trabalho, dando por encerrada as atividades da chamada PARANATEC – empresa de caráter privado que até 2002 vinha "gerenciando" as atividades relativas à oferta da Educação Profissional no Estado, a qual foi articulada e instituída no bojo da formulação, aprovação e implementação do Programa de Expansão, Melhoria e Inovação do Ensino Médio no Paraná – PROEM.

Assim, as diretrizes decorrentes desta política foram discutidas, planejadas e realizadas desde então, embasadas em princípios teóricos que consideram a ciência o trabalho e a cultura, categorias indispensáveis e, portanto, inerentes à formação de todo cidadão que conclui curso de nível médio e, portanto demandando presença obrigatória transversalizando o currículo dos cursos em diversificadas formas de tratamento metodológico, sempre tendo a práxis como eixo organizador das atividades de ensino, objetivando a formação unilateral do aluno. Para tanto, o Departamento de Educação Profissional desencadeou uma série de ações, com especial foco na sua expansão e reestruturação curricular, a instituição de quadro próprio de professores para esta modalidade, a formação continuada dos profissionais, a melhoria da estrutura física e material dos estabelecimentos e a sua manutenção sem a cobrança de taxas de qualquer natureza.

A partir de algumas definições teóricas assumidas pela política da SEED/DET e demandada pela situação em que se encontrava a Rede Estadual de Educação Profissional, foram iniciados de forma paralela diversas frentes de trabalho pela equipe técnica-pedagógica do departamento para atender as principais metas fixadas a partir das diretrizes, entre as quais se destaca a realização do "I Seminário Estadual de Educação Profissional" promovido em parceria com a Secretaria de Estado do Trabalho, Emprego e Promoção Social, em Curitiba, no período de 24 a 27 de junho de 2003.

Segundo Fundamentos Políticos e Pedagógicos da Educação Profissional do Estado do Paraná (2005 p. 14-15) "[...]este Seminário teve como objetivo discutir a Educação Profissional com as demais redes no Estado, diagnosticando a sua real situação frente à política anterior e já apontando as novas perspectivas delineadas pela política nacional", uma vez que o evento foi realizado logo após a realização do "Seminário Nacional de Educação Profissional - Concepções, Experiências, Problemas e Propostas", ocorrido em Brasília de 16 a18 de junho de 2003 e, portanto, as discussões puderam estar alinhadas com as políticas, princípios e diretrizes que estavam sendo discutidas, principalmente as referentes ao do Decreto 2208/97 e a necessidade de sua revogação, atualmente concretizada. O Seminário do Paraná teve como um de seus pontos fortes a participação de representações das redes de Educação Profissional, visando a integração das redes de Educação Profissional do Estado do Paraná, em prol da melhoria da formação profissional no Estado.

A questão curricular ocupou espaço privilegiado nas palestras proferidas pelos participantes do evento, sobre o significado de uma proposta de organização curricular, para além da que considera a Educação Profissional como complementar ao Ensino Médio.

Estas propostas foram elaboradas com a participação dos professores atuantes nos diversos cursos, dos diretores e coordenadores, sob a coordenação do Departamento de Educação Profissional e com a participação do Departamento de Ensino Médio, sendo encaminhada ao Conselho Estadual de Educação e culminando com a sua aprovação em dezembro de 2003 pelo Parecer 1095/03.(PARANÁ, 2003)

Desta forma, o Estado do Paraná iniciou, em 2004, a implantação de cursos de Ensino Médio com organização curricular integrada, a Educação Profissional em nível técnico em 15 (quinze) estabelecimentos que ofertam cursos do setor primário -área agropecuária/florestal ; em 5 (cinco) que ofertam cursos do setor secundário –área eletromecânica/ química; em 6(seis) que ofertam cursos do setor terciário- área de comunicação e artes/ informática/ administração da confecção/meio ambiente- e nos 45 (quarenta e cinco) estabelecimentos que ofertam cursos na modalidade normal em nível médio para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental . Amparados por algumas concepções teóricas como CIAVATTA (2005 p.85) aborda:

> [...] como formação humana o que se busca garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador é o direito a uma formação completa para leitura do mundo e para atuação como cidadão, pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que neste sentido supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos.

Sendo assim os cursos técnicos com organização curricular integrada ao Ensino Médio ofertados nestes estabelecimentos assumiram em seus parâmetros formativos três princípios fundamentais que de acordo com os Fundamentos Políticos e Pedagógicos da Educação Profissional do Estado do Paraná (2005 p.18) corresponde a:

- Formação Humana - Formação de pessoas que compreendam a realidade e que possam atuar como profissionais.
- Educação Continuada - Integração entre conhecimento básico e científico.
- Experiência Humana - Ética e cidadania uma formação humana para a transformação.

O Departamento de Educação e Trabalho em conjunto com o Departamento de Ensino Médio como representantes da SEED e portanto da política para a Educação Profissional e do Ensino Médio se anteciparam na decisão de iniciar a implantação já a partir de 2004, porque entenderam nos diversos (encontros e debates) com a SEMTEC/MEC que a revogação do Decreto 2208/97 seria efetivada. A SEMTEC/MEC divulgou várias minutas de decreto em substituição ao 2.208/97. Esse processo findou com a promulgação do decreto 5.154/04. Este definiu a possibilidade de integração do Ensino Médio com a Educação Profissional. O decreto veio conferir maior validade à decisão da SEED.

Partindo destas premissas, as ações cotidianas e de formação continuada levadas a efeito até o presente momento contaram sempre com a participação de professores na área Trabalho e Educação, Currículo e Formação de Professores considerando a necessidade de estar reconstruindo junto com os professores uma nova cultura desta modalidade de ensino, alicerçada na compreensão de uma educação profissional mais abrangente, em que os conhecimentos construídos pelos homens, por meio do trabalho, em sua trajetória para dominar a natureza e garantir a sua sobrevivência, sejam entendidos na síntese representada pela tecnologia e pelos consequentes avanços do conhecimento tecnológico na organização do processo produtivo moderno .

Desta maneira em dias atuais vem sendo discutida a concepção de um novo currículo para educação profissional que compreenda o trabalho em sua dimensão positiva que vai além da produção de bens de consumo, estende a sua função no âmbito social de transformação e para a transformação de contextos, e que possa atender uma nova demanda surgida após dez anos da sua reintrodução no Estado do Paraná que corresponde ao papel do aluno que hoje é sujeito do processo e que busca um novo jeito de aprender é preciso portanto redirecionar

quais os métodos de ensino aprendizagem que precisam estar ajustados com um currículo flexível e inovador. GARCIA (2004 p.13-14) já enxergava esta necessidade quando sintetizava

> [...] o Estado do Paraná deve assumir uma concepção de educação profissional tendo o trabalho como princípio educativo que considere o homem em sua totalidade histórica e a articulação entre trabalho manual e intelectual, presentes no processo produtivo contemporâneo, bem como as controvertidas implicações daí decorrentes no âmbito dos processos de formação humana, significa entender que a integração do ensino médio a educação profissional pressupõe a formação de pessoas que compreendam a realidade e que possam atuar como profissionais.

Esta síntese norteou uma primeira estrutura e organização das propostas curriculares elaboradas em sua forma integrada. Implementando os princípios destas concepções convergindo com as ações e o objetivo a ser de fazer a Educação Profissional pública e de qualidade acontecer no Estado do Paraná, tão fortemente atacada pela reforma dos anos 90.

Frente a estes desafios, a estrutura da proposta curricular buscou contemplar uma sólida formação básica, por meio do enriquecimento das disciplinas constantes do atual Ensino Médio e a Formação Específica, em que se busca a partir da ciência a materialização da tecnologia. Um dos limites encontrados diz respeito a diretrizes da educação profissional, as orientações legais no que se refere a sua composição e cargas horárias, de acordo com a característica e natureza da área do curso.

Uma das mudanças assumidas pela proposta foi a de estruturar o novo currículo. Os cursos ficaram com duração de quatro anos no setor secundário e terciário, sendo que os do setor primário permaneceram com a duração de três anos por funcionar em tempo integral. Outra retomada considerada importante em termos curriculares e acredita-se de melhoria da formação dos alunos foi a inclusão do estágio profissional obrigatório, assumindo este componente curricular como atividade educativa e eixo de articulação da teoria/prática.

2.1.2 A Experiência do Ensino Médio Integrado no Estado do Paraná

A concepção e a materialização de um currículo que articule e integre os conhecimentos – o geral, o técnico - são o grande desafio do Ensino Médio Integrado. E, portanto como afirma GARCIA (2004 p. 16)

> O campo de riscos é extenso e complexo na medida em que uma opção é sempre uma atitude de inclusão e exclusão simultânea; uma defesa e uma rejeição de princípios e de uma concepção de realidade, e, acima de tudo, o complexo se encontra no campo de conflitos, antagonismos e contradições que emolduram a história da educação brasileira. Por isso uma construção coletiva da proposta curricular é de caráter fundamental para execução de uma nova prática fortalecendo com isso o valor democrático da sociedade brasileira.

De modo geral todas as reformas históricas propostas para educação tiveram um impacto reduzido, pois nunca ou quase nunca contaram com a participação dos professores na formulação dos parâmetros e diretrizes curriculares, pois afinal quem poderia mensurar se tal implantação surtiria algum efeito se não o professor? Quem está na ponta do processo de ensino aprendizagem? Políticas verticais estão sempre correndo risco de não serem atuantes porque não foram discutidas previamente.

Na realidade, a escola vive seu currículo formado pelas múltiplas e diversas experiências de seus sujeitos. Uma questão que merece ser posta quando se discute a autonomia ou não da escola na execução de seu currículo é sobre o lugar que ocupa essa discussão na prática escolar. Isto é, o grau de problematização que ocupa o currículo na vida do professor e da escola e, por seu turno, se a seleção dos conteúdos realizada pelo professor (individual ou coletivamente) é tema de reflexão sobre as possibilidades desse currículo e suas relações na produção consciente e intencional do individuo. Geralmente, o professor seleciona o currículo tendo como meta a formação da cidadania, uma noção que se tornou chavão na educação, merecendo explicitações.

A hipótese mais segura sobre a discussão do currículo na escola é de que esta não é uma prática muito recorrente e as explicações para isso são de diversas ordens que podem ser analisadas desde a própria organização do trabalho docente até o sentido dado ao problema do currículo.

Se isso corresponde à realidade, torna-se ainda mais complexa a proposta de construção coletiva de um currículo para o ensino médio integrado a educação profissional. Assim como afirma Garcia (2004 p.18) “faz-se necessário uma ação mais concentrada na escola, buscando na prática social e pedagógica do professor os elementos e os mecanismos de superação do estado de coisas presente.” A premissa que orienta o projeto do ensino médio integrado a educação profissional é a de centralizar e aprofundar o caráter humanista, desconstruindo o parâmetro colonialista que norteia a relação entre educação e educação profissional no contexto de um desenvolvimento econômico internacionalizante.

Assim, um currículo integrado pode ser compreendido como aquele próprio de todo ensino médio, pois como bem destaca Ramos (2004 p.7) o objetivo “não é a formação de

técnicos, mas a formação de pessoas que compreendam a realidade e que possam também atuar como profissionais". Dessa forma como também destaca GARCIA (2004 p.17-18)

> [...] amplia-se o olhar para o ensino médio (já posto pela LDB), assegurando que essa etapa da educação básica promova o "aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina" (Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394 de 20 de Dezembro de 1996).

Sendo assim o ensino médio integrado pretende alcançar a identidade desta etapa da educação básica, onde a profissionalização é uma possibilidade. A proposta de um currículo integrado em 4 anos de escolarização tenta assegurar o domínio dos conhecimentos que perfazem o itinerário cognitivo e formativo de um aluno-cidadão-trabalhador. Mas, a superação da visão produtivista e mecanicista da educação e da escola somente poderá ser alcançada colocando o sujeito no centro da organização do trabalho educativo e pedagógico e não mais o mercado de trabalho. Esse currículo deve espelhar os conflitos, ambiguidades e contradições das mudanças tecnológicas, sociais, econômicas, políticas e culturais. A discussão do mundo do trabalho deve estar assentada em sua complexidade; nas relações sociais na escola e no trabalho e, além disso, nas outras dimensões que fazem parte da vida humana como a cultura e a arte.

A escola é um dos únicos espaços institucionais dos jovens onde a ciência é o objeto de trabalho; a apropriação dos conhecimentos produzidos pela humanidade é um passo importante no processo de crítica e questionamento da ordem estabelecida. O movimento da história se dá no processo de superação do antigo pelo novo e suas múltiplas interligações. O conhecimento da ciência é desenvolvido por meio do conhecimento da cultura, e vice-versa, pois é o universal e o particular em conjunção no processo de conhecimento do ser humano e de suas relações.

A cultura, portanto, tem um grau de relevância equivalente à ciência no currículo escolar. Kosik (1995 p.120-121) afirma que "[...]A cultura deve ser compreendida no seu sentido mais ampliado possível, ou seja, como a articulação entre o conjunto de representações e comportamentos e o processo dinâmico de socialização, constituindo o modo de vida de uma população determinada". Portanto, é o processo de produção de símbolos, de representações, de significados o seu conhecimento da cultura forma raízes e constrói identidades que alimentam a vida em sociedade e para sociedade.

A cultura, em todas as suas manifestações, deve fazer parte constante do cotidiano escolar, podendo conduzir a uma maior interação do professor com o aluno na produção dos sentidos. Como lembrou Kosik (1995 p.125), sobre "[...]o sujeito que possui o sentido mais desenvolvido é capaz também de possuir um sentido para tudo quanto é humano, pois, do contrário, o sujeito que tem o sentido fechado diante do mundo só percebe a realidade de forma unilateral e fetichizada". Despertar os sentidos, portanto, faz parte do desenvolvimento humano de forma que o sujeito adquire uma visão global. Nessa perspectiva, como a escola pode contribuir no processo de desenvolvimento humano?

A arte ajuda na ampliação dos sentidos, no conhecimento pessoal e do outro, podendo assim o sujeito se reconhecer no outro em sua individualidade e universalidade. A obra de arte, por exemplo, é expressão da produtividade social e espiritual do ser humano; é um elemento da estrutura da sociedade (KOSIK, 1995 p.127). A arte precisa fazer parte do cotidiano escolar, principalmente, no currículo que objetiva preparar jovens para o exercício de uma profissão. Kosik (1995 p.130) afirma ainda que:

> [...] na grande arte a realidade se revela ao homem. A arte, no sentido próprio da palavra, é ao mesmo tempo desmistificadora e revolucionária, pois conduz o homem desde as representações e os preconceitos sobre a realidade, até à própria e à sua verdade. Na arte autêntica e na autêntica filosofia revela-se a verdade da história: aqui a humanidade se defronta com a sua própria realidade.

O trabalho é uma das questões cruciais que enfrentam os jovens e adultos das classes populares, maioria esmagadora que frequenta a escola pública. Para Garcia (2004, p 19) "[...] as mudanças profundas no âmbito das tecnologias, das relações econômicas, sociais, políticas e culturais afetam o cotidiano da escola direta ou indiretamente" somado a isso temos a crise estrutural do desemprego que aprofunda o clima de tensão permanente nesse âmbito, em face às necessidades da sobrevivência familiar. Além dessa dimensão histórica, inserido no sistema capitalista, o trabalho tem também uma dimensão ontológica, como forma pela qual a humanidade produz sua própria existência na relação com a natureza e com seus pares, produzindo assim conhecimentos.

Como destaca Ramos (2003 p.3), "[...] na dimensão ontológica, o trabalho é princípio educativo no ensino médio à medida que proporciona a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente para a transformação das condições naturais da vida" provocando a ampliação

das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos. O trabalho, no sentido ontológico que se destaca, é princípio e organiza a base unitária do ensino médio.

Para Garcia (2004 p. 20) "[...] o trabalho é princípio educativo no ensino médio na medida que coloca exigências específicas para o processo educativo, visando à participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo". Neste sentido, conquanto também organiza a base unitária do ensino médio técnico se fundamenta e justifica a formação específica para o exercício de profissões, essas entendidas como uma forma contratual socialmente reconhecida, do processo de formação para cidadania.

Contudo, a questão é mais ampla, mas fica a proposta de construir a prática do diálogo no interior da escola (e entre elas) como instrumento planejado para organizar um novo caminho para o Ensino Médio e para a Educação Profissional no Brasil, traçado pelas escolas.

O Ensino Médio Integrado ainda é um caminho em construção que é de certa forma permanente assim como a educação deve ser um processo em constante transformação.

Para melhor explicitar o desenvolvimento da Educação Profissional no Estado do Paraná se faz necessário analisar a evolução do ensino médio de modo geral, tomando como base o número de matrículas efetivadas. Em momentos históricos distintos. O quadro 1 apresentará alguns destes dados:

Quadro 1 – Evolução das Matriculas Efetivadas para o Ensino Médio em Escolas Públicas no Estado do Paraná entre os anos de 1995 a 2012

Ano	Número de Matriculas
1995	**351,7 mil**
1997	**426,3 mil**
2003	**410,5 mil**
2004	**410,1 mil**
2005	**409,4 mil**
2006	**418,4 mil**
2007	**416,6 mil**
2008	**416,5 mil**
2009	**416,8 mil**
2010	**418 mil**
2011	**414 mil**
2012	**412,6 mil**

Fonte: Censo INEP 2013

Segundo os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 1995 dos 351,7 mil alunos matriculados no ensino médio, 41,48% estavam matriculados em cursos de educação geral e 58,52% em cursos profissionalizantes demostrando claramente a tendência mercadológica dos processos educacionais deste período. Porém a partir de 1997 tivemos um aumento significativo no número de matrículas de ensino médio, mas com a mudança da oferta de educação profissional ofertada neste período apenas pela rede privada os dados começam a aparecer apenas em 2003, ano da retomada da educação profissional ofertada pela rede Estadual de Ensino.

Apesar da mudança metodológica desde o início da oferta em 2003 se manteve em crescimento e de forma significativa demostrando que as mudanças curriculares e a possibilidade da oferta do Ensino Médio Integrado nas escolas públicas possibilitaram uma maior participação principalmente pela porção da população que não tinha acesso a esta modalidade de ensino. Em 2010 dos 418 mil alunos matriculados na rede Estadual de Ensino do Estado do Paraná 7% já eram matriculas na educação profissional já em 2011 dos 414 mil matriculados no ensino médio 7,8% são matrículas da educação profissional. Em 2012, independente da queda no número de matrículas no ensino médio a educação profissional se mostra instável com 7,4 % do total de matrículas. A tabela 1 irá demostrar este crescimento.

Tabela 1 - Matrículas na Educação Profissional de Nível Técnico no Paraná entre os anos de 2006 a 2012

	2004	**2005**	**2006**	**2007**	**2008**	**2009**	**2010**	**2011**	**2012**
Rede Pública	**18.840**	**26.223**	**28.069**	**25.022**	**23.187**	**21.641**	**29.094**	**31.895**	**30.765**
Rede Privada	**12.778**	**15.297**	**17.078**	**16.270**	**18.116**	**21.194**	**20.816**	**20.311**	**20.221**

Fonte: Censo INEP 2013

Esses dados evidenciam claramente um crescimento significativo tanto pela oferta de vagas como uma variação positiva de cerca de 9200 vagas abertas de 2004 a 2006 que se traduzem no número de matriculas efetivadas de um ano para outro, cerca de 1800 vagas a mais em 2006 em relação a 2005. É possível também perceber no período de 2004 a 2006 possível perceber um melhor desempenho por parte da rede pública em relação a rede privada apoiado pela oferta da modalidade (Ensino Médio Integrado) que possibilitou um maior

acesso a educação profissional a jovens que em outro tempo teriam acesso apenas ao ensino médio regular. De 2007 a 2009 tivemos uma queda significativa no numero de matriculas cerca de 3100 matriculas a menos isso impulsionado principalmente pelo crescimento econômico que possibilitou aos alunos a busca de vagas em cursos oferecidos pela iniciativa privada que em 2009 praticamente iguala o número de matrículas com a rede pública.

A partir de 2010 o numero de matriculas para educação profissional na rede pública cresce significativamente um aumento de 7100 matrículas a mais em relação a 2009. Esse aumento se deve principalmente pela abertura de novas unidades de atendimento e novos cursos que visam atender as demandas do mercado. Na tabela 2 são apresentados a distribuição dos cursos ofertados desde 2010 na rede Estadual de Ensino demonstrando que a oferta também segue a tendência mercadológica do período isto demonstra claramente que mesmo uma concepção de formação mais humana não deixa de contribuir para o desenvolvimento econômico do Estado pois oferece cursos nas áreas de mercado mais carentes neste período.

