

UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Campus Francisco Beltrão

Programa de Pós-Graduação *stricto-sensu* em Geografia - Nível de Mestrado

Ivonete Terezinha Tremea Plein

NÃO É ESCOLA, É CASA!?
A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NAS CASAS FAMILIARES RURAIS DO
SUDOESTE DO PARANÁ

Francisco Beltrão - PR

2013

IVONETE TEREZINHA TREMEA PLEIN

NÃO É ESCOLA, É CASA!?
A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NAS CASAS FAMILIARES RURAIS DO
SUDOESTE DO PARANÁ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* - Mestrado em Geografia, área de concentração: Produção do Espaço e Meio Ambiente da UNIOESTE, Campus Francisco Beltrão.

Orientadora: Dra. Marli Terezinha Szumilo Schlosser

Francisco Beltrão - PR

2013

Catálogo na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas - UNIOESTE – Campus Francisco Beltrão

Plein, Ivonete Terezinha Tremea

P724 Não é escola, é casa? A pedagogia da alternância nas casas familiares rurais do Sudoeste do Paraná. / Ivonete Terezinha Tremea Plein. – Francisco Beltrão, 2013.
151f.

Orientador: Prof. Dra. Marli Terezinha Szumilo Schlosser.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus de Francisco Beltrão.

1. Pedagogia da alternância. 2. Casa Familiar Rural. 3. Agricultores - Sudoeste do Paraná. I. Schlosser, Marli Terezinha Szumilo. II. Título.

CDD – 370.19346

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA – NÍVEL DE MESTRADO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

NÃO É ESCOLA, É CASA!? A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NAS
CASAS FAMILIARES RURAIS DO SUDOESTE DO PARANÁ

Autora: Ivonete Terezinha Tremea Plein

Orientadora: Profa. Dra. Marli Terezinha Szumilo Schlosser

Este exemplar corresponde à redação final da
Dissertação defendida por Ivonete Terezinha Tremea
Plein e aprovada pela comissão julgadora.

Data: 10 / 06 / 2013

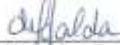
Assinatura:



Comissão Julgadora:



Profa. Dra. Marli Terezinha Szumilo Schlosser
(UNIOESTE – M.C.R)



Profa. Dra. Mafalda Nesi Francischetti (UNIOESTE –
F.B)



Profa. Dra. Rosana Cristina Biral Leme (UNIOESTE –
F.B)



Prof. Dr. Dimas de Oliveira Estevam (UNESC)

Francisco Beltrão - PR
2013

Ao Clério, meu amor, companheiro, motivo da
minha existência!

AGRADECIMENTOS

Agradeço especialmente ao Clério por seu amor incondicional, sua dedicação a nossa felicidade, seu incentivo em tempo integral, por nossos profícuos debates, pelas parcerias de todos os momentos da vida, pelos passeios indispensáveis ao bem viver e pensar!

Agradeço,

A Deus, por me permitir viver.

Ao meu pai e minha mãe por terem, com tanta sabedoria, nos ensinado o valor e a nobreza de saber cultivar e respeitar a terra.

Aos meus sobrinhos, por fazerem tudo valer a pena.

As minhas irmãs e irmãos pelo companheirismo.

Aos estudantes, que dão sentido ao meu trabalho por uma educação melhor!

Aos meus amigos, pela força e pelo incentivo.

A UTFPR, por reconhecer a importância da qualificação do seu corpo de servidores, concedendo-me afastamento das atividades para a realização desta pesquisa.

A UNIOESTE, pela contribuição na formação de profissionais capazes e comprometidos.

Aos professores que dispõem de seus conhecimentos e sua dedicação num compartilhar de saberes, em especial, minha orientadora Professora Marli Terezinha Szumilo Schlosser.

Aos colegas, que perto ou longe, estão sempre presentes.

Ao Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, que me acolheu como Mestranda visitante em 2011, em especial ao Professor Pedro Hespanha e Alexandra Pereira.

As equipes da ARCAFAR-SUL, UNEFAB e AIMFR, por sua disponibilidade em prestar auxílio.

As equipes das Casas Familiares Rurais do Sudoeste do Paraná, pela hospitalidade e vontade em contribuir com esse estudo, pelos dados e recursos que foram colocados a disposição.

Aos alternantes, que dão sentido a existência das Casas Familiares Rurais e

a esta pesquisa.

As professoras Mafalda e Rosana que participam de minha formação acadêmica desde a graduação e muito contribuíram no processo de qualificação desta dissertação.

Ao professor Dimas que disponibilizou-se a contribuir com seu vasto conhecimento sobre o tema da Pedagogia da Alternância.

Ao professor João Batista Pereira de Queiroz, que desde 2004 dispõe de seu tempo e conhecimento para dar preciosas indicações de leitura e informações.

Ao professor António Pimenta Damásio da Casa-Escola Agrícola Campo Verde (Portugal) por seus ensinamentos e debates contínuos sobre a temática.

A Andréia, secretária do programa que, em muitos momentos, mais do que suas funções, desempenha importante papel de assessoria aos discentes.

A professora Sueli Baleiro de Lacerda, que com sabedoria fez o possível para melhorar a escrita desta dissertação.

