

# As relações entre o mundo do trabalho e a escola: a alternância como possibilidade de integração

Relations between the world of work and school: exchange as a  
possibility for integration

Acacia Zeneida Kuenzer\*  
Universidade Federal do Paraná

Humberto Rodrigues de Lima\*\*  
Rede Estadual do Paraná

**Resumo** Este artigo tem por objetivo analisar as possibilidades de diálogo entre educação profissional integrada ao ensino médio e pedagogia da alternância a partir da experiência, que vem sendo desenvolvida no Paraná, mediante a articulação entre Estado e movimentos sociais, neste caso representados pela ARCAFAR/Sul. Os dados coletados por Rodrigues de Lima (2013), ao pesquisar a integração entre ensino médio integrado à educação profissional e a pedagogia da alternância em três das Casas Familiares que implantaram a integração da educação profissional ao ensino médio, no período de 2006 /2008 no Paraná, permitem analisar, em um caso concreto, as possibilidades de avanço desse modelo no que diz respeito à formulação de políticas públicas, e a uma proposta pedagógica que, adotando as categorias do materialismo histórico, melhora as condições de emancipação humana no campo. E, ao mesmo tempo, analisar que dimensões desta experiência podem ser transferidas para o ensino médio integrado.

**PALAVRAS-CHAVE:** Pedagogia da alternância, Ensino médio integrado, Educação profissional.

**Abstract** The aim of this article is to analyze the possibilities of a dialogue between professional education integrated into high school teaching and exchanges based on an experiment under way in Paraná State conducted by the State and social movements, in this case ARCAFAR/Sul. The data collected by Rodrigues de Lima (2013), when researching the integration of high school teaching, professional education and exchange programs in three family homes that implemented this integration between 2006 and 2008 in Paraná State, enabled the analysis of a concrete case and the potential for the development this model concerning the formulation of public policies and a teaching proposal. This proposal, adopting the categories of historical materialism, improves the conditions for human emancipation in the field. At the same time, it analyzes which dimensions of this experiment can be included in full-time high school education.

**KEYWORDS:** Rotation Pedagogy, Vocational school, Professional education.

## A articulação entre teoria e prática no trabalho escolar

Os processos investigativos que temos desenvolvido, até o presente momento, apontam para uma consistente relação entre formas de organização e gestão do trabalho, conhecimento e inclusão, reforçando o caráter mediador da escola no processo de apropriação, ao nível da consciência, de princípios e fundamentos científicos, embora estes estejam presentes nas práticas laborais.

Esses conhecimentos científico-tecnológicos e sócio-históricos, quando não são conhecidos teórica e sistematizadamente pelo trabalhador, fazem com que fiquem mais vulneráveis à exploração. Ou seja, a forma como se relacionam teoria e prática, conhecimento científico e tácito, desempenha papel central no modo como são incluídos os trabalhadores nos arranjos flexíveis de competências diferenciadas; quanto menos essa relação se dá, caracterizando-se o conhecimento do trabalhador como tácito simplificado, mais submetido ele fica à inserção em trabalhos mais precarizados, em pontos da cadeia produtiva onde o trabalho é predominantemente psicofísico.

Contrariamente, quando conhecimento científico e tácito se relacionam adequadamente desde as trajetórias escolares, e esse processo tem continuidade nos processos de qualificação profissional, não apenas se desenvolve a autonomia intelectual, mas também a capacidade de criar novas soluções e desenvolver tecnologias. Dessa forma, embora não se altere a relação entre capital e trabalho, a inserção e permanência no mundo do trabalho se dá de forma mais qualificada, em pontos mais dinâmicos da cadeia produtiva, com o que o poder de negociação do trabalhador aumenta, bem como suas possibilidades de qualificação continuada e progressão na carreira. Da mesma forma, há evidências que este trabalhador participa de modo mais ativo nos espaços políticos e sindicais que permitem intervir, pela organização coletiva nos processos de construção de sua emancipação enquanto classe.

Estas constatações reiteram a importância do trabalho escolar, forma, por excelência, de acesso ao conhecimento de forma intencional e sistematizada. Como afirma Vázquez, entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere o trabalho educativo, que objetiva a mobilização do conhecimento em ação transformadora (VÁZQUEZ, 1968, p. 207).