Tabela 2 - Distribuição dos cursos técnicos ofertados pela Rede Estadual de Ensino no Paraná – 2010

Cursos Ofertados	
Curso Técnico em Açúcar e Álcool	Curso Técnico em Hospedagem
Curso Técnico em Administração	Curso Técnico em Imagem Pessoal
Curso Técnico em Agente Comunitário de Saúde	Curso Técnico em Informática
Curso Técnico em Agroecologia	Curso Técnico em Informática para Internet
Curso Técnico em Agroindústria	Curso Técnico em Logística
Curso Técnico em Agronegócio	Curso Técnico em Manutenção e Suporte em
Curso Técnico em Agropecuária	Informática
Curso Técnico em Alimentos	Curso Técnico em Mecânica
Curso Técnico em Análises Clínicas	Curso Técnico em Mecatrônica
Curso Técnico em Arte Dramática - Ator Cênico	Curso Técnico em Meio Ambiente
Curso Técnico em Biocombustíveis	Curso Técnico em Nutrição e Dietética
Curso Técnico em Celulose e Papel	Curso Técnico em Paisagismo
Curso Técnico em Comércio Exterior	Curso Técnico em Portos
Curso Técnico em Contabilidade	Curso Técnico em Produção de Áudio e Vídeo
Curso Técnico em Cozinha	Curso Técnico em Prótese Dentária
Curso Técnico em Cuidados com a Pessoa Idosa	Curso Técnico em Publicidade
Curso Técnico em Desenho da Construção Civil	Curso Técnico em Química
Curso Técnico em Edificações	Curso Técnico em Recursos Humanos
Curso Técnico em Eletromecânica	Curso Técnico em Redes de Computadores
Curso Técnico em Eletrônica	Curso Técnico em Saúde Bucal
Curso Técnico em Eletrotécnica	Curso Técnico em Secretariado
Curso Técnico em Enfermagem	Curso Técnico em Segurança do Trabalho

Curso Técnico em Estética	Curso Técnico em Serviços de Restaurante e Bar
Curso Técnico em Eventos	Curso Técnico em Serviços Jurídicos
Curso Técnico em Farmácia	Curso Técnico em Transações Imobiliárias
Curso Técnico em Florestas	Curso Técnico em Vendas
Curso Técnico em Fruticultura	Curso Técnico em Vestuário
Curso Técnico em Guia de Turismo	Curso Técnico em Viticultura e Enologia

Total: 55 cursos

Fonte: DET 2014

Em 2007 o Ministério da Educação (MEC) substitui as 21 áreas profissionais onde antes os cursos técnicos deveriam ser pautados para serem autorizados e cria os chamados eixos tecnológicos propondo com isso uma nova proposta de organização da educação profissional e tecnológica. Estes eixos levam em consideração atividades principais desempenhadas pelo técnico, destaques em sua formação, possibilidades de locais de atuação e a infraestrutura recomendada-carga horária mínima do curso a ser ofertado. Os eixos onde os cursos apresentados na tabela acima estão inseridos nos eixos apresentados abaixo, e autorizados até 2012 pelo Ministério da Educação (Catálogo Nacional de Cursos Técnicos 2013).

- Ambiente e Saúde
- Controle e Processos Industriais
- Desenvolvimento Educacional e Social
- Gestão e Negócios
- Informação e Comunicação.
- Infraestrutura
- Militar
- Produção Alimentícia
- Produção Cultural e Design
- Produção Industrial
- Recursos Naturais
- Segurança
- Turismo Hospitalidade e Lazer

Das áreas apresentadas acima a de recursos naturais da qual faz farte o ensino agrícola é a que apresenta um pior desempenho isto porque durante os anos 90 a maior parte dos colégios agrícolas responsáveis pela formação dos técnicos em agropecuária foram fechados.

Somente a partir de 2003 este processo de formação foi retomado com a oferta do curso técnico em agropecuária integrado e integral, pois os alunos estudavam em regime de internato desenvolvendo as suas atividades no período vespertino.

Essa retomada só veio a reforçar o papel do Estado do Paraná como um dos principais celeiros agropecuários do País e, portanto a formação destes jovens precisava ser reforçada e segundo as Diretrizes da Educação Profissional – Fundamentos Políticos e Pedagógicos. (2006 p.10 - 11) "[...] com acesso uma escola integrada que entende o trabalho como princípio educativo capaz de formar um indivíduo que interage com a sociedade e o mundo do trabalho" que possua uma visão integralista graças a uma proposta de educação na qual a escola funciona por meio de uma gestão democrática, onde todos os atores são participantes na sua construção, que é direcionada para um modelo baseado no enfoque sistêmico e na criação de uma rede de informações que viabilizara a verdadeira função da escola, que é o desenvolvimento.

Um dos principais desafios desse processo é a participação de representantes (professores, funcionários, estudantes e a comunidade) na organização de um diagnóstico participativo e na elaboração do planejamento em conjunto, envolvendo ações de todos os atores e a integração intersetorial", isto porque a escola por muito tempo funcionou e ainda funciona de forma setorizada onde não ocorre a interação. Porém em algumas escolas já é possível um Planejamento Sistêmico unificado, com a criação de indicadores de desenvolvimento que podem ser usados por todos os setores da escola independentemente das suas especificidades.

Os dados obtidos são usados na adequação das ações e atividades a serem implantadas promovendo uma melhor formação dos alunos, professores, funcionários e demais atores da comunidade escolar, pois tem uma visão mais ampla dos setores da escola e sua função junto à sociedade. Essa proposta de formação poderá dar um grande estímulo aos jovens técnicos agrícolas e florestais para que continuem no meio rural como empreendedores e como formadores de opinião, para uma agricultura baseada em processos viáveis que possam permitir a inclusão social e redução das desigualdades no meio rural.

A Pedagogia da Alternância que segundo Gimonet (2007 p.16) é um método pedagógico que têm por finalidade oferecer esta formação integral direcionada ao meio rural e pesqueiro pois permite a permanência do jovem no meio rural contribuindo para o desenvolvimento da sua comunidade, estimulando a melhoria da sua qualidade de vida e das famílias do seu entorno" capaz de realizar esta interação individuo e sociedade em prol do desenvolvimento.

2.2 A Educação Do Campo No Brasil

As políticas públicas educacionais pautadas para educação do campo foram tardiamente discutidas ao longo da história, pois estas politicas sempre estiveram voltadas para populações pertencentes às cidades ficando a educação para o meio rural distante do atendimento destas politicas. ARROYO (2011 p.21) aborda o que chama de tendência de maneira muito contundente:

> [...] existe uma tendência dominante em nosso país, marcado por exclusões e desigualdades, de considerar a maioria da população que vive no campo como a parte atrasada e fora de lugar no almejado projeto de modernidade. No modelo de desenvolvimento, que vê o Brasil apenas como um *mercado emergente*, predominantemente urbano, camponeses e indígenas são vistos como espécie em extinção. Nesta lógica, não haveria necessidade de políticas públicas para estas pessoas, a não ser a do tipo compensatório à sua própria condição de inferioridade ou diante de pressões sociais.

A citação acima compõe o texto macro utilizado a abertura da II Conferência Nacional "Por uma Educação Básica do Campo" realizada em 1998 que tinha como objetivo principal ajudar a recolocar a educação no meio rural na agenda política do país. Era necessário implantar um projeto de desenvolvimento para o Brasil, que incluísse as milhões de pessoas que vivem no campo partindo da premissa de que a educação além de direito é inclusiva.

A escola no campo brasileiro surgiu tardiamente porque não recebeu o apoio necessário do Estado para o seu desenvolvimento. Segundo as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo (2006 p.2)

> [...] até as primeiras décadas do século XX, a educação era privilégio de poucos, sobretudo no meio rural. Embora o Brasil ainda fosse uma sociedade predominantemente agrária, a educação do campo não foi sequer mencionada nos textos constitucionais até 1891, o que evidencia o descaso das elites dominantes com a educação pública, fruto de uma mentalidade retrógrada decorrente das relações de produção baseadas na exploração do trabalho escravo, na concentração fundiária, no controle patrimonialista e clientelista do poder político e dos padrões culturais importados da metrópole.

A partir disso constata-se, que houve uma omissão do Estado brasileiro na formulação de diretrizes políticas e pedagógicas específicas para a escola do campo, na dotação financeira que possibilitasse a institucionalização e manutenção de uma escola do campo com qualidade em todos os níveis de ensino, e na implementação de uma política efetiva de formação inicial e continuada adequada ao exercício e de valorização da carreira docente do campo. Essa

ausência do Estado privou a população do campo do acesso às políticas e serviços públicos em geral, o que contribuiu em grande medida para o acelerado processo de êxodo rural registrado a partir da década de 50. Para suprir a ausência do poder público, as comunidades rurais tiveram que se organizar com o apoio de igrejas e de outras organizações e movimentos sociais e sindicais comprometidos com a educação popular – para criar escolas do campo.

Assim, durante muitas décadas coube às iniciativas de particulares e das comunidades a construção e manutenção de escolas nas áreas rurais, grande parte delas funcionando precariamente, em espaços físicos inadequados e improvisados, e com docentes sem qualificação adequada. Muitos destes espaços ainda são usados nos dias de hoje para abrigar as Casas Familiares Rurais (CFRs) que iremos discutir mais adiante.

Um primeiro desafio foi mensurar que tipo de educação estava sendo oferecida ao meio rural e qual concepção estava presente nesta oferta. Arroyo (2011 p. 23) afirma "[...] a educação do campo precisa ser uma educação especifica e diferenciada, isto é, alternativa. Mas sobre tudo deve ser uma educação no sentido amplo da *formação humana"* pois é esta formação que consolida as referencias culturais e políticas para intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade visando a uma vida mais plena.

Portanto a discussão deste momento histórico era como garantir que todas as pessoas do meio rural tivessem uma educação de qualidade voltada aos interesses da vida no campo. Isto significa que era preciso pensar em um currículo especifico que pudesse proporcionar uma formação ampla, mas que acima de tudo permitisse a fixação destes jovens no meio rural. Graças a este movimento foi possível vivenciar um movimento histórico importante para a educação do campo que foi a implementação em 2001 das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo. Estas diretrizes representam um avanço significativo pois é por meio da elaboração deste ato legal que da orientação e organização das escolas do campo como afirma MEC:

> [...] a identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (Plano Nacional da Educação. Lei 10172 de Janeiro de 2001)

Apesar deste principio estar definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96 que reconhece a possibilidade de uma educação voltada às

singularidades do campo dando autonomia as instituições que nele atuam para esta particularidade SECAD (2007) faz o seguinte reconhecimento:

> [...] em seus artigos. 3º, 23, 27 e 61, a diversidade sociocultural e o direito à igualdade e à diferença, possibilitando a definição de diretrizes operacionais para a educação rural sem, no entanto, romper com um projeto global de educação para o país. A ideia de mera adaptação é substituída pela de adequação, o que significa levar em conta, nas finalidades, nos conteúdos e na metodologia, os processos próprios de aprendizado do estudante e o que é específico do campo. Permite, ainda, a organização escolar própria, a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas.

Portanto era claro o entendimento de que uma orientação deveria ser feita para nortear a construção de um projeto politico pedagógico especifico para educação do campo porque varias são as particularidades que devem ser mesuradas para que seja possível um atendimento pleno de todas as necessidades.

Na Resolução CNE/CEB Nº. 01 de 03 de abril de 2002 que institui as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo denota a necessidade de criação de uma infraestrutura capaz de atender às demandas que iriam surgir, assim em 2004 foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) no âmbito do Ministério da Educação. Nessa secretaria foi criada a Coordenação Geral da Educação do Campo, pois com o advento do desenvolvimento das Diretrizes Operacionais da Educação do Campo era necessário ampliar as discussões e transforma-las em ações que provocassem o desenvolvimento, pois fazia parte da política de revalorização do campo, a educação que também passa a ser entendida no âmbito governamental como uma ação estratégica para a emancipação de todos os sujeitos que ali vivem e trabalham, e de acordo com esta visão do Ministério da Educação (MEC) é instituído e subordinado a SECAD um Grupo Permanente de Trabalho Educação do Campo (GPT Educação do Campo) com a atribuição de articular as ações do MEC pertinentes à educação do campo. (BRASIL 2002)

A Resolução CNE/CEB Nº 1, de 3 de abril de 2002 pauta as principais diretrizes norteadoras da educação do campo apoiada na LDB (9394/96) sendo capaz de assegurar a Educação do Campo como um direito social. “[...]esses preceitos são básicos e fundamentais pois colocam a educação do campo como política pública efetivada por meio da ação permanente do Estado e da luta dos sujeitos coletivos de direitos”. Com isso, possibilita construir uma educação do campo baseado em projetos políticos e pedagógicos que considerem a cultura do povo e a cultura do campo que seja baseado nos princípios da gestão participativa sendo possível vincular as questões inerentes à realidade, temporalidade e

saberes próprios dos educandos (as) do campo, sem deixar de apresentar as descobertas presentes e futuras na rede das ciências e tecnologias disponíveis na sociedade.

Com isso será possível uma organização do curricular e de todo trabalho pedagógico de forma adequada ao modo de ser e produzir destes sujeitos do campo para tanto é preciso a garantia de se dotar essas comunidades de infraestrutura adequada à plena realização das atividades escolares seja por financiamento para reestruturação e expansão do espaço escolar seja pela realização de parcerias público privadas que possibilitem esta restruturação da infraestrutura, e manutenção de equipamentos das escolas do campo.

Com isso será possível buscar a universalização do acesso à educação básica do campo no próprio campo e expansão do acesso à educação profissional e superior. O Movimento dos Trabalhadores sem Terra (MST) em seu discurso pela reforma agrária, sempre defendeu a educação do campo como fundamental, pois sem ela a transformação do campo não acontece como afirma Serra (2013 p.1) "[...] a proposta pedagógica do MST prega que, além da terra, os camponeses precisam de uma transformação pela educação; uma educação não igual, mas diferente daquela praticada na cidade e no próprio campo, fora do mundo sob a influência direta do movimento social" já se percebia a busca por uma restruturação da educação do campo que respeitasse as especificidades e que delas pudessem tirar proveito na elaboração de um novo processo de ensino.

No caso da educação profissional em particular o próprio Grupo de Trabalho Educação do Campo GPT (2005) afirma que "[...]garantir a ampliação da oferta de Ensino Médio e Profissional, mediante expansão de escolas em comunidades rurais agregadoras de vizinhanças, seguindo-se os modelos de ensino regular e/ou o sistema de Alternância é uma proposta viável a ser desenvolvida e, por conseguinte uma meta a ser seguida". Somado a isso será preciso a garantia de uma política de desenvolvimento de estratégias de formação polivalente dos educadores ao longo do ensino fundamental (formação por áreas) culminando com a produção de material didático específico e contextualizado, isto é, coerente com a realidade do campo e a criação de estrutura dentro do sistema de ensino para definição, avaliação e acompanhamento das políticas públicas de Educação do Campo.

Como aponta Haudt (2005 p.2) "[...] este fato (criação das Diretrizes Operacionais e, por conseguinte da SECAD) significou a inclusão na estrutura federal de uma instância responsável, especificamente, pelo atendimento das demandas do campo, a partir do reconhecimento de suas necessidades e singularidades" que já apresentam algumas iniciativas que merecem destaque como o Art. 1º da Resolução nº 2, de 28 de abril de 2004 que

estabelece as diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo que diz:

> [...] a Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros.

Essa orientação possibilitou aos Estados da federação realizarem planejamentos específicos para oferecer atendimento a essa comunidades. O Estado do Paraná foi vanguarda porque se utilizou destas orientações para criar em 2006 as Diretrizes Estaduais para a Educação do campo.

2.3 A Educação do Campo no Paraná

Os sujeitos do campo têm direito a uma educação pensada, desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais por isso a Educação do Campo é uma política pública que nos últimos anos vem sendo discutida em todo Brasil e vem concretizando algumas ações no estado do Paraná. Em 2005 uma ação conjunta do governo do Estado e a Sociedade Civil Organizada resultou na criação de uma política pública pensada e caracterizada como o resgate de uma dívida histórica do Estado junto aos sujeitos do campo, que tiveram negado o direito a uma educação de qualidade, uma vez que os modelos pedagógicos praticados marginalizavam ou vinculavam ao meio urbano os sujeitos do campo, ignorando a diversidade sociocultural do povo que vive no meio rural.

A construção das Diretrizes Curriculares da Educação do Campo do Estado do Paraná foi um passo importante na afirmação da educação como um direito universal, pois vem auxiliar o professor a reorganizar a sua prática educativa, tornando-a cada vez mais próxima da realidade de atores específicos que são os sujeitos do campo, criando assim a expectativa de uma escola que leve em consideração as suas vivências dando sentido ao seu aprendizado e por que não dizer as suas vidas. A intenção é que estas Diretrizes pudessem motivar pais, alunos, professores, gestores na observação e na apropriação da riqueza que o campo oferece para ampliação dos conhecimentos escolares. Sendo assim, as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo denotam um importante instrumento para a construção de uma educação pública e gratuita de qualidade, presente e que respeite e valorize a diversidade humana,

contribuindo assim com a construção de uma sociedade cada vez mais justa e solidária. Mas não basta apenas criar normativas é preciso oferecer condições a escola para que de fato elas possam ser aplicadas, através do diálogo e da própria vontade política quando possibilita a estruturação dos sistemas de ensino. São condições essenciais para que as ações públicas não sejam uma via de mão única, mas um caminho trilhado em meio a tensões e conflitos, estes, necessários à construção de relações democráticas na sociedade.

A carta feita aos professores pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná quando elaborou as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo. (2006 p.7) retrata o objetivo da criação e organização das Diretrizes Estaduais para a Educação do Campo:

> As Diretrizes Curriculares para a Educação Pública do Estado do Paraná chegam às escolas como um documento oficial que traz as marcas de sua construção: a horizontalidade, que abraçou todas as Escolas e Núcleos Regionais de Educação do Estado e a polifonia, que faz ressoar nelas as vozes de todos os professores das Escolas Públicas Paranaenses. Este é um documento que traz, em si, o chão da escola e traça estratégias que visam nortear o trabalho do professor e garantir a apropriação do conhecimento pelos estudantes da rede pública. Os mesmos princípios democráticos que fundamentam a construção destas Diretrizes solicitam, dos professores, o engajamento na contínua reflexão sobre este documento, para que sua participação crítica, constante e transformadora efetive, nas escolas de todo o Estado, um currículo dinâmico e democrático.

O amadurecimento de uma nova proposta leva tempo, necessita de crédito daqueles que irão colocá-la em prática mas avanços já aconteceram e avanços ainda podem acontecer. Nestas Diretrizes, estão incorporadas demandas da sociedade civil e preocupações governamentais com a educação do campo, bem como o acúmulo de experiências expressas em documentos produzidos coletivamente por mantenedores, professores e sociedade civil. O objetivo principal é o de contribuir para a gestão e a prática pedagógica nas escolas do campo e, portanto, destina-se a todos os educadores das escolas do campo e gestores da educação. Está organizado de acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo (2006 p.21) em três subitens, a saber:

> [...] o histórico da educação do campo, em que são apresentados os aspectos da trajetória "marginal" da educação do campo no âmbito da política pública de educação e a atual inserção na agenda política; A concepção de educação do campo, em que se destacam as características da concepção de educação necessária ao campo, bem como o conceito de campo, aliado à categorização dos povos que a ele pertencem; E os eixos temáticos e encaminhamentos metodológicos, em que se apresenta uma sugestão de conteúdos e alternativas metodológicas para a educação do campo.

É possível definir estes subitens como os processos que nortearam toda construção desse novo momento da educação do campo no Estado do Paraná. No Estado do Paraná, a trajetória da educação do campo não foi diferente do restante do Brasil pois também esteve marginalizada. Durante muitos anos, a educação dos povos do campo foi precarizada, repetindo todos os problemas encontrados no restante do país. No Estado, no início dos anos de 1990, ocorreram importantes iniciativas de alfabetização de jovens e adultos nos assentamentos da reforma agrária, mediante a ação do Movimento dos Trabalhadores sem Terra (MST) que apresentaram indicativos teórico-metodológico das práticas, materiais didáticos, debates, seminários que estavam sendo realizados em prol do desenvolvimento da educação do campo.

Merece destaque o indicativo que apresenta a Pedagogia de Alternância através das Casas Familiares Rurais como possibilidade de desenvolvimento da Educação do Campo que segundo as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo (2006 p.16) afirma "[...] as quase 50 Casas Familiares Rurais existentes no Estado do Paraná neste período, mediante a experiência com a pedagogia da alternância, oferecem contribuições ao debate da educação do campo". São estas experiências educativas que contribuem com o debate e a formação educacional para o desenvolvimento local e a emancipação sociocultural dos povos do campo. Todas as iniciativas são significativas para o acúmulo de experiências pedagógicas e para a demonstração de que a educação do campo é objeto de atenção das organizações sociais, dos sindicatos, dos movimentos sociais e de muitas comunidades que, de forma pontual, realizam suas práticas sociais educativas.

A partir de 2002 foram realizados alguns seminários cujo tema era a educação do campo no Estado e a troca destas experiências, em que estiveram presentes os sujeitos coletivos da Articulação Paranaense Por uma Educação do Campo, entre outros (Movimentos Sociais, Mantenedores e Sociedade Civil).