Ou seja, é o trabalho pedagógico que faz a mediação entre teoria e prática e dá a conhecer a teoria para que ela oriente as intervenções na realidade, na perspectiva de sua transformação, é ele que permite compreender e sistematizar o conhecimento tácito, derivado da experiência e sem fundamento teórico.

Se esta é a função por excelência da escola, ela não tem sido exercida no transcurso de seu desenvolvimento histórico; ao contrário, a escola tem se notabilizado pelo ensino da teoria em si, de forma academicista e livresca, com o que, não tem desempenhado sua função social, principalmente junto aos que vivem do trabalho, cuja inserção social e produtiva se amplia tanto melhor se articulem teoria e prática nos processos educativos escolares, como as pesquisas têm revelado.

## A educação profissional integrada ao ensino médio via pedagogia da alternância: a experiência do Paraná

Uma experiência, que vem sendo desenvolvida de modo a articular teoria e prática a partir de um projeto societário, é a pedagogia da alternância nas Casas Familiares Rurais, no Paraná.

Esta experiência tem uma peculiaridade que a diferencia das demais: integra os esforços do Estado, representado pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná- SEED, e os movimentos sociais, representados pela Associação das Casas Familiares Rurais da Região Sul - ARCAFAR/SUL, a partir da mesma concepção: a necessidade de superar a concepção tradicional de educação rural por uma concepção de educação no campo e do campo: o povo tem o direito a ser educado no lugar onde vive e desde o seu lugar, com a sua participação, a partir de sua cultura e de suas necessidades humanas e sociais, considerada a diversidade (CALDART, 2002, p. 25).

Buscando objetivar essa concepção, a partir das necessidades e especificidades do povo do campo no Paraná, acordou-se por substituir o modelo anterior, em que a ARCAFAR/SUL, via Casas Familiares Rurais, ofertava qualificação profissional em alternância e a educação básica era disponibilizada via EJA nas escolas públicas, pela modalidade educação profissional integrada ao Ensino Médio, em alternância.

Essa possibilidade de oferta tem seus fundamentos, do ponto de vista dos movimentos sociais, no documento Por uma Educação do Campo: Declaração 2002, entregue ao Governo Lula em 2003, e nos documentos subsequentes; esse movimento culminou com a instalação da Coordenação da Educação do Campo no MEC, com o que se consolida a articulação entre sociedade civil e Estado com vistas a assegurar os direitos dos povos do campo à educação pública de qualidade a partir de sua cultura, de suas especificidades e de suas necessidades. Com a criação da Comissão, e do Grupo Permanente de Trabalho da Educação do Campo, o MEC passou a exercer o seu papel indutor de políticas, por meio de programas e projetos, com o objetivo de superar a precarização da educação no campo (MUNARIM, 2008; RODRIGUES DE LIMA, 2013)

Do ponto de vista do Estado, a proposta do Paraná encontra abrigo nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação e homologadas pelo Ministério da Educação, documento que institucionaliza a articulação acima referida e o poder indutor do MEC com relação à uma política de educação do campo a partir e no campo. (Res. 01/2002/CEB/CNE).

Posteriormente, em 2006, o CNE reconhece o tempo família/comunidade como dias letivos, bem como o currículo proposto pela pedagogia da alternância nos centros Familiares de Formação/Casas Familiares Rurais presentes em 20 unidades federadas, a partir da LDB que assegura o tratamento diferenciado a ser dado ao campo a partir de suas especificidades. No parecer, o CNE afirma

que a educação do campo é um assunto estratégico para o desenvolvimento socioeconômico do meio rural e a pedagogia da alternância vem se mostrando como a melhor alternativa para a educação básica” (Parecer 01/2006/CEB/CNE). Desta forma, a pedagogia da alternância ganha visibilidade e credibilidade em relação à educação do campo.

A experiência do Paraná, a partir dos fundamentos e bases legais acima explicitados, vai além, quando, em articulação com a ARCAFAR/SUL, institui a modalidade de ensino médio que integra educação básica e profissional via pedagogia da alternância. Ressalte-se que, até o momento em que se encerra a pesquisa que subsidia este artigo, o encontro do ensino médio integrado à educação profissional com a Pedagogia da Alternância se deu apenas nesse Estado. (RODRIGUES DE LIMA, 2013).