Destas trocas cria-se a concepção de campo e educação do campo. É importante fazer uma distinção dos termos "rural" e "campo". Segundo as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo (2006 p.22) "[...] a concepção de rural representa uma perspectiva política presente nos documentos oficiais, que historicamente fizeram referência aos povos do campo como pessoas que necessitam de assistência e proteção, na defesa de que o rural é o lugar do atraso". Trata-se do rural pensado a partir de uma lógica econômica, e não como um lugar de vida, de trabalho, de construção de significados, saberes e culturas.

Como consequência das contradições desse modelo de desenvolvimento, está, por um lado, a crise do emprego e a migração campo-cidade e, por outro, a reação da população do

campo que, diante do processo de exclusão, organiza-se e luta por políticas públicas, construindo alternativas de resistência econômica, política e cultural que também inclui iniciativas no setor da educação.

Ja á concepção de campo afirma as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo (2006 p.26) "[...] tem o seu sentido cunhado pelos movimentos sociais no final do século XX, em referência à identidade e cultura dos povos do campo, valorizando-os como sujeitos que possuem laços culturais e valores relacionados à vida na terra". Ou seja, trata-se do campo como lugar de trabalho, de cultura, da produção de conhecimento na sua relação de existência e sobrevivência.

A perspectiva da educação do campo se articula a um projeto político e econômico de desenvolvimento local e sustentável, a partir da perspectiva dos interesses dos povos que nele vivem. O que caracteriza os povos do campo é o jeito peculiar de se relacionarem com a natureza, o trabalho na terra, a organização das atividades produtivas, mediante mão-de-obra dos membros da família, cultura e valores que enfatizam as relações familiares e de vizinhança, que valorizam as festas comunitárias e de celebração da colheita, o vínculo com uma rotina de trabalho que nem sempre segue o relógio mecânico e criam uma identidade própria e cultural de pessoas com particularidades e comum como a política, a sociocultural e a diversidade. Como afirma Diretrizes Curriculares da Educação do Campo (2006 p. 27-29):

> [...] a educação do campo deve estar vinculada a um projeto de desenvolvimento peculiar aos sujeitos que a concernem. São povos que ao longo da história foram explorados e expulsos do campo, devido a um modelo de agricultura capitalista, cujo eixo é a monocultura e a produção em larga escala para a exportação, com o agronegócio, os insumos industriais, agrotóxicos, as sementes transgênicas, o desmatamento irresponsável, a pesca predatória, as queimadas de grandes extensões de florestas, a mão-de-obra escrava.

As politicas para educação do campo devem ter como fundamento o interesse pelo resgate histórico e social por um modelo cujo foco seja o desenvolvimento humano, mas não deve ser tratada como política compensatória, suas demandas e sua especificidade raramente têm sido objeto de pesquisa no espaço da academia e na formulação de currículos nos diferentes níveis e modalidades de ensino. A educação para os povos do campo é trabalhada a partir de um currículo essencialmente urbano e, quase sempre, deslocado das necessidades e da realidade do campo. Mesmo as escolas localizadas nas cidades têm um currículo e trabalho pedagógico, na maioria das vezes difuso da realidade. É urgente discutir a educação do campo da mesma forma que é preciso discutir a educação pública no Brasil permanentemente.

É preciso considerar a cultura, os saberes da experiência, a dinâmica do cotidiano dos povos do campo como referência para o trabalho pedagógico, bem como para organizar o sistema de ensino, a formação de professores e a produção de materiais didáticos que também considerem estas características. Segundo Diretrizes Curriculares da Educação do Campo (2006 p.30-35) a política de educação do campo que se deseja construir deverá levar em conta a:

concepção de mundo: o ser humano é sujeito da história, não está "colocado" no mundo, mas ele é o mundo, faz o mundo, faz cultura.

concepção de escola: local de apropriação de conhecimentos científicos construídos historicamente pela humanidade e local de produção de conhecimentos em relações que se dão entre o mundo da ciência e o mundo da vida cotidiana.

concepção de conteúdos e metodologias de ensino: conteúdos escolares são selecionados a partir do significado que têm para determinada comunidade escolar.

concepção de avaliação: processo contínuo e realizado em função dos objetivos propostos para cada momento pedagógico, seja bimestral, semestral ou anual.

Todas estas concepções seguem a peculiaridade e a diversidade encontradas no campo antes mesmo de torna-las, uma possível práxis na elaboração de um documento norteador. É objeto de estudo e vivência das pessoas que compartilham delas no dia a dia e para estas já é real já é cotidiano nem seria preciso colocá-las em um papel para pratica. Para a educação que se quer construir, um procedimento essencial é a **escuta:**

- escutar os povos do campo, a sua sabedoria, as suas críticas;

- escutar os educandos e as suas observações, reclamações ou satisfações com relação à escola e à sala de aula;

- escutar as carências expostas por cada um dos sujeitos que fazem o processo educativo: comunidade escolar, professores e governos, nas esferas municipal, estadual e federal;

- por meio da escuta, será gerado o diálogo e nele serão explicitadas as propostas políticas e pedagógicas necessárias à escola pública.

- por meio da escuta serão gerados os conteúdos que devem ser discutidos como:

- A diversificação de produtos relativos à agricultura e o uso de recursos naturais;
- A agroecologia e o uso das sementes crioulas;
- A questão agrária e as demandas históricas por reforma agrária;
- Os trabalhadores assalariados rurais e suas demandas por melhores condições

de trabalho;

- A pesca ecologicamente sustentável;
- O preparo do solo.

É como afirma Caldart (2002 p.26) "[...] o povo tem o direito de ser educado no lugar onde vive. O povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais"

Neste viés os eixos temáticos que deverão nortear os encaminhamentos metodológicos para educação do campo deverão considerar os aspectos relativos ao trabalho enquanto divisão social e territorial que permita uma reflexão sobre a organização produtiva na sociedade capitalista e em outros modos de produção mediante esta análise é possível mensurar a divisão social e territorial.

A cultura neste contexto também é eixo central pois, como toda produção se constrói a partir das relações do ser humano com a natureza, com o outro e consigo mesmo. Para o professor SANTOMÉ (1995, p. 161) a importância dos aspectos culturais podem ser afirmados quando:

> [...] em muitas ocasiões os conteúdos são contemplados pelo alunado como fórmulas vazias, sem sequer a compreensão de seu sentido. Ao mesmo tempo se criou uma tradição na qual os conteúdos apresentados nos livros didáticos aparecem como os únicos possíveis, os únicos pensáveis. Como consequência, quando um professor se pergunta que outros conteúdos podiam ser incorporados ao trabalho em sala de aula encontra dificuldade para pensar em conteúdos diferentes dos tradicionais.

A não inserção desses conteúdos nas práticas pedagógicas provocou, ao longo da história, a negação da cultura dos povos do campo nas escolas. O ponto de chegada é síntese que permite compreender a diversidade social, étnica, racial e sexual que compõe a sociedade brasileira e dos aspectos culturais diversos. Reconhecer a identidade destes povos e suas culturas é reconhecer as particularidades do próprio país e superar a ideia de subordinação a que o povo brasileiro foi submetido no processo de colonização e que ainda se reproduz nos dias atuais.

Se caracterizarmos o Paraná sob o ponto de vista da sua diversidade cultural iremos perceber que existem nos 399 municípios no Estado 14 áreas de remanescentes de Quilombos, conforme informações fornecidas pela Fundação Cultural Palmares; 44 Faxinais, que mantêm a organização social típica do Sistema Faxinal, segundo Sahr e Cunha (2005); "[...] as quatro

etnias indígenas, distribuídas em 17 terras indígenas, 400.000 trabalhadores assalariados boias-frias", segundo Broietti (2003); "[...] à setenta acampamentos, segundo informações do MST; 311 assentamentos de reforma agrária, segundo informações do INCRA em termos de porcentagem, a distribuição agrária no Paraná, desde 1996, encontra-se na situação de 86,89 % agricultura familiar e 11,97% agricultura não familiar (capitalista, patronal e latifundiária).

Porém, segundo a pesquisa, os 86,89% da agricultura familiar detêm 40% das terras cultiváveis, enquanto os 11,97% da agricultura não familiar possuem 60% das terras cultiváveis do Paraná. Entretanto, é a agricultura familiar, na região sul, a responsável pela maior produção de alimentos.

Diante desses números outro eixo importante a ser discutido nas escolas do campo diz respeito a interdependência do campo-cidade a questão agrária e o desenvolvimento sustentável. A partir destas discussões, serão identificados e analisados os tipos de relações culturais, econômicas, políticas e sociais que marcam e demarcam os diversos municípios do Estado possibilitando uma melhor organização politica principalmente por parte dos movimentos sociais em prol da cidadania.

Para tanto o encaminhamento metodológico deve ser organizado de forma a considerar a investigação e a interdisciplinaridade como um princípio pedagógico em que os saberes escolares localizam-se em dois planos: os saberes da experiência trazidos pelos alunos. Os saberes da experiência trazidos pelos professores, somados aos específicos de cada área do conhecimento e aos gerais. Para que se efetive a valorização da cultura dos povos do campo na escola, é necessário repensar a organização dos saberes escolares; isto é, os conteúdos específicos a serem trabalhados. Esta reorganização pode se dar de duas formas: a primeira forma ocorre no interior das diferentes disciplinas da Base Nacional Comum (Língua Portuguesa, Artes, Educação Física, Matemática, Ciências, História, Geografia, Ensino Religioso, Língua Estrangeira Moderna, Biologia, Física, Química, Sociologia e Filosofia), articulando os conteúdos sistematizados com a realidade do campo. Para isso, é necessário responder a alguns questionamentos: que conteúdos culturais dos povos do campo devem estar presentes nas disciplinas para que instrumentalizem os alunos a compreenderem o mundo em que vivem? Quais são os saberes dos povos do campo que precisam integrar os currículos das disciplinas? A resposta a tais questões somente será encontrada mediante a realização de investigação.

Como diz FREIRE (1987 p.101):

> [...] não posso investigar o pensar dos outros, referindo ao mundo, se não penso. Mas não penso autenticamente, se os outros também não pensam. Simplesmente, não posso pensar pelos outros, nem para os outros. A investigação do pensar do povo não pode ser feita sem o povo, mas com ele, como sujeito de seu pensar. E se seu pensar é mágico ou ingênuo, será pensando o seu pensar, na ação, que ele mesmo se superará. E a superação não se faz no ato de consumir ideias, mas de
> produzi-las e de transformá-las na ação e na comunicação.

A segunda forma ocorre pela criação de disciplinas para compor a parte diversificada da matriz curricular, a implementação da Educação do Campo não vai ocorrer apenas com a criação de várias disciplinas, mas principalmente que estas disciplinas tratem de conhecimentos muito específicos, que não são respondidos pelas diferentes disciplinas da Base Nacional, como, por exemplo, o desenvolvimento rural, a agroecologia, a pesca artesanal etc. Assim, é fundamental garantir que a realidade do campo, com sua diversidade, esteja presente em toda a organização curricular.

Pensar a interdisciplinaridade nas escolas é o caminho para superar o trabalho pedagógico fragmentado. A atitude interdisciplinar visa, uma transgressão aos paradigmas rígidos tradicionais da ciência escolar ainda praticada por ações coletivas desenvolvidas no proprio espaço escolar. FAZENDA (1994 p.62-63), apresenta alguns fundamentos para prática interdisciplinar dois quais 4 merecem destaque:

A parceria – consiste numa tentativa de incitar o diálogo com outras formas de conhecimento a que não estamos habituadas, e nessa tentativa a possibilidade de interpenetração delas.

O perfil de uma sala de aula interdisciplinar – A sala de aula é o lugar onde a interdisciplinaridade habita, a autoridade é conquistada; a obrigação é alternada pela satisfação; a arrogância pela humildade; a reprodução pela produção de conhecimento.

Alicerces do projeto interdisciplinar – a interdisciplinaridade decorre mais do encontro entre indivíduos do que entre disciplinas; pressupõe a presença de projetos pessoais de vida:

"Possibilidade de efetivação de pesquisas interdisciplinares – aprender a pesquisar fazendo pesquisa, é próprio de uma educação interdisciplinar". Assim, a interdisciplinaridade e reconhecida como uma categoria de ação.

O envolvimento dos professores garantirá a qualidade de "aproximação" disciplinar, num primeiro momento, e depois à interdisciplinaridade. É preciso disposição para pensar e fazer diferente. É preciso ousar para pensar em formas alternativas de como encaminhar as práticas pedagógicas já existentes nas escolas do campo e também é uma forma de rever e prever novas possibilidades educacionais.

Desse modo é preciso dar condições para que estes processos aconteçam e o primeiro quesito é o espaço escolar para o seu desenvolvimento. Para o ensino profissional objeto de

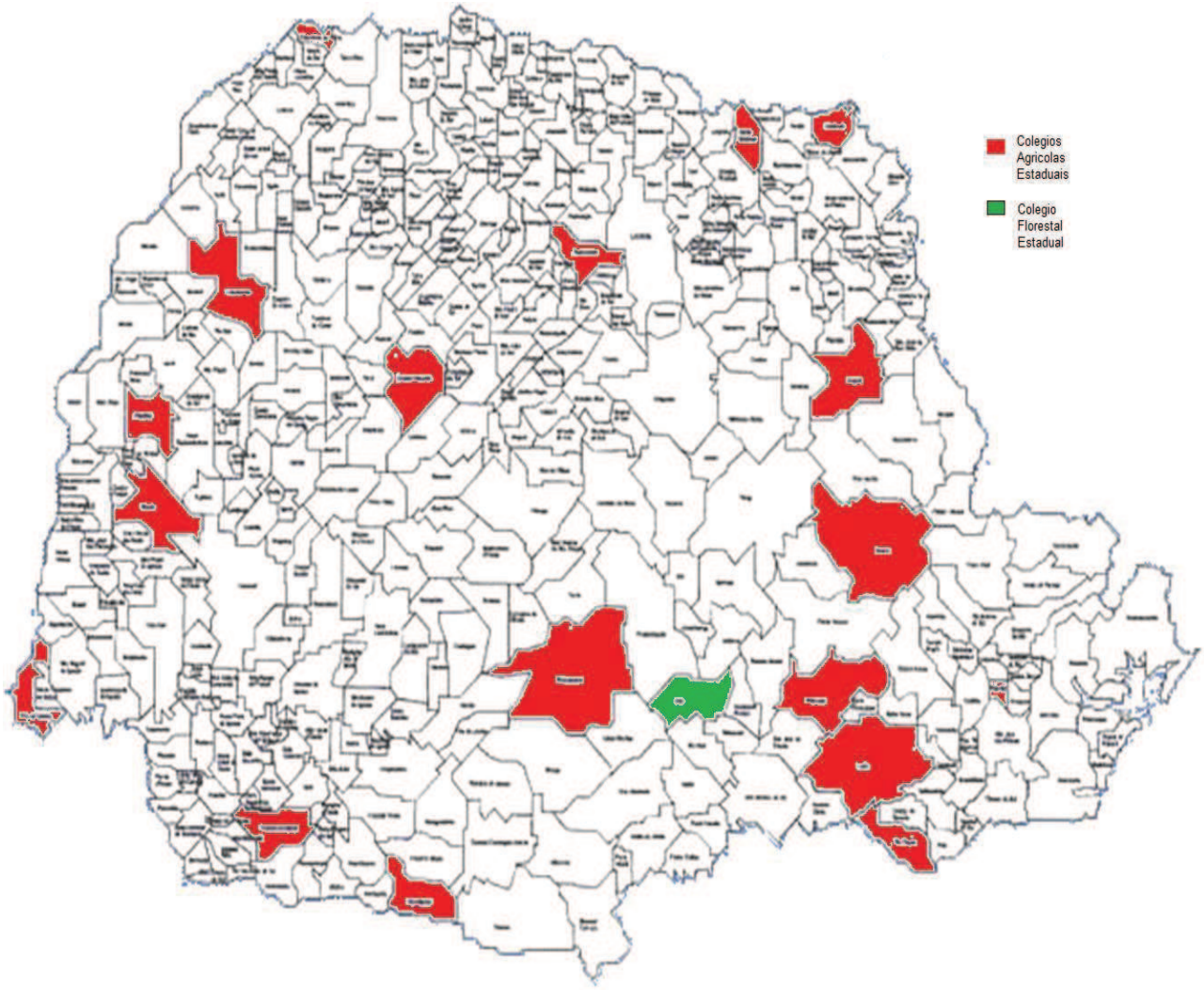
estudo desta pesquisa de acordo com a Secretaria de Estado da Educação do Paraná a Educação Profissional do Paraná em seus Fundamentos Políticos e Pedagógicos. (2005 p.7)

"[...] atualmente, o ensino profissional agrícola é encontrado em 19 Instituições de Ensino Estaduais, sendo 18 Colégios Agrícolas e 01 Florestal – e atende a aproximadamente cinco mil e quinhentos alunos".

Estes dados somados a distribuição das escolas mostram o potencial de utilização dos Colégios como centro de difusão de tecnologia e desenvolvimento devido à grande abrangência territorial, a figura 1 irá demostrar esta distribuição. Além dos Centros Estaduais, essa modalidade de ensino também é ofertada pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, que mantém um Colégio Agrícola dentro do seu campus, pelo Colégio Agrícola Federal de Dois Vizinhos mantido pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná, pelo Instituto Cristão entidade particular localizado no Município de Castro além de 6 unidades regidas pelo Instituto Federal de Educação. Somado a isso existe ainda uma parceria entre o governo do Estado do Paraná e a Associação Familiar das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil (ARCAFAR SUL) que mantém cerca de 50 casas familiares rurais ofertando Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Médio Profissionalizante e Qualificação profissional para alunos das zonas rurais de maior dificuldade de acesso às escolas de ensino regular. Todas estas casas familiares utilizam para formação o método pedagógico de Pedagogia de Alternância. A figura 2 irá demostrar a área de abrangência intermunicipal das Casas Familiares Rurais no Estado do Paraná.

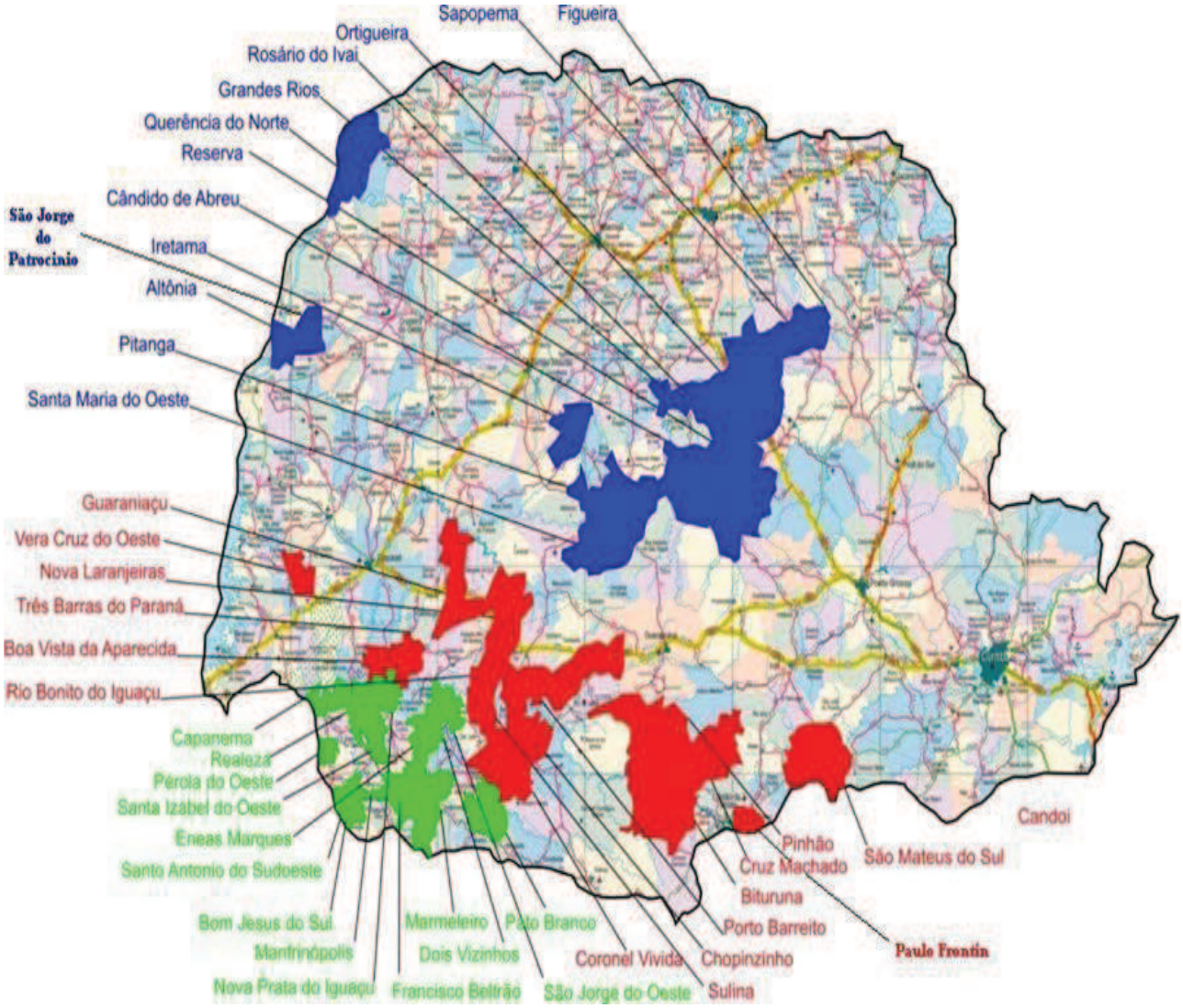
As regiões cujos municípios são atendidos por colégios agrícolas tem a sua escolha baseada em critérios políticos e de perfil produtivo, merece destaque o tempo de existência destas escolas a mais antiga é o Colégio Agrícola Manoel Ribas localizado no Município de Apucarana que iniciou as suas atividades a 70 anos.