Para implantar esse modelo nas Casas Familiares Rurais - CFR do Paraná, havia que resolver a questão da escolarização, uma vez que as Casas não são oficialmente escolas. Para tanto, a ARCAFAR e a SEED elaboraram, em conjunto, uma proposta enviada ao Conselho Estadual de Educação (CEE) criando as escolas-base. A escola estadual mais próxima, a cada Casa, seria responsável pela matrícula dos alunos, portanto, os projetos pedagógicos eram elaborados em conjunto. Os professores foram cedidos pela SEED, especialmente selecionados para ministrar os conteúdos de educação geral nas escolas-base; esses professores foram selecionados por área de conhecimento, e ministram as disciplinas de cada área de modo interdisciplinar, por eixos geradores definidos a partir das especificidades e necessidades dos alunos, tomando a diversidade e a cultura do campo como pontos de partida. Esses eixos articulam os conteúdos curriculares interdisciplinarmente nas áreas de estudo, e transdisciplinarmente nos projetos e demais atividades que integram a pedagogia da alternância.

A formação profissional é ministrada por monitores contratados pela ARCAFAR com os recursos de convênio. Todos os docentes têm 40h na mesma CFR, o que, na maioria das vezes, não ocorre em uma escola tradicional. O planejamento coletivo se configura como uma estratégia para o diálogo entre os professores e monitores e entre os conhecimentos, de modo a evitar o tratamento fragmentado dos conteúdos. É feito semanalmente, tendo o tema gerador da alternância como foco; a partir dele são planejados e preparados os conteúdos que serão abordados na alternância de estudos.

A gestão das CFR é da responsabilidade da ARCAFAR/SUL, bem como a formação dos monitores (nome também dado aos docentes de educação profissional para diferenciá-los dos professores da escola tradicional), mediante a ação de seus coordenadores.

## Pedagogia da alternância: os princípios de sua organização

De acordo com Gimonet, a pedagogia da alternância nasce para introduzir outro sistema educativo, originar um sistema no qual ela pode se constituir como um componente:

Ela nos introduz num outro sistema educativo, pois a escola do século XX, tal qual a conhecemos e vivenciamos, será cada vez mais inadequada para este mundo veloz, em plena mutação no que diz respeito aos extraordinários avanços tecnológicos que caminham mais rápido do que o homem. Um mundo complexo que exigirá outra educação sistêmica. A formação em alternância, a pedagogia da alternância será um dos componentes da escola do futuro. (GIMONET, 1999, p. 39)

O mesmo autor também alerta que a alternância pode se limitar apenas a um método pedagógico caso não seja constituída de todo o processo. Ele denomina a pedagogia da alternância como “uma audácia pedagógica a um movimento educativo”.

Para realizá-la, as CFRs são escolas da região, que devem ser “criadas e geradas por pessoas do lugar e para pessoas do lugar”. Essa é uma importante e definidora característica de uma Casa. Para criá-la, é necessário que as pessoas, os pais, os agricultores, a comunidade enfim, assumam o destino da educação de seus filhos. Segundo Gimonet, para a constituição de uma Casa são necessários os seguintes passos:

- uma pequena estrutura escolar, próxima das pessoas, na qual cada um é valorizado e que baseia seu funcionamento na densidade e na qualidade das relações humanas;
- a criação de uma associação de pais e outros do meio, como um espaço de intercâmbio, reflexão, exercício de responsabilidade, poder, formação e engajamento.

De acordo com o autor, as Casas sempre tiveram uma dupla finalidade: a formação, a educação, a promoção, a inserção dos jovens no seu contexto e a sua contribuição para o desenvolvimento e promoção do ambiente. Essa é uma característica, como veremos posteriormente, muito enfatizada pelos monitores e coordenadores das Casas pesquisadas, pois a participação do jovem não se restringe à propriedade de sua família, pois existe a sua intervenção na comunidade.