FIGURA 1 – LOCALIZAÇÃO REGIONAL DOS COLÉGIOS AGRÍCOLAS ESTADUAIS DO PARANÁ.



Fonte: DET 2005

FIGURA 2 – LOCALIZAÇÃO REGIONAL DAS CASAS FAMILIARES RURAIS DO ESTADO DO PARANÁ.



Fonte: ARCAFAR SUL 2014

A escolha pelos locais para instalar as Casas Familiares Rurais leva em conta o perfil da comunidade principalmente no que tange a agricultura familiar, perfil dos produtores isto é dando preferência ao pequeno produtor e o apoio das prefeituras que são os primeiros a manifestar o interesse em possuir uma CFR.

Segundo a Secretaria de Estado da Educação. Educação Profissional do Paraná – Fundamentos Políticos e Pedagógicos (2005 p.10) a maior parte dos Colégios Agrícolas Estaduais (CAES), conta com as seguintes modalidades de formação. Técnico em Agropecuária, Técnico em Agroecologia, Técnico Florestal e Técnico em Meio Ambiente.

Para dar aplicabilidade aos assuntos trabalhados em sala de aula se faz necessário um espaço denominado Escola-Fazenda para realização das práticas agropecuárias. Diz Secretaria de Estado da Educação. Educação Profissional do Paraná – Fundamentos Políticos e Pedagógicos (2006 p. 5 - 10) que o "Sistema Escola-Fazenda constitui-se em uma estrutura de ensino capaz de ajustar-se à realidade na preparação do profissional qualificado para o setor agropecuário". Basicamente, a Escola-Fazenda é o sistema educacional encarregado de desenvolver projetos escolares economicamente autossuficientes, proporcionando qualificação para o trabalho e condições necessárias à transferência de conhecimentos.

A filosofia de funcionamento da Escola-fazenda está fundamentada nas seguintes premissas:

A) pedagógicas: educação é a preparação para a vida por meio de experiências organizadas e dirigidas de acordo com a maturidade do aluno e dos objetivos da escola onde a organização e a sequência das experiências educativas definem um sistema e um processo de ensino destinado a desenvolver no aluno conhecimentos, atitudes e habilidades necessárias a determinado setor de atividade e à formação do cidadão;

B) econômica: formar agricultores independentes e polivalentes que desenvolvam projetos que possibilitem a autossuficiência da sua propriedade ou das comunidades onde estão inseridos.

Nas escolas onde o processo de formação se dá pela Pedagogia da Alternância, normalmente não existe a Fazenda-Escola, portanto a filosofia do processo de ensino aprendizagem se constrói a partir de vivências reais trazidas pelos alunos.

Segundo ROCHA (2007 p.10)

> [...] a formação por alternância propõe no quadro de uma formação geral associada à formação profissional, desenvolvimentos sucessivos que engajam os alunos num processo de formação contínua. Esta alternância é concebida, não como ensino em tempo parcial, mas uma formação em tempo integral, estruturada pedagogicamente, resultado de uma estreita relação entre as estadias no mundo ativo do trabalho e aquelas no estabelecimento escolar.

3. PEDAGOGIA DA ALTERNANCIA - UM NOVO PARADIGMA EDUCACIONAL

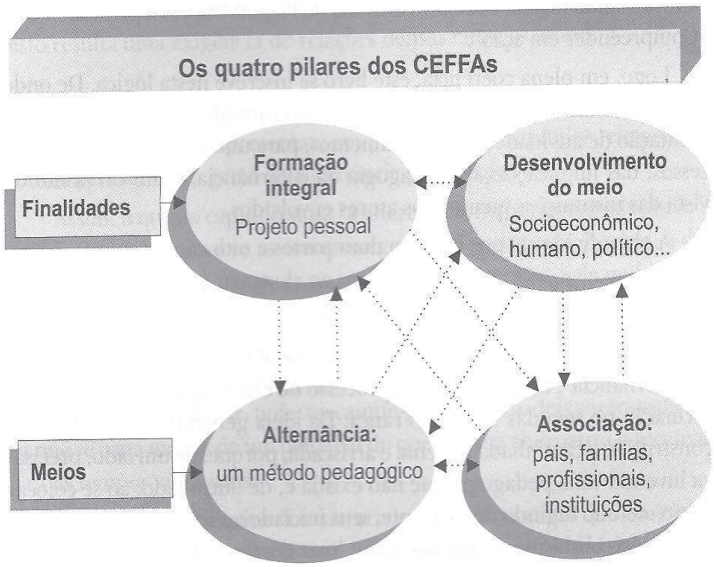
Para entender do que trata a Pedagogia da Alternância se faz necessário conhecermos o histórico dos movimentos dos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs) e das *Maisons Familiares Rurales* (MFR) onde ela é originalmente desenvolvida. As CEFFAs surgiram na França em 1935 em um período da história marcado pela 1º Guerra Mundial, e como consequência a falta de alimentos diante desta realidade.

A sociedade camponesa desafiava todos os setores da sociedade civil francesa, pois viu-se na necessidade de produzir alimentos e ao mesmo tempo oferecer aos seus filhos uma educação que respondesse ao cotidiano rural.

Além disso, cita Estevam (2003) "a educação formal tinha uma metodologia de ensino que priorizava o urbano, não atendendo assim, a realidade do meio rural". Dentro deste contexto um Padre chamado Abbé Granerau se viu com o desafio de responder ao clamor dos pobres filhos de agricultores de sua paróquia, os quais sentiam a dificuldade de dar continuidade aos estudos se une a alguns pais para construírem juntos, o projeto das Casas Familiares Rurais. Além disso, em função da guerra havia necessidade de aumentar a produção agrícola e ao mesmo tempo oferecer o desenvolvimento intelectual para os jovens em formação sem afastá-los da propriedade rural por um longo período. Mas como fazer isso? O método da alternância viabilizava esta condição. "Tratava-se para eles, de criar uma escola da terra, pelas pessoas da terra e para as pessoas da terra". (GIMONET, 2007, p. 22).

Segundo Gimonet (2007 p. 15) o método é desenvolvido, fixado em quatro pilares que se constituem em: Formação Integral, Desenvolvimento do Meio, Associação no Processo de Formação e a Pedagogia da Alternância. A figura 3 ilustra a fixação destes quatro pilares.

FIGURA 3 – OS QUATRO PILARES DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA



Fonte: Gimonet (2007 p.15)

Segundo Gimonnet (2007 p.15) estes pilares constituem as invariáveis da pedagogia da alternância, mas apresentam um caráter muito geral. Por isso, é necessário entender-se sobre o conteúdo e as modalidades de implementação de cada um deles o que pede:

- especificar as finalidades, porque várias interpretações são possíveis e várias nuances podem existir em função dos contextos locais.
- precisar a natureza, as razões de ser, os funcionamentos e a animação da associação.
- definir a alternância tal como é entendida, já que varias formas existem em função dos contextos locais.

A proposta da Casa Familiar Rural deu certo, e assim nasceu também toda a estrutura pedagógica da Pedagogia da Alternância. Os resultados dessa experiência foram positivos e os jovens mostravam-se interessados em estudar na Casa Familiar Rural e as famílias também estavam envolvidas.

Após essa experiência bem sucedida, o programa das Casas Familiares Rurais, espalhou-se rapidamente por toda a França. A partir de 1945, começaram a expandir-se por diversos países do mundo. Segundo Estevam (2003 p.18) "[...] atualmente são mais de 900 Casas Familiares Rurais distribuídas em todos os continentes".

Um processo como esse só é possível de acontecer se percebermos em qual tempo a sociedade está e onde a educação se percebe neste tempo e que desta percepção ocorra a participação desta sociedade no planejamento do processo educacional, desafio este que se

remete a participação dos representantes (professores, funcionários, estudantes, gestores e a comunidade) na organização de um diagnóstico participativo e na elaboração de um planejamento em conjunto, que poderão ser convertidos em ações que melhorem toda a estrutura escolar, afinal quando se planeja cria-se indicadores que servem entre outras coisas para avaliar o desempenho destas ações. A Pedagogia da Alternância pressupõe a utilização de uma metodologia que favoreça esta participação.

O método propõe tal planejamento, os dados obtidos a partir do diagnóstico participativo, são utilizados pelas instituições que utilizam o método em particular as Casas Familiares Rurais (CFRs) e pelos Colégios Agrícolas Estaduais do Estado do Paraná, inicialmente no planejamento individual de cada aluno baseado nas suas características de vida e em um segundo momento na adequação das ações e atividades a serem implantadas e desenvolvidas na escola.

Essas ações se baseiam não só no currículo a ser vencido, mas principalmente em um projeto social de desenvolvimento capaz de promover uma melhor formação dos alunos, capacitação dos professores, funcionários e demais atores da comunidade escolar, pois tem uma visão mais ampla além da escola que é a sua função junto à sociedade.

Com o planejamento feito, o currículo adaptado e o envolvimento dos atores assegurado à próxima etapa desse processo formativo é tornar tanto os Colégios Agrícolas Estaduais quanto as Casas Familiares Rurais (CFRs) em centros de difusão e popularização da ciência e tecnologia agropecuária, florestal e turismo rural apoiando o desenvolvimento da agricultura familiar e demais frentes como o turismo nas comunidades atendidas. Isso servirá de estímulo para os jovens que buscam esta formação diferenciada, possibilitando que como técnicos agrícolas, florestais, de turismo e outros continuem no meio rural como empreendedores e como formadores de opinião, para o desenvolvimento de ações baseadas em processos viáveis que possam permitir a inclusão social e redução das desigualdades.

Este seria o objetivo em implantar e desenvolver este método pedagógico que de modo geral vem acontecendo nas Casas Familiares Rurais desde 1989 e em alguns Colégios Agrícolas do mesmo estado desde 2005 quando se tornou uma política pública.

Aqui ao nos centramos na questão da aprendizagem é importante entender o que são paradigmas educacionais para identificarmos de qual processo estamos falando? O conceito de paradigma foi introduzido pelo filósofo americano Thomas Khun em seu livro *A estrutura das revoluções científicas.* “Considero paradigmas as realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência” (KHUN, 1998 p.13).

Mais tarde o mesmo autor tenta separar no livro *A tensão essencial* termos como paradigma e matriz disciplinar. O primeiro seria o consenso de uma comunidade científica, ou seja, o conhecimento científico como produto do grupo. Já a matriz disciplinar seria os elementos ordenados objetos do compromisso do grupo (KHUN, 2011 p 31-37).

Em suma, paradigmas são um conjunto de regras e conceitos que são considerados como vigentes por determinado grupo na sociedade. A mudança de paradigma é um processo gradual em que o paradigma anterior não é simplesmente esquecido, ou quebrado, ele é usado como base para o novo paradigma.

Um paradigma educacional remete a um dado momento da história e a sua singularidade com os processos educativos. No Brasil, segundo Fernandes (2001, p.20 in: Behrens 2011, p.21), "[...] o paradigma educacional vigente (unidimensional, monocultural e compartimentado disciplinarmente) está articulado com o paradigma científico dominante". É exatamente este modelo que coloca a civilização atual em processo de desigualdade e exclusão onde a evolução intelectual é meramente reprodutivista.

Se a educação encontra-se em crise, é necessário romper com o pensamento newtoniano-cartesiano. Ele precisa ser superado, não se propõe a sua anulação mas sim a sua progressão a um nível mais qualitativo de ensino atendendo as novas exigências.

As mudanças paradigmáticas se apresentam como um processo difícil na sociedade. Compreender como contornar a falta de resiliência nas mudanças inspirou muitos estudiosos da educação. Para Behrens (2010 p.26), "**[...]** a passagem para um novo paradigma não pode ser abrupta ou radical. Os referenciais dos antigos paradigmas que ainda traduzem seu tempo histórico devem ser incorporados pelo novo paradigma". Assim o processo reduz embates e culmina com o crescimento em direção à transição paradigmática.

Para propor uma mudança paradigmática torna-se necessário, como afirma Behrens (2011, p.25), especificar o que se entende por conceito de paradigmas da educação. A definição proposta por Cardoso (1995, p.17 in: Behrens 2011, p.26) aparece como sendo o que mais retrata a realidade ao propor: "[...] o Conceito de Paradigma é entendido por mim como um modelo de pensar e ser capaz de engendrar determinadas teorias e linhas de pensamento dando certa homogeneidade a um modo de o homem ser no mundo nos diversos momentos históricos". Fica evidente nesta afirmação que até o momento apenas alguns poucos homens é que determinaram estas linhas de pensamento estabelecidas por meio das relações de poder e configurando o modelo educacional desenvolvido até os dias de hoje.

Para Behrens (2010, p.111), a proposta para uma transição paradigmática se apresenta como um desafio contínuo em que a missão do educador é mostrar os caminhos na construção

de valores que levem à formação de um cidadão ético para a busca de uma sociedade mais humana, justa e digna.

A análise dos paradigmas educacionais pressupõe avaliar as abordagens desenvolvidas de acordo com o período histórico que se deseja entender. Foram três escolas conservadoras que surgiram em dado momento histórico. A Tradicional, segundo Mizukami (1996, p.12), "[...]é o lugar de excelência onde se realiza a educação. É um ambiente conservador. Tem como função preparar o intelectual e a moral, local de apropriação do conhecimento, por meio de transmissão de conteúdos". A Escola Novista ou Humanista, segundo Behrens (2011, p.45), "[...] a escola deve enfatizar o ensino no aluno levando em conta os seus interesses. Essa Escola Nova tem como foco a criança". E, por fim, a Escola Tecnicista que, como afirma Behrens (2011, p.48), "[...] tem o papel fundamental em treinar os alunos, funcionando como "modeladora do comportamento humano." À educação escolar compete organizar o processo de aquisição, de habilidades atitudes e conhecimentos específicos".

A mudança do modelo tecnicista era necessária uma vez que a sua concepção tinha o objetivo de preparar o indivíduo para executar alguma função no mercado de trabalho ou seja, uma qualificação baseada em competências.

Com a queda da economia no final dos anos 90 e aumento considerável do desemprego era necessária uma mudança de perspectiva. Surgem novos conceitos para modelos educacionais como a chamada, Pedagogia Histórico Crítica definida por Saviani (2000) "como sendo uma reflexão sobre a educação contemporânea na busca sobre as causas da sua marginalidade e a sua relação com a sociedade, assim como o papel do professor nesse novo contexto" a Cientifica que consiste segundo Fonseca (2008 p.365) "[...] na instrução da prática e da cultura científica para a aquisição de uma forma de conhecimento e de pensamento, postula a construção de uma cultura a partir da ciência como a grande estruturadora dessa nova pedagogia".

Com essa nova visão sobre o papel da ciência era preciso um novo modelo educacional e ocorre a chamada crise dos Paradigmas da Ciência que ainda estava pautada sobre modelos mais conservadores, e a causa apontada por alguns autores para explicar esta crise é constituída por vários fatores. Morin (2000, p.14) se refere a isso como a educação do futuro:

> [...] *na chamada educação do futuro*, existe inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre, de um lado, os saberes desunidos, divididos, compartimentados e, de outro, as realidades ou problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários. Nessa inadequação tornam-se invisíveis: o contexto, o global, o multidimensional e o complexo.

Com a necessidade de rompimento do paradigma conservador surge a discussão sobre os paradigmas inovadores que diferem do anterior, pautados pela reprodução do conhecimento, pois têm como eixo norteador a construção do conhecimento, que começa a partir da mudança de visão dos atores envolvidos no processo (alunos, professores e escola) na busca por uma metodologia que possua uma visão mais holística e integrada do mundo, que consiste, segundo Fergunson (1992, p.274), no: "[...] aprendizado como um processo, uma jornada na construção do conhecimento". Já Capra (1996, p.27) aponta que o aprendizado neste novo paradigma como se pauta "[...] pela síntese de conteúdos e que este consiga passar uma visão integralista do todo, prevalecendo à conservação de princípios e métodos garantindo qualidade". Por fim a Global aliance (1991, p.7) afirma que o paradigma inovador deve "[...] conectar o educando ao funcionamento integral da sociedade através do verdadeiro contato com a vida social e econômica da comunidade".

A Pedagogia da Alternância é uma proposta inovadora quando pressupõe a possibilidade de aprendizagens nas vivências, na cultura e no coletivo faz com que o aluno desenvolva esta visão integralizada e multifuncional em um caminho progressista e formador, dele como aluno e dele como sujeito social. Como os professores deixam de ser centralizadores e tornam-se mediadores, quais caminhos e quais estratégias podem possibilitar este avanço. O autor progressista de maior destaque na história da educação brasileira Freire (1996, p.107) enfatiza:

> [...] o educador e a educadora progressista deve se familiarizar com a sintaxe, com a semântica dos grupos populares, de entender como fazer eles a sua leitura de mundo, de perceber suas "manhas" indispensáveis a cultura de resistência que se vai construindo e sem a qual não podem defender-se da violência a que são submetidos.

A integração entre professor e aluno se faz necessária e constante para o desenvolvimento de uma prática inovadora. Cabe ao educador, segundo Gadotti (2000, p.104), "[...] ser o sujeito das suas práticas cabendo a ele criá-las, deve ser permanente e sistematizada, investigativa apoiada nos avanços científicos e tecnológicos atuais".

A abordagem progressista traz na sua concepção o chamado ensino com pesquisa que possibilita o desenvolvimento de práticas teorizadas onde o professor conforme afirma

Behrens (2011, p.82) é: "[...] o orquestrador da construção do conhecimento o mediador, articulador crítico e criativo do processo pedagógico". Neste contexto o perfil do aluno no ensino com pesquisa como afirma Cunha (1996 p.120) "[...] terá ação e reflexão crítica, curiosidade e questionamento, exigente, inquieto na busca do conhecimento, que possui um pensamento divergente", fazendo com que o conhecimento seja construído de forma coletiva e permanente. Arrisco-me a dizer que não somente o professor terá o papel de "orquestrador na construção do conhecimento", mas a organização curricular, metodológica e interdisciplinar que a pedagogia da alternância realiza requer uma escola que funcione como um organismo, onde cada ator (aluno, professor, gestor, funcionários, comunidade, pais...) tenha um papel vital para o seu desenvolvimento.

O espaço em aula deve ser dinâmico com atividades que comtemplem as inteligências e as vivências múltiplas, a construção própria e coletiva de textos e trabalhos seguida de discussões críticas baseados nestas vivências. Behrens (2010 p.95-111) "[...] afirma que permitir espaço para que o aluno inove e traga conhecimentos próprios à sala de aula valoriza o aspecto prático do conteúdo estudado"

3.1 A Pedagogia da Alternância no Paraná

No Brasil, as primeiras experiências das Casas Familiares Rurais ocorreram na década de 1960 em Pernambuco. Essa experiência serviu como base para o surgimento de outras CFRs no país, como na região sul do Brasil, na qual iniciou- se a implantação do programa, a partir de 1985, segundo Etevam (2003 p.22) após um seminário Franco- Brasileiro realizado em Curitiba, quando algumas autoridades e lideranças comunitárias de vários locais da região sul ficaram conhecendo o programa. Posteriormente a esse contato, realizaram-se reuniões nos municípios de Santo Antonio do Sudoeste e Barracão, no Paraná, estado onde foram implantadas as primeiras CFRs da região sul do Brasil.

As Casas Familiares funcionam adotando o método da pedagogia de alternância que consiste em os jovens passarem duas semanas na sua propriedade convivendo com a família e com a comunidade e aplicando na prática os conhecimentos adquiridos e uma semana na Casa Familiar adquirindo novos conhecimentos para a vida profissional e para a sua formação geral. Este método permite que os jovens discutam a realidade com a família e com os monitores. Esta discussão provoca reflexões e novas formas de pensar e agir na propriedade e

na comunidade. Os monitores[2] acompanham o desenvolvimento do jovem e o seu projeto profissional de vida nas semanas que os jovens estão na propriedade.

Segundo a ARCAFAR SUL (2013) "Dentro do Programa da Casa Familiar Rural existe também o Caderno de Acompanhamento da Alternância que representa um meio de comunicação entre a escola e a família". Com ele a família se implica no processo, acompanhando e orientando seus filhos sobre o que fazer durante a estadia em casa; realização de um Plano de Estudo, um estágio, uma experiência, uma atividade retorno, uma pesquisa por matéria, etc. A família se informa de tudo o que ocorreu na CFR, inclusive avaliação de convivência, habilidades práticas e aprendizagem. Por outro lado, o caderno de acompanhamento traz informações sobre a vida em casa e implica mais os alunos na realização de suas tarefas e atividades comunitárias. De acordo com ARCAFAR SUL (2013) o caderno de acompanhamento é um instrumento de avaliação que substitui o boletim escolar e até o diário do professor. Tem como objetivo registrar por meio das fichas específicas os dados obtidos com as famílias, nas sessões escolares, de modo a permitir uma participação mais efetiva no processo de avaliação de habilidade e convivência.

Para buscar a formação personalizada e reforçar a formação integral existe a monitoria. É uma estratégia que consiste no acompanhamento personalizado do aluno. Cada monitor acompanha um grupo de aluno e o assiste dando a cada aluno a oportunidade de um momento a sós para tratar do Plano de Estudo, do Caderno da Realidade, da convivência em casa, na CFR.

Formalmente, a acolhida personalizada se dá no início da formação por alternância, mas se estende informalmente ao longo da construção. Ou seja, o(a) monitor(a) acompanha o (a) aluno(a) ao longo de todo desenvolvimento escolar.

É um método que segundo ARROYO (2011 p. 104) possibilita:

> [...] a Pedagogia da Alternância brota do desejo de não cortar raízes. É uma das pedagogias produzidas em experiências de escola do campo. Busca integrar a escola com a família e a comunidade do educando em dois momentos distintos. O tempo da escola e o tempo de comunidade.

A Casa Familiar é administrada por uma Associação formada pelas famílias que tem seus filhos estudando na Casa Familiar, por jovens formados e por representantes de entidades que apóiam o projeto como as prefeituras dos municípios atendidos. As famílias contribuem

[2] Os monitores são os professores que lecionam na casa familiar rural, essa nomenclatura se dá para explicar que a função não é apenas a de mediar o conhecimento isto é, lecionar. A função é de monitoria permanente no processo de ensino aprendizagem e no planejamento de vida do aluno. O professor acompanha os seus alunos dentro da casa familiar rural e na sua inserção na propriedade e na comunidade no período de alternância.

trazendo alimentos que produzem em suas propriedades. Esta participação permite fornecer a alimentação para os jovens durante a semana. Órgãos públicos e privados nos diferentes níveis na forma de parcerias ajudam a manter o programa.

Como os jovens e suas famílias precisam ser trabalhados e acompanhados diretamente as turmas não devem exceder a 25 jovens. Desta forma é possível trabalhar simultaneamente com as 03 (três) turmas cada uma cursando um ano escolar especifico. Isto significa que quando uma turma está sendo trabalhada na Casa Familiar as outras duas turmas estarão convivendo com a família e aplicando os conhecimentos em suas propriedades. A partir daí se estabelece as alternâncias das turmas.

Segundo a ARCAFAR SUL (2013) para implantar uma Casa Familiar Rural se faz necessário "analisar se as famílias e os jovens rurais/pesqueiros sentem a necessidade de formação, verificar se a Casa Familiar poderá contribuir para o desenvolvimento das famílias e do meio e analisar se as entidades locais estão dispostas a investir no programa".

Após isso a etapa seguinte é realizar um encontro municipal ou regional com a participação dos vários segmentos da comunidade para esclarecimentos sobre a importância e o funcionamento do programa formando uma comissão municipal ou regional para que esta discuta o programa junto as comunidades com parecer favorável por parte destas comunidades a comissão deve iniciar os levantamentos necessários, local para funcionamento, infraestrutura, monitores, parcerias e outros pontos necessários.

É imprescindível se o foco da CFR for a Educação Profissional procurar a Secretaria de Estado da Educação para solicitar a devida autorização para abertura do curso pretendido, a nomeação o da chamada escola base que é uma escola da Rede Estadual de Ensino que terá papel de documentadora de toda vida escolar dos alunos da CFR, uma vez que esta não possui estrutura física e de pessoal para isso. A escola base também tem papel de repasse de recursos oriundos do governo do Estado ou do Governo Federal.

Também é importante frisar que nesta parceria o Estado se compromete a contratar os professores da Base Nacional Comum para reger as disciplinas das áreas de conhecimento porque na Pedagogia da Alternância não existe a divisão por disciplina convencionais mais sim por área afins de conhecimento por exemplo a área de Recursos Naturais ira trabalhar os conteúdos das disciplinas de Biologia, Física e Química. Esta irá abordar os assuntos exigidos na matriz curricular do curso ofertado porém de uma outra forma de desenvolvimento. Cabe a ONG que coordena as CFRs no caso do Paraná a ARCAFAR SUL contratar os professores da área técnica.

Como resultados a ARCAFAR SUL (2013) espera “a melhoria da qualidade de vida das famílias envolvidas a integração do jovem com a família e com a comunidade o aumento da autoestima do jovem e da família” com isso espera-se criar novas oportunidades de trabalho e renda no próprio meio incentivando a permanência do jovem neste meio de forma empreendedora.

Segundo ARCAFAR SUL (2014) atualmente são atendidos 4200 jovens nas CFRs do Paraná. São 9900 jovens egressos formados, sendo que destes 86% permanecem no seu meio desenvolvendo suas atividades com qualidade de vida. É sabido que e esses jovem irradiam conhecimentos para no mínimo 3 pessoas atingindo um contingente de 42.300 famílias. As Casas Familiares Rurais e do Mar também atuam com a educação não formal e formal onde toda a comunidade está envolvida em processos de formação, capacitação e qualificação profissional, de jovens ingressos e egressos e da comunidade rural e pesqueira, famílias, técnicos (monitores), agricultores familiares, mulheres, meeiros, arrendatários, posseiros e assentados, pescadores artesanais e agroextrativistas.

A faixa etária do no público situa-se dos 12 aos 60 anos. Com esse público, sujeitos de direitos, busca-se a melhoria dos conhecimentos técnicos, econômicos, sociais, ambiental, educacional e cultural visando formar as pessoas, e com isto, estimulando sua formação integral e profissional, gerando renda e oportunidades de valorizar e permanecer no meio com vida digna.

O que é o projeto de vida elaborado na CFR? Ao iniciar seus estudos na Casa Familiar Rural o jovem é orientado a construir o seu Projeto Profissional de Vida. É um meio de o jovem concretizar as pesquisas dos Planos de Estudo, buscando conhecer melhor a realidade socioeconômica, cultural, política e profissional regional. Começar a pensar no futuro como profissional. O projeto educativo de cada CFR contribui, assim, para a constituição de um novo tecido social e econômico no contexto local. Ocorre a inserção no próprio meio de origem com a geração de emprego, de renda e de riquezas. A relação entre teoria e prática desenvolve as pessoas e estas, por sua vez, desenvolvem seu meio.

Essa é a educação do campo em seu conceito mais atual com a realidade. Uma equipe de monitores é responsável pela organização, dinamização das atividades docentes e pela elaboração, conjuntamente com a Associação de Pais, Jovens Formados e Entidades Parceiras, do Plano de Formação, sempre respeitando o calendário agrícola da região em que a unidade educativa está situada e com apoio e assessoramento técnico e pedagógico de entidades locais, regionais e nacionais. O jovem também é orientado na elaboração do seu

projeto profissional de vida, especialmente por meio de visitas às famílias durante os períodos de alternância.

O projeto é um meio de buscar inserção no mundo do trabalho, ou seja, de implementar um empreendimento que gere emprego e renda para o jovem e sua família.

Com este instrumento é possível proporcionar aos jovens uma alternativa de futuro para o campo. Por isso, os planos de estudo se orientam nesta linha, da orientação profissional de jovens empreendedores rurais. Esta estratégia depende do grau de compromisso do jovem e, sobretudo, da idade.

Todos são incentivados a construírem o seu projeto de vida, mesmo aqueles que pretendem sair do campo para continuar seus estudos na cidade. Para aqueles, cuja perspectiva é permanecer no campo e não continuar os estudos o projeto profissional será uma alternativa de inserção profissional.

Diante de todo este desenvolvimento decorrentes de objetivos comuns, tornou-se necessária uma organização das CFRs em nível nacional, onde tiveram origem os Centros Familiares de Formação por Alternância – CEFFAs – instituições que congregam nas diferentes regiões as instituições que adotam a Pedagogia da Alternância. Para retratar o perfil do aluno de uma CFR, DE PAULA (2012 p. 2-3) faz a seguinte caracterização:

> [...] não poderia defini-los pela palavra, alunos porque o seu estatuto é diferente e se reporta demais ao sistema escolar do qual grande número quis afastar-se não devem ser considerados como "alunos de uma escola" no sentido tradicional, mas como atores socioprofissionais em formação com outros, em grupo.

Ou como diz GIMONET (2007 126 - 147)

> [...] são portadores de experiências a comunicar e de questionamentos múltiplos, fazendo surgir a palavra "alternante" para designá-los. Da mesma forma, a instituição difere-se da escola tradicional, por isso a denominação de Casa Familiar, por se aproximar mais de um ambiente doméstico familiar do que de uma instituição formal de ensino.

Os centros de formação em alternância (CEFFA) representam bem mais do que um lugar-escola. Ele é um espaço-tempo de encruzilhadas e de encontros, de trocas e de confrontos, de análise e de síntese, de organização e de regulação dos processos de alternância, mas, também, de personalização e de socialização. De Paula (2012 p.20) afirma que "a estadia na CFR não representa somente um tempo de escola para aprender e construir saberes, mas, também, um tempo de vida com os outros, no seio de uma estrutura educativa

onde se partilham as refeições, os lazeres, as atividades socioculturais à noite".

Isso tudo faz da Pedagogia da Alternância desenvolvida nos CEFFAS, um sistema de ensino diferente dos demais pois têm sua origem na necessidade de uma educação diferenciada e de qualidade para os filhos e filhas de agricultores. Uma educação que partisse da realidade vivida por esses agricultores. De acordo com Gimonet (2007, p. 16) "a formação por alternância dos CEFFAs obedece a um processo que parte da experiência de vida quotidiana" para ir em direção à teoria, aos saberes dos programas acadêmicos, para em seguida voltar à experiência, e assim sucessivamente. É possível destacar como objetivos da Pedagogia da Alternância: oferecer uma formação integral para os jovens de ambos os sexos, para que possam atuar como profissionais e exercer a cidadania em sua plenitude. Melhorar a qualidade de vida dos produtores, através da aplicação de conhecimentos técnicos e científicos organizados a partir da realidade das famílias.

Tendo em vista o Art. 1° da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, p. 1), atendendo ao disposto do título I Da Educação p. 1, a proposta da Casa Familiar Rural apresenta-se em consonância com esse artigo, pois: "a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais".

E para o desenvolvimento prático da Pedagogia da Alternância utiliza-se uma metodologia específica com os instrumentos desse trabalho, que são realizados semanalmente na Casa Familiar Rural, havendo continuidade, no meio sócio- profissional, com a família.

Segundo Gimonet, (2007 p.70) as ações que orientam o trabalho pedagógico da instituição são: plano de formação: que é o planejamento anual de todas as atividades no decorrer do ano, "[...] representa a orquestração do conjunto dos componentes do dispositivo pedagógico. Estas ações garantem a implementação organizada da alternância"

Outra ação considerada fundamental é uma pesquisa participativa, realizada nas comunidades/municípios da região para escolher os temas geradores de estudos que são relevantes à realidade dos jovens para serem trabalhadas em cada alternância.

A cada período de 15 dias ocorre o chamado ciclo de formação que consiste no momento em que o jovem deixa a CFR e retorna ao seio familiar e social. Ele tem como tarefa desenvolver os temas geradores que forma previamente discutidos e planejados por eles e por seus monitores. De acordo com Gimonet (2007, p. 34) "[...] cada ciclo de formação contém um grande número de temas de estudo relativos à diversidade de situações que fazem parte da vida de cada jovem. A saber: estudos sobre a vida profissional, com certeza, mas também

sobre a vida familiar, sobre a vida social e sobre a vida pessoal" Esse plano de estudo guia o grupo-classe, antes da saída da Casa Familiar e seu retorno para a propriedade e durante o período com a família no seu meio sócio profissional, a realização, por cada aluno, das pesquisas ou estudos previamente orientados.

Quanto retorna para o ciclo na CFR o primeiro momento considerado de extrema importância é a troca de vivências a chamada colocação em comum. É uma estratégia considerada diferencial, pois é a continuidade do plano de estudo, socialização e sistematização do mesmo, "a cada volta do alternante no CEFFA, o intercâmbio informal do que cada um viveu de essencial no seu ambiente de vida e depois a atividade mais formal que consiste na colocação em comum ou seja, para todos do grupo" (GIMONET, 2007, p. 43).

Dando seguimento ao processo é realizada uma ou várias visitas de estudo: é feito um estudo, num determinado local (propriedade, empresa) que envolva o tema gerador da semana para aprofundá-lo melhor, "as visitas de estudo propiciam aos jovens descobertas de realizações, de empreendimentos, de organismos, de serviços, de lugares... e oportunidades de encontro com seus atores" (GIMONET, 2007, p. 47). Todo processo é sintetizado no chamado caderno da realidade, é a peça mestra, onde é relatado tudo o que ocorre com o jovem, o resumo de todas as atividades realizadas na CFR e no meio sócio profissional. Ele é o elo de ligação, entre a escola e a família do jovem;

Se a experiência encontra-se no ponto de partida do processo pedagógico, ainda precisa que ela seja explorada, analisada, expressa e confrontada para se tornar um suporte de formação e de educação. Esta é a razão de ser o Caderno da Realidade como o primeiro livro a ser construído. Um livro de vida, rico em si de informações, análises e aprendizagens variadas. (GIMONET, 2007, p. 32)

As visitas técnicas que são feitas pelos monitores e professores da CFR aos jovens, em suas propriedades para acompanhar e orientar as práticas desenvolvidas e tem por finalidade segundo GIMONET (2007, p.83):

> [...] a visita representa, para o monitor, o momento no qual, com os pais e o alternante, se encontra, se fala, se informa mutuamente, se esclarece e se regula, se aconselha, se descobre, se interessa para sua situação... É um tempo indispensável na função do monitor para conhecer a situação familiar e/ou profissional dos jovens, para perceber seu quadro de vida e de trabalho, bem como suas aptidões, sua adaptação e a pertinência de sua orientação.

As aulas nas CFRs configuram, acesso aos conteúdos acadêmicos dos programas ou referenciais sempre reforçados pela realização de palestras e atividades práticas que ocorrem

constantemente de acordo com o tema gerador ou com o conteúdo específico das disciplinas. Ao final de cada semana ocorre a avaliação semanal da alternância na CFR, é o momento onde são colocados todos os pontos ocorridos na semana, positivos, negativos para assim não cometer os mesmos erros e crescer buscando sempre o melhor. Além de todos esses instrumentos, os jovens, também tem que realizar os estágios, quando se trata dos cursos técnicos esta ação é de caráter obrigatório.

No último ano o jovem ao invés do tradicioal trabalho de conclusão de curso apresenta o seu Projeto Profissional de Vida do Jovem (PPVJ), como afirma Bergani (2006 p.40) "O Projeto Profissional de Vida representa o início da atuação profissional técnica do jovem na propriedade da família. "O aluno vai amadurecendo ao longo dos anos o que pretende desenvolver"

O Centro Estadual de Educação Profissional objeto deste estudo não segue este planejamento, muito embora a perspectiva de integralidade de interdisciplinaridade seja buscado, as ferramentas necessárias para atingir o objetivo não foram propiciadas por um currículo específico isto é o plano de curso não apresenta a concepção da Pedagogia da Alternância apenas coloca que o objetivo é segundo o plano de curso "Profissionalizar os jovens do campo assumindo a proposta pedagógica com organização curricular integrada ao Ensino Médio, utilizando para seu desenvolvimento curricular a **Pedagogia da Alternância**, elevando a escolarização e contribuindo para a melhoria dos índices da qualidade de vida necessários para o exercício da cidadania das comunidades rurais".

Sua interpretação e estruturação para funcionalidade do método é apenas logístico que segundo o plano de curso "O curso de Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia será ministrado de segundas a sextas-feiras, em turno integral e, eventualmente à noite e aos sábados; com aulas teóricas e práticas conjugadas para uma melhor e maior aprendizado. Este curso se utilizará do regime de alternância, com os alunos participando alternadamente a cada duas semanas presencial, uma semana vivenciada **semana de alternância** nos projetos de desenvolvimento em sua propriedade e/ou comunidade previamente cadastrada e/ou em propriedades de outras comunidades previamente cadastradas e conveniadas.

A escola transformadora que o método desenvolve trabalha no prisma, da possibilidade de oportunizar a formação de indivíduos mais autônomos. Uma prática pedagógica que utilize temas geradores que instigue o rompimento com a visão de mundo e de ensino desvinculado da realidade dos alunos. Será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que se pode organizar o conteúdo programático da situação ou da ação política, baseado numa proposta de planejamento

participativo e dialógico entre todos os componentes da comunidade escolar, que priorize saberes, valores e a cultura de cada povo, por meio de conteúdos curriculares que tenham significado para os educandos, que estejam articulados com a sua realidade de vivência e experiência de vida. Mas para isso é preciso haver mudanças no currículo das escolas, priorizando nele, conteúdos que trabalhem mais a realidade dos alunos para que os mesmos vejam significado no que estão aprendendo.

Como Afirma DE PAULA (2012 p.23)

> [...] dentro da pedagogia da alternância a preocupação com a formação integral do jovem é grande, e para isso a dimensão ética e política são fundamentais, pois para transformarmos a sociedade em que vivemos a educação deve estar voltada a formação de indivíduos atuantes, politizados, que não sejam conformados com a situação em que vivem e sim que busquem transformar a realidade onde estão inseridos e a sociedade, para que esta possa ser um dia, justa e solidária.

Essa afirmação nos remete a FREIRE (1981 p.20) quando afirma:

> [...] transformar o mundo através de seu trabalho, "dizer" o mundo, expressá-lo e expressar-se são o próprio dos seres humanos. A educação, qualquer que seja o nível em que se dê, se fará tão mais verdadeira quanto mais estimule o desenvolvimento desta necessidade radical dos seres humanos, a de sua expressividade.

É este de fato o real sentido da educação que pode se desenvolver em plenitude quando alçada a proposta certa. A pedagogia da alternância poderá ser uma destas propostas. O funcionamento da CFR o seu dia retrata muito bem reflexão que estão sendo trazidas até agora. Quando os alunos chegam logo percebem que o funcionamento da CFR é como muitas vezes da sua própria casa fazendo com que a valorização deste espaço também aconteça.

A CFR é conduzida por um conjunto de regras e estas regras são para manter o bem estar geral da instituição, funcionários e jovens. A CFR é divida em setores e como tal possui ações distintas para cada setor, por exemplo, apresentado por ARCAFAR SUL (2013) :

a) ALOJAMENTOS

- Todo jovem deve respeitar o espaço do seu colega assim como os bens do mesmo.

- Cuidar do seu beliche assim como o dos demais colegas.

- O chuveiro devera ser usado de maneira rápida e sempre no modo morno poupando energia.

- Não é permitida a entrada dos meninos nos alojamentos femininos.

- Ao acordar deve arrumar a sua cama juntamente com suas coisas.

- Manter o alojamento limpo, para isso fazer a escala de limpeza aonde todos devem colaborar.

- Este viés colaborativo é desenvolvido em todos os momentos da permanência dos alunos na CFR.

- Os horários para acordar e dormir devem ser respeitados.

- Não é permitida a permanência no alojamento fora dos horários estabelecidos.

- Não é permitido brincadeiras que levem a qualquer tipo de dano a si e aos colegas.

- Todos os itens quebrados no alojamento são de responsabilidades de quem esta alojado, portanto é dever de todos cuidar.

b) REFEITÓRIO

- Os horários de refeição devem ser respeitados.

- As refeições devem ser feitas no refeitório e não em outros locais da instituição.

- O respeito com o alimento é primordial.

- Não haver desperdício de alimento.

- Ao se dirigir para fazer as refeições devem se posicionar em fila e de maneira ordeira.

- Não é permitido trazer alimento diferenciado sem que seja para o consumo do conjunto.

- O que comemos é o que cada um ajuda e traz de casa, portanto todos devemos colaborar.

c) SETOR DE TRABALHO

- Cada um ajuda em um setor portanto devemos cumprir os

horários. - Não abandonar o setor de trabalho.

- Trabalhar de maneira ordeira e para manter o bem estar geral da

instituição. d) COZINHA

- Não é permitida a permanência de jovens na cozinha sem que os mesmo estejam ali a trabalho.

- Trabalhando na cozinha devemos cumprir os trabalhos e os horários.

- Ao estar trabalhando na cozinha devemos usar toca e avental assim como estar sempre limpo.

- Quem coordena os trabalhos da cozinha são as tias e qualquer dúvida devemos procura-las.

- Não devemos trazer alimentos que nao serão consumidos pelo grupo todo.

e) VISITAS EXTERNAS

- Todos os momentos de saída instituição são acompanhados por membros da equipe.

- Devemos respeitar o ambiente visitado.

- Não é permitido desvios de conduta no momento da visita.

- Ao utilizar transportes devemos cuidar e usar de maneira ordeira.