A pedagogia baseada na alternância é a metodologia mais adequada para atingir essas finalidades, e, materializar a concepção adotada, de educação do campo no campo. Isso porque a alternância é de tempo, de local e de formação, com momentos socioprofissionais e em situação escolar uma maneira de aprender, de se formar, associando teoria e prática, ação e reflexão, o empreender e o aprender dentro de um mesmo processo. Uma maneira de aprender pela vida, partindo de seu cotidiano, de momentos experienciais, colocando assim, a experiência antes do conceito, mas sem prescindir dele:

A alternância em comparação com a escola tradicional inverte a ordem dos processos, colocando em primeiro lugar o sujeito que aprende suas experiências e seus conhecimentos e, em segundo lugar, o programa. O jovem ou o adulto em formação não é mais, neste caso, um aluno que recebe um saber exterior, mas um ator socioprofissional que busca e que constrói seu próprio saber. Ele é sujeito de sua formação, ele é produtor de seu próprio saber. (GIMONET, 1999, p. 45)

Importante destacar que, se a experiência, o conhecimento tácito, é ponto de partida, é o conhecimento sistematizado a partir da interlocução com a teoria é que é o ponto de chegada; sem essa clareza, a proposta reduz-se a uma simplificação conservadora.

Outra característica é a diversidade dos formadores, constituídos dos monitores que trabalham, nas Casas de pais e de outras pessoas do meio socioprofissional, pois o tempo família e o tempo comunidade são partes do processo formativo. A ideia é que cada um possa contribuir com o seu saber específico ao tema de estudo, para que o jovem possa receber e perceber diferentes pontos de vista, ou de conhecimentos complementares. Assim, a pedagogia da alternância compreende que é preciso partilhar o processo educativo. Nas palavras de Gimonet (1999, p. 45), “[...] a pedagogia da alternância conduz à partilha do poder educativo. Ela reconhece e valoriza o saber de cada um e dos contextos de vida. A pedagogia da alternância é uma pedagogia da parceria”. O trabalho deve ser desenvolvido por uma equipe educativa.

A estrutura educativa, constituída pelo acolhimento e pela consideração positiva de cada jovem e de suas famílias, é outra dimensão a destacar. Também é uma condição a vida em pequenos grupos, o que é realizado pelo internato, onde o convívio social é um exercício diário por meio das funções e tarefas de uma Casa e aos tempos de trabalho e vida compartilhada.

O trabalho metodológico da pedagogia da alternância, desenvolvida pelas CFRs, é todo organizado no chamado *plano de formação*, constituído por uma série de instrumentos com o objetivo de uma formação integral para os jovens. Os instrumentos pedagógicos são o plano de estudo, a síntese pessoal, a colocação em comum, o caderno da realidade, a visita de estudo, a intervenção externa, a visita às famílias e o projeto profissional. O plano de formação é o currículo, diferindo do currículo tradicional por não partir das disciplinas e sim dos temas da realidade dos alunos, do seu meio familiar, social e profissional. É uma adequação do currículo oficial à realidade dos estudantes. Os temas trazidos pelos alunos são organizados juntamente com os professores/monitores de modo a contemplar o currículo da base nacional comum e da parte diversificada, formando um todo.

Já o *plano de estudo* parte de uma pesquisa realizada pelos jovens junto à família e à comunidade. Podemos defini-lo como um trabalho participativo, no qual o jovem desenvolve um plano de pesquisa, elabora um roteiro de observação e produz uma reflexão. Assim, o jovem articula os saberes pessoais, de sua família e do seu meio socioprofissional com os saberes tecnocientíficos.

Outro instrumento pedagógico é a colocação em comum, que é a socialização da pesquisa, com o jovem apresentando para o grupo os seus avanços e os seus questionamentos, os quais devem ser aprofundados por meio do currículo pelos professores/monitores.

No *caderno da realidade*, ele sistematiza e organiza as experiências e conhecimentos da sua realidade e do seu meio. É o registro de todas as atividades, do plano de estudo, desenvolvidos na alternância. Esse material é um dossiê sobre a vida do estudante. Uma de suas funções é ser uma fonte de dados para a elaboração do projeto de vida do jovem.

A *visita de estudo* é uma das ações que se dá fora da Casa Familiar e da propriedade da família, para que o jovem entre em contato com outras realidades, desde que se aproximam da sua. Com isso, ele compreende melhor a situação do seu cotidiano e as suas possibilidades de superação.

A *intervenção externa* é a participação de pessoas da comunidade, que possam contribuir para tirar dúvidas ou aprofundamento dos temas que estão sendo estudados, sejam de cunho científico ou experiências práticas.

Nas *visitas às famílias*, o objetivo é que os monitores não apenas contribuam para o desenvolvimento do trabalho pedagógico do jovem, mas também que intervenham na busca de soluções para os desafios técnicos que as famílias e a comunidade enfrentam.