- Quando vamos á aulas práticas devemos estar utilizando roupas e calçados adequados assim como estar portando o material para relatório.

f) TRANSPORTE ATÉ A INSTITUIÇÃO

- Se formos nos locomover até a instituição usando transporte enviado pela prefeitura devemos estar no local e na hora combinada e utilizar com responsabilidade pois corremos o risco de perder o mesmo.

- Se for com transporte publico devemos ter o mesmo cuidado.

- Se for vir com carona devemos tomar alguns cuidados.

g) GERAIS

- O uso do telefone celular não é permitido nas dependências da instituição.

- Uso de computadores nas dependências da instituição somente é permitido com o acompanhamento de membros da equipe da instituição.

- Não é permitido o namoro na instituição.

- Não é permitido a entrada e o consumo de bebida alcoólica na instituição.

- Não é permitido o consumo de cigarro na instituição.

- Não é permitido a saída da instituição sem autorização da equipe.

- O uso do campo é permitido somente em dias de tempo bom.

- Devemos cuidar do ambiente aonde estamos para manter a ordem e o bem estar de todos.

- Horário de chegada na instituição é segunda até o meio dia e saída na sexta ao meio dia.

- Não é permitido agredir verbalmente ou fisicamente qualquer outro aluno ou membro da equipe.

- Pegar sem permissão ou furtar objetos de outras pessoas.

Em caso de descumprimento das regras ocorre inicialmente uma orientação verbal. persistindo as ações ocorre o registro em livro ata e se os fatos se tornarem incontornáveis é comunicado aos familiares e o aluno perde o direito ao internato;

Essa rotina é de suma importância pois o aprender colaborativo se da vivência grupal e do associativismo (GIMONET 2007) que só é desenvolvido em plenitude quando este aprender se dá em todos os momentos.

Essas regras em parte também se aplicam a funcionalidade do Centro Estadual de Educação Profissional Newton Freire Maia, mas com instrumento e forma de aplicação diferentes. São baseados em um chamado de Regimento e Normas de Internato onde basicamente são relacionados os direitos e os deveres dos alunos.

4. PERCEPÇÕES SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Neste capítulo serão apresentadas as características da escola pesquisada, o perfil dos participantes da pesquisa e as suas percepções sobre a implantação da Pedagogia da Alternância no Centro Estadual de Educação Profissional Newton Freire Maia, quais dos chamados pilares de estrutura desse processo conseguem ser desenvolvidos em plenitude.

Assim o objetivo principal buscou analisar a percepção de professores, pedagogos, coordenadores e gestores desta unidade no desenvolvimento da proposta fazendo uma análise utilizando como referência uma Casa Familiar Rural sob a ótica dos mesmos atores mas que desenvolve o método desde sua criação .

4.1 Características da Escola Base e da Casa Familiar Rural

4.1.1 Escola Base

A chamada escola base é assim denominada pois irá auxiliar a CFR no que trata a documentação escolar (vida legal do aluno) e o repasse de recursos do fundo rotativo no caso da Casa Familiar Rural de Santa Maria do Oeste a escola base é o Colégio Estadual João Cionek - Ensino Fundamental e Médio – tem como Entidade Mantenedora o Governo do Estado do Paraná

4.1.2 Casa Familiar Rural de Santa Maria do Oeste: Comunidade Chapéu do Sol

Fundada em 1993 por iniciativa das lideranças da comunidade de chapéu do sol pertencente ao município de Santa Maria do Oeste.

É um local destinado á formação técnica, humana e gerencial dos jovens do meio rural e pesqueiro, utilizando como método pedagógico a pedagogia da alternância. Além do apoio da Prefeitura de Santa Maria do Oeste que cedeu o terreno e construiu a estrutura física também, recebe apoio de outros municípios como Palmital; Laranjal; Altamira Do Paraná; Pitanga; Boa Ventura do São Roque; Turvo e Prudentópolis cujo os alunos são atendidos pela CFR. São autogeridas por uma associação de agricultores familiares formada basicamente pelos pais dos alunos que apoiam a casa na alimentação e manutenção de estrutura (cujos produtos fornecidos são da própria produção e fica o aluno filho do produtor responsável por

trazer o alimento a cada retorno de alternância), pela Associação das Casas Familiares do Sul (ARCAFAR SUL) que contrata os instrutores e coordenadores e fornece a capacitação necessária a todos os funcionários sobre a Pedagogia da Alternância e o funcionamento da CFR e a SEED que disponibiliza e custeia os professores da base nacional comum da própria Rede Estadual de Ensino, faz o reconhecimento dos cursos oferecidos pela CFR e disponibiliza a chamada Escola Base que é aquela que recebe e processa a documentação responsável por toda vida legal dos alunos da CFR.

A casa familiar permite que as pessoas se qualifiquem e possam adaptar-se á evolução da profissão em conjunto com a sua família e comunidade onde vivem. Tem um objetivo singular que é proporcionar aos jovens do campo formação integral adaptada à realidade agrícola regional, ferramenta que possibilita a permanência do jovem no campo com dignidade e qualidade de vida, consolidando a sua vocação e viabilizando a atividade como profissão. A CFR destina-se a jovens rurais de ambos os sexos, que tenham concluído o 9 º ano do ensino fundamental e queiram desenvolver-se como cidadãos e profissionais da agricultura.

É uma escola diferente, porque é da comunidade de agricultores. sendo assim, para ser implantada ela depende de duas coisas: da necessidade e vontade dos agricultores e do apoio dos órgãos executores e parceiros do projeto.

O método da alternância que consiste em os jovens passarem períodos na sua propriedade convivendo com a família e com a comunidade e aplicando na prática os conhecimentos adquiridos e períodos na casa familiar rural adquirindo novos conhecimentos para vida profissional e para a sua formação geral tem a duração mínima de 3 (três) anos.

Os alunos são acompanhados pelos monitores que orientam o seu desenvolvimento como sujeito e o seu projeto profissional de vida nas semanas que os jovens estão na propriedade. Isto faz com que os jovens não percam os vínculos com a família, com a propriedade e com a comunidade.

Quando estão na comunidade os jovens:

- aplicam na prática os conhecimentos recebidos na escola;
- recebem a visita dos monitores que conhecem a sua realidade e fazem a orientação do jovem e da sua família;
- discutem a sua realidade com a família, buscando conhecer melhor os seus problemas planejando soluções;
- difundem os conhecimentos recebidos para a família e para a comunidade.

- durante os períodos na CFR expõem seus problemas, aprendendo com a realidade dos colegas;
- visitam propriedades agrícolas da região;
- assistem a palestras das mais diversas áreas do conhecimento, objetivando a formação da sua cidadania;
- aprendem com a vivência comunitária;
- recebem a educação geral voltada para a agricultura e adaptada à realidade agrícola regional. Não deixam de atender ao currículo imposto pela mantenedora (SEED), porém a abordagem ocorre levando em conta a sua realidade.
- planejam a alternância junto com seus monitores, família e comunidade.

Segundo dados da ARCAFAR SUL (2014) a CFR de Santo Antônio do Sudoeste atende cerca de 70 alunos divididos em três turmas que cursam o curso Técnico em Agropecuária em Alternância.

4.1.3 Caracterização da Comunidade

A comunidade esta localizada na região Centro Sul do Estado do Paraná próximo ao município de Pitanga e além deste atende alunos dos municípios da Barra do Turvo, Goioxim, Campina do Simão, Boa Ventura e São Roque. Todos esses municípios tem em comum a agropecuária como sendo o principal responsável pela geração de renda. A agricultura familiar é a predominante tendo a produção leiteira e grandes culturas como soja e milho como sendo os principais nichos produtivos. Mas a principal caraterística da comunidade é a participação na manutenção, no funcionamento e na organização da Casa Familiar Rural segundo informações da própria ARCAFAR SUL a CFR de Santa Maria do Oeste esta entre as mais organizadas do Brasil.

4.2 Centro Estadual de Educação Profissional Newton Freire Maia

O Centro Estadual de Educação Profissional Newton Freire Maia, está localizado na Região Metropolitana Norte de Curitiba, atualmente composta por 29 municípios, região esta que vem apresentando contínuo crescimento, principalmente nas últimas três décadas. A

população que na década de 1970 era de 800 mil habitantes, passa hoje de 2,5 milhões de habitantes.

Inicialmente as atividades desenvolvidas nesta região tinham caráter mais voltado para atividades econômicas atualmente estreitamente ligadas com as atividades centradas em Curitiba, porém hoje esta região apresenta um significativo desenvolvimento nos segmentos econômico, político e social. Como em todo processo de crescimento que envolve o surgimento de aspectos tanto positivos, como negativos, com o crescimento industrial a região ganhou maior oferta de trabalho, no entanto trouxe junto a degradação do ambiente, além das ocupações ilegais e falta de infraestrutura para dar sustentação a tal crescimento.

Os recursos hídricos da Região Metropolitana Norte de Curitiba são dos mais relevantes, sendo 40% do seu território constituído de mananciais em uso e também com capacidade para futuros abastecimentos. Diante disso e junto com a criação da barragem do rio Irai, destinado ao abastecimento de água para Curitiba e parte da Região Metropolitana Norte, foi necessário à criação de uma área destinada à preservação ambiental que buscasse a sustentabilidade na região.

Nesta perspectiva, algumas adequações foram feitas, o Centro de Exposições Agropecuárias, denominado Parque Castelo Branco foi desativado, buscando a partir daí uma nova vocação para esta área, foi então que criou-se a Área de Proteção Ambiental da Bacia do Rio Irai **(APA do Irai**) em 1996, a qual está localizada na porção nordeste da Região Metropolitana Norte de Curitiba, com uma área de 11.536 há, abrangendo parte dos municípios de Colombo, Pinhais, Piraquara, Quatro Barras e Campina Grande do Sul. Sendo, portanto esta área segundo SEMA (1996) destinada a: "[...] proteção e a conservação da qualidade ambiental e dos sistemas naturais ali existentes, em especial a qualidade e quantidade de água para fins de abastecimento público" conforme consta no artigo 2° do Decreto Estadual n°1.753/96 PARANÁ 1996.

A Área de Proteção Ambiental (APA) do Irai abrange quatro rios principais: Cangüiri, Timbu, Cercado e Curralinho e tem como característica "[...] grande diversidade paisagista e ambiental, destacando-se a Serra do Mar e os campos de várzea pela sua biodiversidade". A bacia do rio Iraí necessita de constantes medidas de proteção ao seu ambiente, por contemplar cinco municípios e conter grandes áreas urbanizadas ou em processo de ocupação acelerada. Com a formação do reservatório da Barragem do Irai, que cobre uma extensão de 14,5Km², estabeleceu-se uma nova realidade ambiental na área, gerando a necessidade de novos instrumentos de gestão ambiental para APA do Irai, de modo geral e, em particular, para as áreas lindeiras ao lago.

Com a Área de Proteção Ambiental (APA) surge a necessidade de um novo pensar sobre as atividades que até então eram desenvolvidas no local, desencadeando uma reformulação e readequamento tanto das atividades, como das instituições que compartilham este espaço, resultando nas seguintes medidas:

- Reformulação de uso do Parque de Exposições Castelo Branco, atualmente denominado Parque Newton Freire Maia, o qual está sob a responsabilidade da Secretaria de Estado da Educação – SEED.
- Reformulação e continuidade das ações da Estação Experimental do Cangüiri do Instituto Agronômico do Paraná IAPAR que tem como prioridade atender os produtores da agricultura familiar e consumidores orgânicos, além de possuir um laboratório de analise de resíduos de pesticidas e identificação de outros compostos químicos.
- Reestruturação da Fazenda Experimental do Canguiri da Universidade Federal do Paraná – UFPR, cujos principais objetivos são: pesquisa, ensino e extensão, com atividades desenvolvidas com soluções técnicas ambientais corretas.
- Criação do Parque das Nascentes, administrado pela Sanepar com o objetivo de manter uma área de proteção de parte do entorno do Lago Irai, com forma linear ao longo das Margens do Irai.
- Criação pelo Governo do Estado do Paraná do Centro Paranaense de Referência em Agroecologia – CPRA - ligado a Secretaria de Estado da Agricultura e Abastecimento – SEAB.

E é neste contexto que em 16 de março de 2005 por meio da Resolução 894/05 criou-se o ***Colégio Estadual Newton Freire Maia - Ensino Médio e Profissional***, que recebeu este nome em homenagem ao cientista Newton Freire Maia que nasceu em 29 de junho de 1918, na cidade de Boa Esperança, no sul do estado de Minas Gerais e faleceu no dia 10 de maio de 2002, na cidade de Curitiba. Posteriormente passou de Colégio Estadual Newton Freire Maia – Ensino Médio e Profissional a ***Centro Estadual de Educação Profissional Newton Freire Maia*** por meio da Resolução 948/06, por se tratar de uma Instituição destinada exclusivamente a oferta de Ensino Técnico Profissional, localizado na Estrada da Graciosa, nº 7.400, km 20, bairro Parque das Nascentes, município de Pinhais, Estado do Paraná.

O referido Centro iniciou suas atividades educacionais em 2006 com a oferta do Curso Técnico em Meio Ambiente, modalidade integrada ao Ensino Médio, autorizado pela Resolução n°948/06 e na modalidade subsequente autorizado pela Resolução n° 949/06. Em

2007 passou a ofertar também o curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia Modalidade Integrada ao Ensino Médio com regime de alternância – autorizado pela resolução 24/10. No ano de 2008 iniciou-se o Curso PROEJA - Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos - em Meio Ambiente, autorizado pela Resolução n°1313/08.

Seguindo uma proposta de ampliação esta Instituição continuou expandindo sua oferta de cursos, em 2010 passou a ofertar os cursos: Técnico em Paisagismo - Modalidade Integrada ao Ensino Médio, Técnico em Energias Alternativas - Modalidade Integrada ao Ensino Médio, Técnico em Guia de Turismo Regional - Modalidade Subsequente, Técnico em Agropecuária para Comunidades Indígenas - Modalidade Integrada com regime de Alternância, ambos com autorização.

Observando o crescimento desta Instituição de Educação Profissional, fica evidente que a finalidade e o objetivo inicial já foi atendido, que era o de atender principalmente a população vizinha, que envolve os municípios de Pinhais, Colombo, Quatro Barras, Campina Grande do Sul e Piraquara, região esta que apresenta uma relativa carência em relação à formação profissional, porém por apresentar condições físicas, materiais e humanas passou também a atender alguns municípios do Vale do Ribeira, com o curso de Técnico em Agropecuária, em regime de alternância, atendendo também as necessidades e interesses dos pequenos produtores rurais, que obtiveram neste espaço a possibilidade de formação profissional. Desta forma ano a ano novas comunidades passam a compor a comunidade escolar para este CEEP que graças a localização geográfica e condições físicas, materiais e humanas pode atender a diferentes comunidades do Estado do Paraná.

Em 09 de fevereiro de 2006 as atividades letivas iniciaram com oito turmas, sendo três na modalidade integrada e cinco na modalidade subsequente. Atualmente tem 06 turmas do Curso Técnico em Meio Ambiente – Modalidade: Integrado, 03 turma do Curso Técnico em Energias Alternativas – Modalidade: integrado, 03 turma do Curso Técnico em Paisagismo – Modalidade: integrado, 04 turmas do Curso Técnico em Agropecuária – Modalidade: integrado, 03 turmas do Curso Técnico em Meio Ambiente – Modalidade: subsequente.

Durante o primeiro ano letivo, o Centro Estadual de Educação Profissional Newton Freire Maia esteve localizado no prédio do Centro de Treinamento da EMATER enquanto o prédio próprio estava sendo reformado. Neste ano também foram criados o Conselho Escolar e a Associação de Pais, Mestres e Funcionários, a fim de viabilizar a participação dos pais, professores e funcionários de forma mais sistemática, nas decisões e encaminhamentos da escola.

Em 2007 houve a transferência do prédio do Centro de Treinamento da EMATER, para o já reformado prédio oficial da escola, onde se iniciou as atividades com uma turma do curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia, e as turmas já iniciadas do curso Técnico em Meio Ambiente.

O antigo Centro de Treinamento da EMATER após a transferência das instalações da instituição passou a receber os alunos do Curso Técnico em Agropecuária, sendo assim denominada Internato. Essa instalação se fez necessária para acomodar a princípio os alunos oriundos do Vale do Ribeira, (Cerro Azul, Adrianópolis, Bocaiúva do Sul, Rio Branco do Sul, Dr Ulysses, Tunas do Paraná), os quais necessitavam permanecer em período integral na escola durante duas semanas, ao que se denomina como Pedagogia da Alternância, ou seja, os alunos cumprem com a carga horária normal do curso em períodos alternados entre atividades presenciais no CEEP e atividades complementares em suas propriedades rurais, objetivando com isto manter o vinculo com sua realidade ao mesmo tempo que abre a possibilidade de implementação de novas práticas em suas propriedades rurais a partir dos conhecimentos teóricos e práticos recebidos durante as aulas. Durante a permanência no internato esses alunos, recebem alojamento completo incluindo: cama, banho e alimentação a qual compreendendo 04 refeições diárias (café da manhã, almoço, jantar e ceia).

Nesse momento também foi necessária a criação da Unidade Didática Produtiva (UDP), devido à necessidade de aulas práticas do curso Técnico em Agropecuária, então se iniciou as parcerias com CPRA para a cessão de espaços para realização das aulas práticas e produção para abastecimento do refeitório.

Em 2009 com o crescimento do CEEP além dos alunos de Curitiba e Região Metropolitana tem alunos oriundos da Região do Litoral e da Comunidade Indígena de todo o Paraná, com idade entre 14 e 64 anos.

4.2.1 Caracterização da Comunidade

A uma grande diversidade dos alunos atendidos, pois são oriundos de diversas regiões do Estado além da região metropolitana de Curitiba onde está situado o CEEP. A escola atende alunos dos municípios do Vale da Ribeira como Adianópolis, Cerro Azul, Doutor Ulisses... Atende também alunos oriundos dos municípios do litoral como Antonina, Quaraqueçaba e Morretes. A caracterização torna-se difícil, mas em geral é formado por alunos filhos ou netos de produtores rurais, mas que nem sempre estão inseridos no contexto produtivo mais possuem interesse em participar dele. A agricultura familiar é uma

característica semelhante na maioria dos municípios atendidos porém com uma diversificação produtiva e cultural que provoca uma miscigenação bastante interessante no dia a dia escolar.

Este Centro de Educação Profissional, assim como outras escolas da Rede Pública de Ensino do Estado do Paraná enfrenta grandes desafios, porém este caracteriza-se principalmente por atender uma comunidade bem específica com características próprias e peculiares, proporcionando um ambiente pedagógico muito rico e diversificado, justificando, portanto a constante e contínua capacitação de toda equipe que dele faz parte. É importante salientar que a comunidade mesmo distante é muito participativa, característica semelhante na maioria das escolas do campo ou que ofertam cursos destinados a comunidade rural.

4.2.2 Organização da Unidade Escolar - Modalidade de Ensino:

O Centro Estadual de Educação Profissional Newton Freire Maia oferta diferentes cursos dentro da Educação Profissional, tanto na forma **Integrada e Subsequente** como **Educação de Jovens e Adultos Integrada a Educação Profissional**, sempre em consonância com as Diretrizes Estaduais da Educação Profissional, ou seja, tem como:

> [...] princípio educativo o homem em sua totalidade histórica, e a articulação entre trabalho manual e intelectual a partir do trabalho produtivo contemporâneo, com todas as contradições daí decorrentes para o processo de formação humana no e para o trabalho" (PARANÁ 2006)

Os Cursos Técnicos estão organizados em forma presencial, em regime de seriação anual/e ou semestral de acordo com a modalidade ofertada, nos turnos manhã, tarde e noite sempre considerando o período letivo e duração mínima prevista em lei e emanadas pelos órgãos competentes. O CEEP Newton Freire Maia oferta o Curso Técnico em Agropecuária em duas formas de organização, uma em regime seriado, anual em regime de alternância e outro especificamente destinado as Comunidades Indígenas Paranaenses com uma organização modular, em regime de alternância, organizado em etapas.

4.3 Percepções dos Participantes da Pesquisa

4.3.1 Perfil dos Participantes

Em ambas as escolas foi tomado o cuidado de registrar o depoimento daqueles que possuíssem além da vivência com o tema a possibilidade de fazer uma reflexão sobre ele com base na viabilidade da proposta.

QUADRO 2 - CACTERISTICAS DOS PARTICIPANTES

Função	**Sexo**	**Idade**	**Unidade**	**Disciplina/Area**	**Tempo de vivencia com o método**
Professor	M	32	CEEP	Agronomia	1 ano
Professor	M	38	CEEP	Quimica	3 anos
Professor	F	40	CEEP	Historia	4 anos
Professor	F	39	CEEP	Pecuária	7 anos
Professor	M	42	CEEP	Agronomia	5 anos
Professor	F	38	CEEP	Agronomia	5 anos
Gestor	M	42	CEEP	Biologia	5 anos
Gestor	M	35	CEEP	Agronomia	3 anos
Gestor	M	44	CEEP	Agronomia	7 anos
Pedagoga	F	43	CEEP		7 anos
Professor	F	50	CFR	Portugues	12 anos
Professor	F	52	CFR	Geografia	10 anos
Professor	F	31	CFR	Pecuária	1 ano
Professor	F	46	CFR	Fisica	9 anos
Professor	F	36	CFR	Agronomia	5 anos
Gestor	M	41	CFR	Técnico/Pedagogo	15 anos
Pedagogo	F	40	CFR		10 anos

FONTE: O Autor

A definição dos participantes da pesquisa buscou levar em consideração a participação de professores de diferentes áreas de atuação, ou seja, alguns representantes das disciplinas da

Base Nacional Comum e representantes das disciplinas chamadas Técnicas. O tempo de vivência também foi considerado, pois quanto mais vivência possuíssem mais experiência e conhecimento teriam sobre o objeto da pesquisa.

Neste quadro já é possível observar uma primeira discrepância, os professores que atuam na escola da Rede Estadual de Ensino (CEEP) possuem uma vivência muito pequena que ainda carece de melhor amadurecimento esse é um dos fatores que explicaria algumas dificuldades adaptativas que foram encontradas. Já a Casa Familiar Rural (CFR) pesquisada a relação é bem diferente a maior parte dos participantes da pesquisa desenvolvem suas atividades a um longo período o que seria um dos motivos para explicar resultados mais significativos principalmente no que tange a integralidade o planejamento interdisciplinar e por consequência um processo formativo mais bem estruturado quando comparados a escola da Rede Estadual.

Um fator que poderíamos considerar muito positivo diz respeito a equipe de gestão da escola da Rede Estadual de Ensino. Os três gestores têm o mínimo de vivência com o método da Pedagogia da Alternância inicialmente como docentes participantes do processo. A gestão veio neste momento atual, isso favorece e muito a tomada de decisões e por consequência o desenvolvimento das ações na escola. No caso da gestão da Casa Familiar Rural ela é desenvolvida por uma única pessoa que possui além da vivência com o tema uma formação significativa, pois possui formação pedagógica (é pedagogo) e o olhar técnico (é técnico agrícola). Isso facilita na hora de definir as ações dentro da unidade.

Quanto à equipe pedagógica da escola da Rede Estadual de Ensino tem uma vantagem significativa, pois a pedagoga que participou da pesquisa foi gestora em outro momento da escola e pode identificar todas as dificuldades diante a implantação da proposta e os acertos que conquistaram. No caso da pedagoga da CFR sua participação foi complementar a da gestão demonstrando integralidade das ações.

4.3.2 Percepções dos Professores sobre a Implementação da Pedagogia da Alternância.

Serão quatro categorias de análise apresentadas para uma melhor interpretação da leitura dos entrevistados sobre a implementação do método pedagógico.

- A primeira categoria irá abordar o entendimento do conceito de campo e cultura, ou seja, como os professores, equipe pedagógica, coordenadores e gestores percebem a influencia da cultura e a sua relação com o campo no processo de ensino aprendizagem e de que forma a alternância poderá colaborar no aproveitamento desta relação.

- A segunda categoria irá abordar o entendimento do método pedagógico em si, seu funcionamento e adaptação a ele.

- A terceira categoria irá abordar a visão dos atores no conceito de interdisciplinaridade ou seja a relação dos conteúdos disciplinares de forma complementar entre as disciplinas. Mas para que isso, ocorra se faz necessário um planejamento coletivo. Qual a visão dos atores sobre esta relação.

- A quarta categoria será a relação da comunidade junto a escola como um princípio pedagógico no desenvolvimento no processo de ensino aprendizagem.

Segundo os professores entrevistados no CEEP o conceito de campo e cultura ainda é muito subjetivo ou seja, como não ocorre o mesmo planejamento preliminar, coletivo e individual como ocorre em uma CFR estes aspectos não são considerados como afirma o professor (P1) do CEEP da disciplina de base comum entrevistado.

> *"Infelizmente temos que seguir o calendário escolar elaborado pela mantenedora o que torna o trabalho mais engessado em função da carga horária a cumprir a gente acaba não tendo muito tempo para uma troca mais significativa que permita considerar a sua realidade ou seu conhecimento tácito seria muito importante se tivéssemos mais tempo para melhor aproveitar estes aspectos".*

Já no entendimento dos professores da CFR conhecer a realidade cultural dos alunos é imprescindível para o planejamento e por consequência no resultado como afirma a professora (P1) da CFR da disciplina de base comum entrevistada.

> *"O meu trabalho é mais completo pois compreendo a realidade do aluno com quem estou trabalhando e faço um planejamento focado nessa realidade. Isso permite um melhor aproveitamento da minha disciplina porque o aluno sabe onde poderá aplicar o conhecimento que esta adquirindo".*

Quanto ao compreendimento do método de alternância, no entendimento dos professores da escola da Rede Estadual de Ensino (CEEP) A Pedagogia da Alternância quando realizada de forma correta tem como principal ponto positivo a manutenção do vínculo do aluno com a família. Pois o período de oscilação família e escola é muito pequeno e com isso o vínculo não é rompido, muito pelo contrário ele é fortalecido como afirma o professor (P2) do CEEP da disciplina da área técnica entrevistado :

> *"O método pedagógico da alternância contribui na qualidade do ensino pois o aluno não perde a relação com a família e esta se aproxima da escola participando das ações e ajudando a promover o seu desenvolvimento. Em uma reunião escolar temos 90% de participação das famílias".*

Para CFR o entendimento do método é fundamental, pois sem este compreendimento o trabalho fica comprometido. É o que afirma a professora (P3) da CFR da disciplina da base comum entrevistada.

> *"Quem descobre o método de alternância não volta a trabalhar com métodos tradicionais pois ele representa a possibilidade de uma aprendizagem individual pois trabalha um projeto para cada aluno mais coletiva porque as vivencias são compartilhadas por todos".*

Outro ponto relevante que o método beneficia é relação escola aluno. Em uma escola tradicional o aluno permanece nela em media 4 horas (um turno) e a possibilidade de aproximação e identificação é reduzido. Nos colégios agrícolas essa permanência é dobrada uma vez que além do ensino médio na modalidade integrado ele é integral onde o aluno permanece por pelo menos 8 horas (dois turnos). Somado a isso temos ainda a possibilidade do internato que possibilita ao aluno a permanência semanal na escola. Essa permanência favorece a relação pois a escola passa a fazer parte do cotidiano do aluno e isso interfere na sua formação como bem coloca o professor (P3) do CEEP da disciplina da área técnica entrevistado.

> *"Melhora o contato com os alunos, possibilitando uma melhor aproximação interferindo diretamente da qualidade da formação"*

Sob o ponto de vista da Casa Familiar Rural (CFR) a presença das famílias é fundamental pois o planejamento ou como é chamado o Plano de Vida do aluno cursista é estruturado ao longo dos três anos da sua permanência na CFR mas sempre com a participação das famílias e da comunidade onde ele esta inserido pois este projeto comtempla principalmente a sua permanência no campo com qualidade. De acordo com o professor (P6) da CFR da disciplina da área técnica entrevistado esta realidade se confirma:

> *"A relação da CFR com a família é muito estreita, pois o desenvolvimento não é só do aluno, mas é da família e da comunidade pois em determinado momento todos participam da formação"*

Na CFR esta relação escola família e comunidade são diferentes, aliás, é muito mais próxima uma vez que todo final da semana de permanência existe o planejamento coletivo com a participação também das famílias e da comunidade fazendo com que este contato também ocorra de forma unilateral fortalecendo ainda mais o processo formativo como afirma o professor (P7) da CFR da disciplina da área técnica entrevistado:

> *"O desenvolvimento da comunidade acontece através da presença dela na CFR participando da vida do aluno que se tornará transformador do espaço em que vive"*

Se traçarmos um perfil dos municípios atendidos pelos colégios agrícolas e CFRs de modo geral vamos perceber que eles estão muito afastados dos grandes centros tornando a possibilidade de atendimento a esses alunos muito pequena. Somado a isso, temos o fato destes alunos serem na sua maioria filhos e filhas de pequenos produtores rurais e que a sua mão de obra se faz necessária para o desenvolvimento da sua família. Isso significa que não pode ficar ausente por um longo período. Nos colégios agrícolas estaduais é oferecido o internato, porém muitos não tem condições financeiras ou de locomoção para ir para casa nos finais de semana e ficam nos colégios o mês todo e até o semestre todo e acabam por não frequentar a escola. O método e alternância é sem dúvida uma possibilidade para esses jovens como afirma o professor (P2) do CEEP da disciplina da área técnica:

> *"Sem a alternância não seria possível oferecer uma formação para estes alunos porque estes vem de regiões muito afastadas um sistema regular não conseguiria atender. Isso significa que não é só o processo pedagógico é a oferta do internato e o retorno para casa em períodos que possibilita aos alunos frequentar as aulas"*

O projeto político pedagógico é a concretização do processo de planejamento da instituição de ensino e deve ser compreendido como instrumento e processo de organização da escola. Ele faz a articulação das intenções, prioridades e caminhos escolhidos para realizar sua função ou seja define os objetivos e as metas da instituição. Da mesma forma que

"considera o que já está constituído (legislação, currículos, métodos, formas organizadas da escola, e etc.), mas também tem uma característica instituinte" justificando o constante processo de realimentação do projeto político pedagógico. Este documento revela a proposta da instituição de ensino, sua prática educacional, social e sua atuação na realidade em que está inserida. Desta forma realiza-se o que:

> [...]denomina-se de planejamento escolar que consiste numa atividade de previsão da ação a ser realizada, implicando definições de necessidades e de objetivos a atingir dentro das possibilidades, procedimentos e recursos a serem empregados, tempo de execução e formas de avaliação". (LIBÂNEO,2001 p. 153)

O exercício de pensar a organização do trabalho pedagógico, conforme nada mais é do que a capacidade da instituição em reconhecer sua história, sua relevância, e sua contribuição, propiciando a autocrítica, e esta por sua vez possibilitando uma nova forma de organização do trabalho pedagógico. Porém nem sempre estes preceitos são possíveis principalmente quando se tratam de instituições publicas que sempre precisam atender as ações do viés político de um determinado período e os objetivos postos no projeto politico pedagógico ficam ameaçados ou dificilmente se cumprem.

Quando se analisa o método sob o ponto de vista do currículo fica muito evidente pela afirmação dos atores pesquisados uma disparidade do que acontece na CFR do que acontece no CEEP. Ambos têm uma mesma opinião sobre a configuração do currículo que por ser verticalizado e nunca discutido com as escolas proporciona um engressamento tanto de conteúdos quanto na forma de repassar este conhecimento. Ao observar a matriz curricular apresentada no quadro 3 do curso Técnico em Agropecuária oferecido nos CEEPs e nas CFRs isso fica muito evidente .

As disciplinas de modo geral sofreram um achatamento cuja carga horária ficou insuficiente para dar conta do conteúdo extenso. Quando pensamos na sua utilização pelo método de alternância é ainda pior, pois o planejamento interdisciplinar que deve acontecer para uma aprendizagem completa e integral fica comprometido é necessário portanto uma adaptação. O conhecimento e a prática da interdisciplinaridade ainda é uma lacuna que precisa ser preenchida como afirma a professora (P5) do CEEP da disciplina da base nacional comum entrevistada.

> *"A Interdisciplinaridade acontece muito mais entre as disciplinas técnicas mas já existem experiências entre a química e a pecuária quando se estudam por exemplo transformação química dos alimentos"*

Porém se as disciplinas não possuem afinidade como por exemplo a história, praticar a interdisciplinaridade ainda é embrionário e o processo de integração depende da iniciativa individual de cada professor como a própria disciplina de história como afirma o professor (P4) do CEEP da disciplina da área técnica entrevistado:

> *"Ainda não consigo realizar projetos interdisciplinares pois o tempo não permite este planejamento porém procuro planejar a disciplina de forma a auxiliar o aprendizado. Por exemplo, em história trabalhar a origem da agricultura desde o caráter geral até chegar no caráter regional mais próximo da realidade do aluno pode interferir na construção da sua própria identidade"*

Este amadurecimento já acontece na CFR em virtude principalmente do tempo de desenvolvimento do método, da flexibilidade de trabalhar este currículo ou seja, por mais engessado que possa ser a CFR cumpre com os requisitos da matriz curricular mais como trabalha por áreas de conhecimento a abordagem a concebida é feita de maneira interdisciplinar integrando a necessidade acadêmica com a realidade do aluno é o que afirma o professora (P9) da CFR da disciplina da área técnica entrevistada:

> *A interdisciplinaridade acontece pois existe tempo para o diálogo e para o planejamento entre os professores o que possibilita a otimização dos conteúdos das disciplinas básicas e das disciplinas técnicas em um proão de conhecimento bastante significativo*

QUADRO 3 – MATRIZ CURRICULAR DO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA

Matriz Curricular

Estabelecimento:
Município:
Curso: TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA

Forma: Integrada — **Implantação gradativa a partir do ano:**

Turno: Período Integral — **Carga horária:** 4800 horas/aula – 4000 horas mais 133 horas de Estágio Supervisionado

Módulo: 40 — **Organização: Seriada**

	DISCIPLINAS	SÉRIE 1ª	2ª	3ª	hora/aula	hora
1	ADMINISTRAÇÃO E EXTENSÃO RURAL	2	2	2	240	200
2	AGROINDÚSTRIA			2	80	67
3	ARTE	2	2	2	160	133
4	BIOLOGIA	2	2	2	240	200
5	EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	2	240	200
6	FILOSOFIA	2	2	2	240	200
7	FÍSICA	2	2	2	240	200
8	FUNDAMENTOS DE AGROECOLOGIA	2	2		160	133
9	GEOGRAFIA	2	2	2	240	200
10	HISTÓRIA	2	2	2	240	200
11	HORTICULTURA	3	2	2	280	233
12	INFRAESTRUTURA RURAL		2	2	160	133
13	LEM: INGLÊS	2			80	67
14	LINGUA PORTUGUESA E LITERATURA	3	3	3	360	300
15	MATEMÁTICA	3	3	3	360	300
16	PRODUÇÃO ANIMAL	4	3	3	400	333
17	PRODUÇÃO VEGETAL	3	3	3	360	300
18	QUÍMICA	2	2	2	240	200
19	SOCIOLOGIA	2	2	2	240	200
20	SOLOS	2	2	2	240	200
TOTAL		40	40	40	4800	4000
ESTAGIO SUPERVISIONADO			2	2	160	133

FONTE: CEEP NFM - 2011

Outro dado importante levantado durante a entrevista diz respeito ao perfil do aluno egresso. É possível as escolas pesquisadas apresentarem algum dado relevante sobre esse levantamento ou ainda a análise do egresso é uma incógnita como acontece na maior parte das escolas em qualquer modalidade de ensino. A pergunta que se faz é como, por exemplo, elaborar um planejamento, um novo plano diretor para escola, sem ao menos saber se o

anterior conseguiu atender e em que medida o fez. Quando este assunto foi abordado no CEEP a fisionomia era de desconhecimento e apatia. “o que acontece após a saída do aluno da escola só é sabido quando este retorna e nos diz alguma coisa e isso ocorre normalmente quando o aluno vem buscar o seu diploma e nos diz o que está fazendo”. A CFR já faz este acompanhamento desde a sua fundação, principalmente porque precisa provar a sua viabilidade para cada novo gestor que entra nas prefeituras, escola base e mantenedora pois a estrutura se mantém graças a um convênio que precisa ser renovado a cada tempo. Os dados apresentados no quadro 4 demonstram com propriedade viabilidade tanto da CFR quanto do método pedagógico.

QUADRO 4 - DADOS DE JOVENS FORMADOS NA CFR DE SANTA MARIA DO OESTE DE 2008 A 2012

ANO	FORMADOS	MEIO RURAL	%	MEIO URBANO	%	MR/MU	%
2008	12	08	66,7	03	25	01	8,3
2009	21	13	61,9	02	9,5	06	28,6
2010	19	13	68,4	00	00	06	31,6
2011	19	13	68,4	00	00	06	31,6
2012	18	12	66,7	00	00	06	33,3
TOTAL	**89**	**59**	**66,3**	**05**	**5,6**	**25**	**28,1**

FONTE: CFR 2012

É possível perceber que com o desenvolvimento da proposta na integralidade, visitas e planejamento a permanência do jovem no meio rural fica na média de 66%. Do restante 25% saem do meio rural para cursar um curso superior relacionado a terra (Agronomia, Veterinária e Zootecnia) onde existe uma grande possibilidade de retomar e continuar a desenvolver a

propriedade, a família e por consequência a comunidade e apenas 5,6 % migram para cidade diminuindo consideravelmente o êxodo rural na região. Portanto fica claro que um trabalho bem conduzido com seriedade, integrado com objetivos comuns aluno, famílias e comunidade provoca uma mudança significativa destes jovens e promovendo o seu desenvolvimento técnico e social.

4.3.3 A Pedagogia da Alternância Sob o Ponto de Vista da Gestão

Analisar a Pedagogia da Alternância sob a ótica da gestão apresenta pontos de vista bastante heterogêneos quando observadas a duas unidades pesquisadas. Em ambas o processo é reconhecido como eficaz inovador e indispensável como afirma o Gestor (G2) do CEEP entrevistado

> "*Sem a pedagogia de alternância a adesão dos alunos e participação dos pais será reduzida ou não irá acontecer, principalmente pela distância da escola com os municípios que ela atende"*

Porém as dificuldades no desenvolvimento das atividades é o que difere o desempenho considerado muito bom na CFR e regular no CEEP. Segundo aponta a gestão do CEEP se levarmos em conta a estrutura física a escola possui o que há de mais moderno para ser oferecido aos alunos salas de aula laboratórios, salas ambiente enfim uma infinidade de possibilidades. Em contra partida a CFR funciona em um espaço pequeno com o mínimo de estrutura, mas qual seria a razão desta discrepância? Para o Gestor (G1) do CEEP entrevistado a dificuldade começa no próprio desenvolvimento da proposta na origem:

> *"Em relação capacitação para o desenvolvimento da alternância nunca houve uma formação especifica para nenhum membro da equipe apenas um grupo de discussão no ano de implantação em 2006 com inclusão de alguns materiais para um conhecimento prévio sobre o método na alternância de casa para escola mas sem nenhum aprofundamento sobre as outras concepções como os temas geradores, formas de promover a interdisciplinaridade, planejamento coletivo, que são praticados nas CFRs".*

Para as visitas se faz necessário o mínimo de estrutura como um veículo apropriado para trafegar em áreas rurais, carga horária disponível para que os professores possam sair para realizar as visitas assim como diárias para que possam se hospedar e se alimentar, tempo de planejamento e retorno das orientações a serem desenvolvidas na alternância. Que os

estágios sejam instrumentos de desenvolvimento técnico e não o único momento de prática dos alunos. Por mais que a escola tenha solicitado apoio da mantenedora para viabilização da proposta este nunca aconteceu inclusive a mesma apontou recentemente o desejo de cessar o processo e tornar o curso Técnico em Agropecuária uma oferta nas bases tradicionais. A própria mantenedora afirma que escola de modo geral criou algo parecido com a alternância mais sem conseguir um desenvolvimento pleno. Alguns apontamentos feitos pelos gestor (G1) do CEEP entrevistado confirmam estas afirmações:

> *"Não temos carro para visita, não possuímos nem mesmo um professor coordenador para alternância ou seja é uma proposta adaptada de alternância porque o subsidio que deveríamos ter não temos então adaptamos como podemos. A equipe pedagógica, não senta com os professores para conduzir a troca de experiências forma sistemática. A hora atividade é um momento que permitiria esta relação porém o pedagógico esta envolvido com ações de gestão ou cumprimento de processos burocráticos impostos pela mantenedora"*

As visitas que deveriam acontecer não acontecem comprometendo o processo e a metodologia. Os alunos não desenvolvem as ações na propriedade e com isso não ocorre a identificação nem com a propriedade e nem o contexto social e político ficando a comunidade também enfraquecida com esta falta de identificação. É como aponta o gestor (G3) do CEEP entrevistado:

> *"A adaptação é feita com trabalhos e seminários provocando a exaustão por parte dos alunos comprometendo o seu processo de ensino aprendizagem aprendizado fica reduzido a teoria pois a prática não acontece o plano de curso e a matriz curricular tornam-se impraticáveis. Enquanto na CFR na semana de alternância todos os professores ficam a disposição para esta finalidade, mas nesta escola os professores completam seu padrão em outros cursos o que inviabiliza a sua saída para as visitas, não há uma política para isso. Em relação a Gestão quando esta assume um compromisso também assume uma politica publica adotada pelo governo ou seja não é uma ideia desenvolvida pela escola é verticalizada e a Gestão tem que acatar"*

> *"A realidade é a seguinte antes existia uma mantenedora que tinha um caracter social hoje esta visão não existe mais o que deixa a gestão da escola também amarrada. A Gestão da escola consegue prestar o atendimento dos alunos na unidade (alimentação, internato, sala de aula) fora disso não há apoio da mantenedora neste caso a Secretaria de Estado da Educação do Paraná e esta dificulta o*

> *trabalho em todos os sentidos, com falta inclusive de comida para os alunos internos, criando um clima de instabilidade."*

Já quando a análise perpassa a CFR a visão é de uma visão democrática e participativa que atende aos anseios da comunidade, pais e alunos, que estimula e orienta o planejamento coletivo e interdisciplinar. Que ajuda a nortear os temas geradores, que se coloca em avaliação por parte dos alunos e comunidade escolar constantemente. Nas CFRs não ocorre eleição para gestor, o que ocorre é a avaliação do gestor em atividade. A CFR depende da gestão no sentido da busca por apoio constante das prefeituras, comunidades e famílias e é ele quem costura este apoio. Com isso, como afirma o gestor (G1) da CFR entrevistado, algumas conquistas são notadas rapidamente tais como.