Por fim, o *projeto de vida, ou projeto profissional*, é o memorial que o jovem passa a construir; um instrumento de sistematização do conhecimento efetivado, advindo da vivência familiar e comunitária e nos momentos de aprofundamento científico.

Este *projeto*, que o jovem vai construindo durante seu processo formativo, busca que, ao final do curso, com a ampliação dos conhecimentos, com as reflexões que vão sendo realizadas, lhe seja propiciada a responsabilidade com as questões sociais, ambientais, assim como com sua vida pessoal, familiar, comunitária e profissional.

Para que a pedagogia da alternância aconteça, são necessárias mais duas condições, além das já enumeradas: a prática docente qualificada e a participação efetiva das famílias que integram a comunidade.

O professor da pedagogia da alternância, segundo Nosella, é revolucionário quando cumpre, de forma competente, sua função pedagógica, porque traz, na sua concepção metodológica e científica, a potencialidade de transformar profundamente as relações sociais no campo. Portanto, esse educador é um profissional militante, mesmo quando não exerce formalmente a militância política. (NOSELLA, 2007, p. 15). Para tanto, deve ser adequadamente formado. O autor ainda ressalta que a pedagogia da alternância é uma metodologia que permite efetivar uma opção política progressista, renovadora e revolucionária. Para

o autor, a competência técnica e a militância política não podem ser justapostas, mas sim, indissociáveis e integradas. A Pedagogia da Alternância busca que o homem do campo seja livre e consciente em suas opções.

Segundo Nosella (2007, p. 08), o monitor das CFRs tem como primeira característica o compromisso político e técnico com o movimento, com a população do campo. Ele tem que conhecer bem, ter familiaridade com os princípios filosóficos e metodológicos e com os instrumentos pedagógicos da alternância.

Para Gimonet (1998, p. 47), os professores da formação em alternância não são simples professores do modelo tradicional, mas sim educadores com uma visão da totalidade das relações sociais e produtivas.

Outro pilar da pedagogia da alternância é a participação das famílias, por meio da Associação das Famílias. Segundo Zamberlan (2006, p. 36), as famílias passam a participar do processo formativo-associativo da Escolas Familiares na medida em que acontecem algumas condições básicas: o interesse pessoal, a tomada de consciência individual e de grupo e o exercício do poder. Elas são os coordenadores de todo processo formativo, de organização e gestão, o que pode ser um grande diferencial em relação às escolas tradicionais, nas quais as famílias pouco participam das decisões.

É fundamental a constituição do sentimento de pertença do coletivo familiar neste processo formativo; sem ele, as ações não encontram campo que possibilite seu desenvolvimento. É no reconhecimento dos conhecimentos adquiridos pelos filhos que a família propicia a sua aplicabilidade, trazendo dos conhecimentos científico-tecnológicos e culturais a possibilidade de criação e recriação de condições mais justas de existência no campo.

### O diálogo entre educação profissional integrada ao ensino médio e pedagogia da alternância: positivities e preocupações

Os dados coletados por Rodrigues de Lima (2013), ao pesquisar a integração entre ensino médio integrado à educação profissional e a pedagogia da alternância, em três das Casas Familiares que implantaram a integração da educação profissional ao ensino médio, no período de 2006/2008 no Paraná,<sup>1</sup> permitem analisar, em um caso concreto, as possibilidades de avanço desse modelo no que diz respeito à formulação de políticas públicas que melhorem as condições de emancipação humana no campo. E, ao mesmo tempo, que dimensões desta experiência podem ser transferidas para o ensino médio integrado.

Estes dados foram coletados a partir de entrevistas com 30 jovens entre 17 e 28 anos, que concluíram o curso técnico nas três CEFs pesquisadas; também foram entrevistados seus pais, professores, monitores, coordenadores regionais, a coordenadora pedagógica da Arcafar e as responsáveis à época pelo Convênio da SEED/Pr. com a Arcafar/Sul.

A maioria dos jovens entrevistados é proveniente das escolas públicas da região e boa parte deles teve contato com a Casa anteriormente, ou por ter feito a qualificação ou por alguém da família ser egresso. Em sua maioria, os entrevistados declararam ter tomado conhecimento sobre as Casas por meio de amigos ou parentes que ali estudaram. Todos participam da alternância, isto é, ficam internos durante uma semana na Casa e na outra semana estão na propriedade familiar.

Segundo os jovens, a opção por estudar nas CFRs foi pessoal, mas identificou-se forte influência da família. Os jovens veem na Casa a possibilidade de um sistema de ensino voltado à sua realidade, podendo com isso continuar contribuindo com o trabalho familiar.

Os jovens veem, no processo de formação técnica, a possibilidade de aprimorar o trabalho no campo e ter, em um único curso, a escolarização e a formação profissional. Eles apresentam várias expectativas em relação à sua formação nas Casas. As mais presentes são: concluir o ensino médio, conseguir emprego, continuar seus estudos, uma melhor intervenção do trabalho na propriedade da família, a fim de melhorar a qualidade da produção e da vida.

As famílias esperam que os jovens tenham a oportunidade de adquirir conhecimentos que possam utilizar para melhorar, primeiramente a própria vida e, em segundo plano, desenvolver a propriedade, o trabalho com a terra.

Outra expectativa é a de que poderiam ter uma formação mais sólida, que possibilitasse a continuidade dos estudos, porque, ao mesmo tempo, fazem a escolarização e a formação técnica. Segundo a fala de uma das famílias, isso pode ocorrer pois dois de seus filhos estão no ensino superior em universidades públicas. Outras famílias também apontam isso como um dos objetivos da formação pelas CFRs.

Muitos pais verbalizam que se sentem mais tranquilos com os filhos permanecendo uma semana na CFR e outra em casa. Além da confiança no trabalho das Casas, os jovens, muitas vezes, não teriam a possibilidade de estudar por falta de transporte escolar.

Para a ARCAFAR/Sul, a oferta da educação profissional integrada ao ensino médio foi uma consequência natural do que os pais esperavam e deu credibilidade às CFRs. Os pais e os próprios jovens argumentaram que o jovem ficava três anos na CFR em processo de qualificação, cursavam o ensino regular em outra escola, e não tinham reconhecimento em nível técnico.

No presente, esses jovens estão conseguindo, ainda durante o curso, por meio da alternância e da profissionalização, produzir mudanças na forma de gestão e produção nas propriedades da família, sem causarem conflitos com os conhecimentos que os pais adquiriram na vida e no trabalho diário; a prática da pesquisa revelou-se nas entrevistas realizadas, mostrando que os jovens desenvolveram, no curso, a capacidade de, identificando problemas, buscar a teoria para construir soluções adequadas à realidade do processo produtivo que

vivenciam. Um dos pontos fortes, apontados pelos pais, o que termina por se constituir em condição de permanência, é a possibilidade dos jovens ficarem parte na CFR e parte do tempo na propriedade, com o que continuam participando do trabalho na propriedade familiar.

Há também a expectativa de que os jovens, uma vez capacitados no nível técnico, consigam um emprego. Embora este fato pareça contraditório, na verdade não é, em face da necessidade de complementação da renda, muitas vezes necessária para manutenção da agricultura familiar.

Outro aspecto importante, presente nas falas de muitas famílias, é a ideia de que, qualquer que seja o caminho do jovem, após o término do curso, ele terá muito mais condições de se sair bem, pois a formação através da pedagogia da alternância em curso técnico, nas Casas, o prepara de maneira mais ampla. Esse pode ser um indicativo do que “formação mais ampla” possa significar a formação integral que a pedagogia da alternância integrada à educação profissional de ensino médio se propõe a fazer.

Esses dados mostram que, de modo geral, a pedagogia da alternância possibilita o acesso desses jovens a um curso técnico de qualidade, sem com isto terem que abandonar a propriedade da família. Uma vez formados, estão aptos a exercer a prática profissional que escolheram. Nesse sentido, a experiência de articular ensino médio integrado e pedagogia da alternância tem contribuído para a inserção social e profissional desses jovens filhos de agricultores familiares rurais, bem como a continuidade de estudos em nível superior.

Do ponto de vista da integração, expressa pelo caráter mediador entre a teoria e a prática mediante o trabalho docente, tal como se pontuou na introdução desse artigo, muitas positivities foram evidenciadas. A organização curricular integrada, a partir de eixos temáticos definidos pela análise da realidade regional - do campo, que articula educação geral e formação profissional, mediante planejamento coletivo das atividades a serem desenvolvidas em alternância, mostrou-se adequada para a realização do objetivo de trabalhar as dimensões de trabalho, ciência e cultura segundo as categorias do método da economia política: articulação entre teoria e prática, parte e totalidade, e disciplinaridade, inter e transdisciplinaridade.