> *"O desenvolvimento da comunidade acontece através do aluno que se torna transformador e do professor visitante que leva o seu conhecimento técnico para comunidade tudo baseado em um planejamento prévio realizado com o aluno na CFR. O gestor deve ser parceiro do processo, um motivador e principalmente o interlocutor das demandas oriundas da mantenedora, mas adaptadas de forma a atender aos preceitos da pedagogia da alternância".*

É possível perceber quando se verifica os depoimentos dos atores que participam de uma proposta solidificada o quanto ela pode ser funcional isto é a pedagogia da alternância praticada na CFR traz um resultado que pode ser mensurado pelos depoimentos que apresentam, a forma com que a aprendizagem acontece, ou seja, a estruturação interdisciplinar, a provocação para investigação, o conceito de campo e cultura e a sua relação com a aprendizagem e o envolvimento a comunidade em todo processo. Já os atores que fazem parte da proposta desenvolvida no CEEP compreendem a alternância de forma positiva sob o ponto de vista da do atendimento ao aluno que reside longe da escola, em uma participação maior dos pais na escola, porém ainda carecem de um melhor compreedimento sobre a forma de trabalhar o método, como planejar, como provocar a interdisciplinaridade, como utilizar os conceitos de campo e cultura a favor da aprendizagem dos alunos. Possui uma estrutura física que se assemelha as melhores instituições privadas é preciso agora ajustar a metodologia de trabalho.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sistema educacional brasileiro passou e passa por diversas transformações ao longo de sua história, de processos considerados tradicionais a outros considerados inovadores. Mas o que de fato é inovação. Será que inovação é apenas estruturar uma escola de modo a receber pessoas com todo tipo de característica seja, física, mental ou social? E esta estrutura deve ser apenas física, ou seja, salas de aula modernas, equipamentos audiovisuais atrativos, quadros interativos, computadores, *tablets,* celulares, *internet*. Tudo isso absorvido pelo espaço físico da escola. Hoje, parece, já não ser mais suficiente somente uma biblioteca, já se torna necessário ter também uma sala web que permite a consulta a todos os materiais. Todos estão atrás do novo.

Mas e as pessoas que fazem a escola como devem se comportar frente a estas mudanças? E, principalmente, como fica a formação dos jovens que não tem acesso a todas as alternativas tecnológicas. Ficarão desamparados? Sem acesso a mesma oportunidade tendo apenas a possibilidade de obter uma formação inexpressiva profissional e socialmente.

Coincidência ou não estes jovens estão localizados no campo é o filho do agricultor, o mesmo agricultor que é responsável por 80% do Produto Interno Bruto Brasileiro (PIB), mas que não tem historicamente o mesmo reconhecimento do cidadão que vive nas cidades. A chamada Educação do Campo iniciou uma discussão tardia para a oferta de um atendimento diferenciado, em consequência disso, tivemos nos anos 80 o maior índice migratório da história do país, resultando no aumento da favelização e na pobreza. Portanto, se o desafio é manter o jovem no campo temos que mostrar a este jovem a importância da sua permanência, e dar as mesmas condições do meio urbano em termos de políticas sociais. Na França, no final dos anos 30 foi necessária uma Guerra para transformar a realidade do campo. A solução encontrada no país europeu foi o de desenvolver uma nova concepção de escola um método pedagógico que ao mesmo tempo que oferecia uma formação sólida, embasada e estrutural permitindo que o jovem permanecesse no campo não por imposição, por desejo e isso é possível se pensarmos em uma nova escola e em um novo método de ensino aprendizagem que é a alternância. Respaldada na concepção de que a vida também ensina a Pedagogia da Alternância tem como objetivo priorizar a dignidade da pessoa como sujeito, levando em conta a sua totalidade como indivíduo e o que ela representa na sua história e no seu meio (ROCHA, 2007, 17).

Portanto a escola é construída pelos sujeitos que a fazem em um processo coletivo e integral na busca do conhecimento. Quando vemos um jovem construindo seu projeto de vida com a família, pensando na comunidade onde está inserido e querendo permanecer ali percebemos o resgate de valores éticos e sociais fundamentais para o desenvolvimento humano. A escola não ensina tudo, ela apresenta os caminhos possíveis a percorrer. É fundamental a participação de todos para que a formação integral aconteça. Freire (1987 p.24-25) resume muito bem o que é esta prática.

> [...] não há uma escola que ensine tudo para toda vida. A educação na escola constitui apenas uma parte de todo processo que é a educação. "É preciso que o jovem na sua experiência formadora, assumindo-se também como sujeito também da produção de saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para sua produção ou sua construção".

O objetivo deste trabalho foi o de apresentar um método inovador capaz de se adaptar as especificidades do campo fazendo com que esta realidade social e cultural possa ser trazida para o interior da escola, envolvendo a todos em um imenso processo de integralidade educacional, possibilitando a comunidade e a família fazer parte de todo planejamento das ações educativas. Mas a pergunta no inicio deste estudo é saber como os atores que desenvolvem este processo no interior da escola o enxergam qual, credibilidade atribuem a ele. Ao selecionar uma escola que acredita no método e busca uma melhor aplicabilidade e consequentemente melhores resultados, foi possível mostrar a importância do método e apresentando como ilustração uma outra escola que já desenvolve esta metodologia desde a sua origem e consegue apresentar ótimos resultados se reafirma a sua importância.

A Casa Familiar Rural tem um papel fundamental no processo educacional, pois ali existe a possibilidade do apoio, suporte, orientação, capacitação, discussão, planejamento integrado e constante. A Casa tem contribuído, em especial, para a permanência do jovem no campo o que é significativo como estratégia para diminuir o êxodo rural. É verdade que existem ainda lacunas a serem preenchidas relacionadas às condições sociais deste jovem , sua família e sua comunidade porém vem cumprindo o seu papel de maneira muito positiva, é preciso agora ampliar no sentido estrutural para um melhor atendimento

No caso do Centro Estadual de Educação Profissional Newton Freire Maia que surgiu com a missão de oferecer aos jovens localizados na região com o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) mais baixo do Estado conhecido popularmente como Vale da Ribeira, uma possibilidade de formação que não os afastasse da família por um longo período, que possibilitasse uma formação integral (profissional e social) e que permitisse o seu retorno a

comunidade como um profissional técnico, mas acima de tudo um cidadão capaz de ajudar a transformar a sua realidade e a realidade do meio em que vive atinge o seu objetivo quanto a formação técnica pois em 8 anos de trabalho já são cinco turmas já formadas que totalizam aproximadamente 200 jovens formados.

No entanto, ainda faltam condições para a efetiva implantação da Pedagogia da alternância no que se refere ao planejamento e reorganização de todo processo pedagógico, professores permanentes e carga horaria específica para trabalhar em regime de alternância devem ocorrer a capacitação permanente destes professores tanto para o desenvolvimento do método quanto para a própria formação profissional, deve haver condições de locomoção para que as visitas de fato aconteçam, deve ser construído um currículo flexível que permita o planejamento integrado das ações, deve haver autonomia para que os gestores possam flexibilizar os horários de aula possibilitando uma formação mais abrangente pois pelo fato de da escola ficar presa a matriz curricular convencional não consegue esta flexibilidade pois senão o cumprimento dos 200 dias letivos ficará comprometido, deve oportunizar a carga horaria necessária para a realização das práticas de campo e vistas técnicas assim como disponibilizar as horas de estágio em todos os períodos solidificando a formação e por fim criar um instrumento permanente de avaliação da escola, da equipe de trabalho e dos alunos podendo caracterizar e identificar o perfil do aluno ingresso e como deverá funcionar o trabalho com este aluno.

Com este estudo foi possível verificar a funcionalidade do método enquanto estrutura e funcionamento da escola tanto sob o ponto de vista curricular quanto pedagógico, o desafio agora é identificar a resposta de todo este processo ou seja como a pedagogia da alternância contribuiu para formação dos alunos egressos que por ela passaram.

REFERÊNCIAS

ARCAFAR SUL Disponível em **www.arcafarsul.org.br** Acesso em : 20 de Abril de 2014

AMBROSIO, T. **A Formação entre o Desenvolvimento Sustentável e o Desenvolvimento Humano** in: Pedagogia da Alternância: Formação em A. Alternância e Desenvolvimento Sustentável; União das Famílias Agrícolas do Brasil. UNEFAB 2002.

ARROYO, M.G. **Curriculo, Território em Disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. 374p.

ARROYO, M.G. **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis,RJ: Vozes, 2011. 214p.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luis Antero Riti. 70. Ed. Pinheiro 2011.

BEHRENS, M. A. **Paradigma da Complexidade.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. 135 p.

BEHRENS, M. A. **O paradigma emergente e a prática pedagógica.** 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. 117 p.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O Paradigma Emergente na Prática Pedagógica.** 4º ed. Petropolis: Vozes, 2011.

BERGAMI, J. B. **Pedagogia da Alternância como sistema educativo**. In Revista Formação por Alternância. – v. no 2, 2006

BORDIEU Pierre: com contribuições de A.Accardo et.al . **A Miséria do Mundo.** 4º ed – Petrópolis, RJ: Vozes, 1997

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução a teoria e os métodos.** Porto: Porto Editora, 1994

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** Lei nº 4024 de 20 de Dezembro de

1961 BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** Lei nº 5692 de 11 de agosto de

1971 BRASIL **Parecer CFE Nº 45 de 12 de Janeiro de 1972.**

BRASIL **Parecer CFE Nº 76 de 23 de Janeiro de 1975.**

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente** Lei nº 8069 de 13 de Julho de 1990 atualizado com a Lei 12010 de 2009.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** Lei nº 9394 de 20 de Dezembro de

1996 BRASIL. **Decreto Federal** Nº 2208 de 17 Abril de 1997.

BRASIL **Parecer CNE/CFE Nº 16 de 21 de Janeiro de 1999.**

BRASIL **Parecer CNE/CFE Nº 04 de 25 de Novembro de 1999.**

BRASIL. **Plano Nacional da Educação.** Lei 10172 de 09 de Janeiro de 2001.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 1, de 3 de abril de 2002**

BRASIL. **Educação profissional: concepções, experiências, problemas e propostas** - Anais, 2003.

BRASIL. **Políticas Públicas para Educação Profissional e Tecnológica** – Anais, 2004.

BRASIL. **Decreto Federal** Nº 5.154, de Julho de 2004.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 4 de julho de 2012.**

BRASIL. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos** – Disponível em: www.mec.gov.br Acesso em 25/04/2013.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação.** Lei n° 13.005 de 25 de Junho de 2014.

CALDAT, Roseli S. **Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção . In: Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**. Caderno 4. Brasilia Articulação Nacional "Por Uma Educação do Campo". 2002.

CAPRA, Frijoj. **A Teia da Vida. Uma Nova Compreensão dos Sistemas Vivos.** São Paulo: Cultrix, 1996.

CÊA, Georgia Sobreira dos Santos. **A qualificação profissional entre fios invisíveis: uma análise crítica do PLANFOR. Tese de doutorado. Pós-Graduação em Educação: História, Política e Sociedade.** Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2003.

CUNHA, Maria Isabel & Leite, Denise. **Relação Ensino e Pesquisa** IN: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.) **Didática. O Ensino e Suas Relações.** Campinas, SP: Papirus.1997.

DAROLD M. R. **Redes de Unidades Produtivas: Referências para o Desenvolvimento Rural e Aquícola.** Londrina, IAPAR, 2006. 40p.

DAROLD M. R. **Conceitos e Princípios do Enfoque Sistêmico e da Pesquisa** – Ação: Londrina, IAPAR, 2007. 50p.

DELORS JACQUES **Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação do Século XXI**. Publicado pelo Setor de Educação da Representação da UNESCO no Brasil. 2010. 43p. Disponível em: http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf. Acesso em: 15/06/2014.

DUFFAURE.A **Education, milieu et alternance.** Paris: Mésonance. Ed. Universitaires/UNMFREO, 1985.

ESTEVAM, D. de O. **Casa Familiar Rural – a formação com base na Pedagogia da Alternância**. Florianópolis: Insular, 2003.

SAVIANI, DEMERVAL. **Pedagogia Histórico-Critica: Primeiras Aproximações**. 7.ed. Campinas, Autores Associado, 2000. (cole. Polêmicas do Nosso Tempo; vol.40). 122p

SERRA Elpídio **A Proposta Pedagógica do MST e as Escolas do Campo**. Bol. Geografia Maringá, 2013 v. 31, n. 2, p. 143-152 Disponível em: http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/BolGeogr/article/viewFile/13031/10961 Acesso em 30/06/2014.

HAUDT, Fabiane Mesquita. **Diretrizes Operacionais Para A Educação Básica Do Campo E As Politicas Públicas Para A Educação.** Disponível em http://www.scielo.org/php/index.php . Acesso em 26/04/2014.

FAZENDA , I. **Interdiscilinalidade: história, teoria e pesquisa**. Campinas, SP: Papirus 1994.

FERGUNSON, Marlin. **Ver e Voar: Caminhos para o Aprendizado.** In: Conspiração Aquariana. Trad. Costa, Evaristo, 7ed, Rio de Janeiro: Record,1992.

FERNANDES, Cláudia de Oliveira; FREITAS, Luiz Carlos de. **Indagações sobre currículo: currículo e avaliação**; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.44 p.

FONSECA, Dirce Mendes: **A pedagogia científica de Bachelard: uma reflexão a favor da qualidade da prática e da pesquisa docente.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.34, n.2, p. 361-370, maio/ago. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ep/v34n2/10.pdf Acesso em: 04/07/2014.

FRANCO, Maria Ciavatta. **Formação profissional para o trabalho incerto: um estudo comparativo Brasil, México e Itália**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século. Petrópoles, RJ: Vozes, 1998.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. 5a edição, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 17 ed. Rio de Janeiro: Paz na Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários a Prática Educativa.** São Paulo: Paz e Terra 1996.

FRIGOTTO Galdêncio; CIAVATTA Maria; RAMOS Marise (orgs.).**Ensino Médio Inegrado: Concepções e Contradições**, São Paulo: Cortez, 2005. 175.p

GADOTTI, Moacir e colaboradores. **Perspectivas Atuais da Educação**. Porto Alegre: Artmédicas Sul, 2000.

GARCIA Sandra R. Oliveira. **O Ensino Médio Integrado A Educação Profissional: Um Projeto Em Construção Nos Estados Do Espírito Santo E Paraná**. O texto foi escrito no ano de 2004 para apresentação na ANPED, em sessão especial, promovida pelo GT "Trabalho e Educação".

GATTI Bernadete Angelina. **Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**, Brasilia: Líber Livro, 2005. 71p.

GIMONET J.C. **Praticar e Compreender a Pedagogia da Alternância dos CEEFAs**, Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007. 167p

GLOBAL ALLIANCE FOR TRANSFORMING EDUCATION. Educacion 2000. Una Perspectiva Holística. P.O.Grafton, Vermont USA,1991. http://hent.org/gate.htm

IPARDES. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. Ranking de atribuição de índice de IDH. 2010 http://www.ipardes.gov.br/pdf/indices/IDHM_municipios_pr.pdf. Acesso em: 15/06/2014.

KHUN, T A estrutura das revoluções ciêntificas. Tradução Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 1998. 257p.

KHUN, T A A Tensão Essencial. Tradução Marcelo Amaral Penna-Forte. 1 ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011. 404p.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas.** Educar, Curitiba, Editorada UFPR, n.17, p.153-176, 2001. Disponível. em: http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_17/libaneo.pdf. Acesso em: 18/02/2013.

MACEDO, Elizabeth e ARAÚJO, Flavia Monteiro de Barros. **Notas para uma agenda de pesquisa Sobre as arenas burocráticas nas Políticas curriculares**, **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.2, pp.51-67, Jul/Dez 2009. ISSN 1645-1384 (online) **www**.curriculosemfronteiras.org

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU,1986.

MORIN E. **Os Sete Saberes Necessários a Educação do Futuro** (Trad. Catarina Eleonora F. Silva e Jane Sawaya) 4º edição, SP, Cortez, 2001.

PACHECO**,** José Augusto**. Políticas curriculares**: **referenciais para análise**, Porto Alegre, Artmed, 2003.

PARANÁ**. Secretaria de Estado da Educação. Diretrizes da Educação Profissional** – Fundamentos Políticos e Pedagógicos. Curitiba, 2006. 42p.

PARANÁ. **Secretaria de Estado da Educação. Educação Profissional do Paraná** – Fundamentos Políticos e Pedagógicos. Curitiba, 2005. 52p.

PARANÁ. **Secretaria de Estado da Educação . Diretrizes Curriculares da Educação do Campo**. Curitiba, 2006. 45p.

PAULA Valdete P.B**. Entre A Propriedade Rural E A Escola: Um Retrato Do Cotidiano Dos Jovens Egressos Da Casa Familiar Rural De Santa Maria Do Oeste – Pr**. Secretaria

De Estado Da Educação – SEED Superintendencia Da Educação – SUED Diretoria De Políticas E Programas Educacionais - DPPE Programa De Desenvolvimento Educacional – PDE. 2012

RAMOS N. MARISE. **Integração Curricular dos Ensinos Médio e Técnico: Dimensões Políticas e Pedagógicas.** Texto elaborado para discussão com docentes do sistema estadual de ensino do Paraná 2004.

ROCHA O.X.I. **A Formação Integral nos CEFFAs. Revista da Formação por Alternância**. Brasília: Formal, 2007. 96p.

SANTOMÉ J. T. **As culturas negadas e silenciadas no currículo**. IN: SILVA, T.T. da (org). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis. ED Vozes, 1995.

SECRETARIA DE ESTADO DO MEIO AMBIENTE E DOS RECURSOS HÍDRICOS - SEMA (1996). **Coletânea de legislação ambiental**. 2ª ed. Curitiba: IAP/GTZ.

APÊNDICES

APÊNDICE 1

Roteiro norteador para analise qualitativa do método pedagógico Pedagogia da Alternância Implantada nas Instituições Pesquisadas.

Centro Estadual De Educação Profissional Newton Freire Maia – Pinhais - Paraná – Data Da Visita 20/03/2014

Casa Familiar Rural De Santa Maria Do Oeste – Data Da Visita – 10/03/2014

O itens abaixo foram os utilizados como aporte para realização da entrevista:

1) Verificação dos dados gerais da escola (marco legal, endereço, municípios atendidos, endereço, cursos que oferta, número de alunos)

2) Perfil do corpo docente (formação técnica, formação pedagógica, licenciatura...)

3) Perfil da equipe pedagógica (conhecimento do método da pedagogia da alternância).

4) Perfil da equipe de apoio (conhecimento do método da pedagogia da alternância).

5) Perfil da equipe de gestão (formação, conhecimento do método da pedagogia da alternância, objetivos traçados para escola em função deste método)

6) Reunindo a equipe pedagógica, professores e apoio abordar as seguintes questões: **(no ceep a equipe gestora foi abordada em separado trabalhando as mesmas questões menos a letra i).**

A) A equipe conhece o método de alternância – como a definiria

B) É capaz de apontar possíveis vantagens e desvantagens da implantação deste método do ponto de vista da escola (adaptações, calendários, aulas, acompanhamentos, vida legal do aluno...)

C) Realiza a Interdisciplinalidade.

D) No entendimento da equipe a escola oferece toda a infraestrutura necessária para o desenvolvimento pleno da proposta (apontar as virtudes e as fraquezas).

E) É capaz de apontar o perfil do aluno ingresso tanto do ponto de vista do nivel de aprendizagem quanto a adaptação ao método pedagógico.

F) Como é o entendimento dos alunos, pais e comunidade dos outros cursos que a escola oferta no método tradicional.

G) Qual o engajamento dos pais neste desenvolvimento.

H) Qual o engajamento da comunidade neste desenvolvimento.

I) Qual o engajamento das equipes gestoras no desenvolvimento desta proposta (imaginando desde o período de introdução da proposta até o momento atual)

J) Qual a participação dos municípios atendidos pela escola para viabilizar qualitativamente a proposta.

K) Qual a participação da mantenedora (seed) no apoio ao desenvolvimento da proposta.

L) Com as primeiras turmas já formadas é possível identificar o perfil deste egresso e de que maneira a proposta desenvolvida favoreceu ou não o seu desenvolvimento (do ponto de vista da escola)

7) O plano de curso e o regimento escolar – técnico em agropecuária quais as adaptações necessárias para o desenvolvimento deste método pedagógico (equipe de gestão)