Professores, com 40 horas de dedicação ao projeto, planejando em conjunto certamente asseguram um padrão de qualidade diferenciado com relação à escola regular.

Os professores e monitores entrevistados apontam que a formação integrada é um diferencial, facilitado pela pedagogia da alternância, pois a relação entre teoria e prática ocorre com mais facilidade e naturalidade.

Outro destaque que aparece na fala dos professores diz respeito às condições de trabalho que propiciam uma relação mais direta com a realidade dos alunos e suas famílias. O acompanhamento da alternância é um fator determinante

por muitos dos professores como essencial para que a integração ocorra. Referem, também, que a metodologia da alternância, o tempo escola e o tempo comunidade, são determinantes na construção da interdisciplinaridade.

O fato de que jovens permanecem juntos nos tempos de escola, em regime de internato e se responsabilizando pelas tarefas da Casa, permite o desenvolvimento das práticas de trabalho coletivo e de compartilhamento de aprendizagens, o que constituiu importante contribuição para o desenvolvimento social dos jovens.

Os professores e monitores também apontam que a relação entre eles e os estudantes é bastante diferente do que na escola tradicional: nas CFRs, eles têm a oportunidade de conhecê-los melhor, identificando as dificuldades de cada um e podendo dar uma atenção diferenciada. Além disso, o trabalho conjunto dos professores e monitores, tanto no planejamento como no trabalho pedagógico diário, assim como no acompanhamento das alternâncias nas propriedades, estabelece vínculos.

Os professores e monitores também expressam que outro diferencial é a relação com a família. Segundo relatos, as visitas às famílias, o tempo propriedade/comunidade faz diferença na elaboração do planejamento e na aproximação com a realidade de cada jovem.

A própria pedagogia da alternância é destacada como um grande diferencial, pois trabalha com tempos e estratégias pedagógicas que não acontecem nas escolas tradicionais. Também se afirma que a proposta pedagógica é totalmente adequada à realidade do campo, o que não ocorre nas escolas existentes, que atendem de maneira indiferenciada a diversidade.

Em que pese esses avanços, há dimensões que precisam ser consideradas, e algumas, pesquisadas de forma específica.

A prática docente é um desses pontos que merece estudos mais cuidadosos; em que pese as condições favoráveis ao trabalho docente, já enumeradas. Há referências de alguns entrevistados sobre a necessidade de capacitação específica para a prática pedagógica de alternância e para a educação no campo, temas que não integram, de modo geral, os cursos de formação de professores. Já os monitores não têm formação em educação, embora capacitados pela ARCAFAR/Sul para a prática da alternância. Os docentes de educação geral são contratados pela SEED, e atuam por áreas de conhecimento, e não por disciplina. Entende-se que esta foi a forma possível encontrada pela SEED/PR para assegurar um corpo docente inteiramente dedicado ao curso, o que é um diferencial positivo.

Contudo, que essa forma de atuação, dada a formação disciplinar dos professores nas licenciaturas, pode levar a um tratamento superficial nas disciplinas que não foram objeto de formação do docente.

Os bons resultados obtidos pelos alunos, relativamente ao acesso ao ensino superior, à pesquisa e à prática profissional evidenciam que este pode não ser um limite relevante, superado pelo desenvolvimento da capacidade de usar a teoria para resolver situações da prática na alternância; esta hipótese é plausível principalmente ao se considerar o caráter academicista e fundado na memorização com vistas ao vestibular, que caracteriza o ensino médio de educação geral. Contudo, talvez não se possa afirmar o mesmo ao comparar o acesso à ciência e à tecnologia propiciados pelos cursos ofertados pelos Institutos Superiores de Educação, por exemplo, em que a maioria dos professores têm formação em áreas específicas em nível de mestrado e doutorado, atuam em pesquisa e também têm dedicação integral à escola.

Enfim, é preciso pesquisar melhor a questão da formação dos professores para a pedagogia da alternância e a docência por área do conhecimento, para que de fato se assegure formação científico-tecnológica e sócio-histórica de qualidade.

Ainda, a distinção entre professores e monitores estabelece que tipo de relação entre eles? Como não perder a essência da pedagogia da alternância? Como criar o sentido de pertencimento e de coletivo dos professores cedidos pelo estado e os monitores contratados pela ACARFAR?

Outro ponto a considerar diz respeito à possibilidade de transposição deste modelo, de fato positivo ao articular Estado e movimentos sociais, para outras realidades que não o campo. Nas entrevistas com os dirigentes da SEED/PR que acompanharam o processo desde seu início, esta não parece uma possibilidade concreta ao se tratar do ensino médio integrado de modo geral. Também a alternância precisa ser estudada como possibilidade nos Institutos Federais de Educação e em outras instituições que ofertam ensino médio integrado para os trabalhadores. Que formas de articulação com a prática laboral, com as famílias e com a comunidade são possíveis? Que outros movimentos sociais seriam potenciais parceiros? Enfim, a experiência relatada revela uma virtualidade só possível na educação do campo? Este não seria um limite a ser superado?

Os resultados atingidos com a experiência de articulação entre pedagogia da alternância e educação profissional integrada ao ensino médio realizada no Paraná, como uma das estratégias para viabilizar a articulação entre teoria e prática, parte e totalidade e disciplinaridade e interdisciplinaridade (KUENZER, 2002), evidenciaram a sua adequação no que tange aos desenvolvimentos de competências cognitivas complexas, compartilhamento de aprendizagens e trabalho coletivo.

Dadas as novas demandas do mundo do trabalho para a inclusão dos trabalhadores na vida social e produtiva, respeitando a diversidade, verificou-se que esta metodologia, com suas bases epistemológicas definidas a partir do materialismo histórico, ao fazer parte do projeto pedagógico, representa uma possibilidade real de integração entre ciência, tecnologia e trabalho, na perspectiva da emancipação da classe trabalhadora.

O desafio que se coloca, portanto, reside na análise das possibilidades de sua expansão para outras realidades, via construção de novas parcerias...

## Referências

- ARCAFAR. **Casa familiar**: uma proposta para a formação dos agricultores. São Miguel do Oeste, S.C. 2000, Mimeografado.
- CALDART, R. S. Por uma educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: **Por uma educação do Campo**. Articulação nacional por uma educação do Campo. Brasília DF, 2002. p. 25 Caderno 42. ed.
- GIMONET, J. C. Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo: as aasas familiares rurais de educação e de orientação. In: Seminário Nacional da Pedagogia da Alternância: Alternância e desenvolvimento. Salvador, **Anais UNEFAB**, 1999.
- GIMONET, J. C. A. Alternância na formação método pedagógico ou novo sistema educativo? A experiência das casas familiares rurais: In: Demol, J. N; Pilon, J. M. **Alternance, développement personnel et local**. Paris: l'Harmattan, 1998.
- KUENZER, A. (Org.). **Ensino médio construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo, Cortez, 2002.
- MUNARIM, A. **Movimento Nacional de Educação do Campo**: uma trajetória em construção. GT 03. Movimentos Sociais e Educação ANPED, 2008.
- NOSELLA, P. **Revista da Formação por Alternância**. Brasília: CEFFAs Centro Familiares de Formação por Alternância. União Nacional das Escolas Agrícolas do Brasil, ano 2 – n. 4, julho 2007, p. 5-24.
- RODRIGUES DE LIMA, H. **A pedagogia da alternância nas casas familiares rurais do Paraná**: uma possibilidade de integração entre ensino médio e educação profissional. Curitiba, UFPR, PPGÉ, dissertação de mestrado, 2013.
- ZAMBERLAN, S. Desafio da participação das famílias na Associação CEFFA. In: **Revista da Formação por Alternância**. Ano 2, n. 3, UNEFAB, 2006.

## Notas

<sup>1</sup>Das Casas pesquisadas, duas ofertam o curso de agropecuária, e uma, o curso técnico em agroecologia.

\* Professora Doutora da Universidade Federal do Paraná. Curitiba, Paraná, Brasil.

\* Professor da Rede Estadual do Paraná, Curitiba, Paraná, Brasil.

## Correspondência

**Acacia Zeneida Kuenzer** – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Departamento de Planejamento de Administração Escolar. Rua: General Carneiro, 460 – 1º andar – sala 105, Centro, CEP: 80060-150 – Curitiba, Paraná, Brasil.

*E-mail*: acaciak4@gmail.com

Recebido em 21 de março de 2013

Aprovado em 17 de junho de 2013