Utopia? O homem é multidimensional, e cada qual das suas dimensões pode obter, de um modo relativamente autônomo, um movimento seu próprio. A consciência humana se alarga a partir de situações concretas adversas, ainda que essa ampliação da consciência seja desigual, segundo os indivíduos. São os que avançam os que podem exercer uma liderança, ou pelo menos se colocar na dianteira das mudanças, ou das idéias de mudança e, portanto, mais perto do ideal de uma nova sociedade. Suas propostas, embebidas na mesma realidade que muitos ainda não decifram, aparecem como idéias-força, eixo da alavanca necessária para a conquista desse almejado modelo cívico. Este significa a recuperação da cultura, com a substituição da idéia de recursos, noção estreita e enganadora, pela idéia de valor, que permite o encontro com o futuro. A idéia de recursos é restritiva e conduz às *praxis* repetitivas; a idéia de valor alarga os horizontes, convoca a sensibilidade e permite o pensamento criador.

(MILTON SANTOS, 2000, p. 99).

RESUMO

NÃO É ESCOLA, É CASA!? A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NAS CASAS FAMILIARES RURAIS DO SUDOESTE DO PARANÁ

Com o propósito de criar estratégias de fortalecimento e preservação da agricultura familiar, agricultores do Sudoeste do Paraná, apoiados por lideranças locais, inspirados em iniciativas francesas, implementaram as Casas Familiares Rurais como uma forma de educação possível para melhorar a qualidade de vida na agricultura, oferecendo a seus filhos uma formação adequada, baseada em sua realidade e que viesse ao encontro de suas necessidades proporcionando a seus filhos perspectivas de permanecer no meio rural, exercendo plenamente sua cidadania com trabalho e dignidade. Entender esse modelo é fundamental, já que as Casas Familiares Rurais têm-se espalhado pelo Brasil como uma estratégia de desenvolvimento do espaço rural, mantendo o vínculo com a terra e a cultura local, e, ao mesmo tempo, oferecendo formação para os jovens agricultores através das suas realidades. Portanto, o objetivo desta pesquisa foi investigar as possibilidades e limitações do Ensino através da Pedagogia da Alternância nas Casas Familiares Rurais no Sudoeste do Paraná (Regional I da ARCAFAR-SUL) no período atual. Os métodos de investigação utilizados foram a pesquisa bibliográfica, análise de dados secundários e pesquisa de campo (documental e questionários). Como principais conclusões destaca-se que: a Pedagogia da Alternância pode ser um grande contributo para a formação integral, fazendo-se um esforço nas diferentes situações em que a educação de alguma forma precisa ser mais específica, onde a realidade local possa ser considerada em sua sabedoria e as experiências vivenciais aproveitadas como subsídios de formação profissional e humana. Nestes lugares, como nas comunidades de agricultores familiares, a Pedagogia da Alternância faz diferença. Suas especificidades metodológicas, seus princípios e fundamentos contribuem para o desenvolvimento humano e do meio, atingindo assim seus dois grandes objetivos. Porém, ela não é a solução para todos os problemas de educação em todos os lugares. Ela é singular, para lugares específicos, como tem sido para o Sudoeste do Paraná.

Palavras-chaves: Pedagogia da Alternância; Ensino; Casa Familiar Rural; Formação Integral; Sudoeste do Paraná.

ABSTRACT

SCHOOL IS NOT, IS HOME!? THE PEDAGOGY OF ALTERNATION IN RURAL FAMILY HOMES SOUTHWEST PARANÁ

With the purpose of creating strategies for strengthening and preservation of family farms, farmers southwestern Paraná, supported by local leaders, inspired by French initiatives, implemented the Rural Family Houses as a form of education possible to improve the quality of life in agriculture, offering their children a proper education, based on their reality and to come to meet their needs by providing their children the prospect of remaining in rural areas, fully exercising their citizenship and work with dignity. Understanding this model is important, since the Rural Family Houses have spread throughout Brazil as a strategy for rural development, keeping the bond with the land and local culture, while at the same time offering training for young farmers through their realities. Therefore, the aim of this research was to investigate the possibilities and limitations of Teaching through the Pedagogy of Alternation in Rural Family Houses in Paraná (the Regional I ARCAFAR-SUL) in the current period. The research methods used were a literature review, secondary data analysis and field research (documents and questionnaires). As main conclusions highlight that: the Pedagogy of Alternation can be a major contribution to the integral formation, making an effort in the different situations that education somehow need to be more specific, where the local reality can be considered in their wisdom and life experiences exploited as subsidies for vocational training and human. In these places, like the communities of family farmers, the Pedagogy of Alternation makes a difference. Their specific methodological principles and foundations contribute to human development and the environment, thus achieving its two main objectives. However, it is not the solution to all problems of education everywhere. It is unique to specific places, as it has been to the Southwest of Paraná.

Keywords: Pedagogy of Alternation; Education; Rural Family House; Integral Formation, southwestern Paraná.

RESUMEN

LA ESCUELA NO ES, ES EL HOGAR! PEDAGOGÍA DE ROTACIÓN EN FAMILIA RURAL CASAS SUROESTE PARANÁ

Con el propósito de crear las estrategias para el fortalecimiento y preservación de la agricultura familiar, los agricultores del sudoeste de Paraná, con el apoyo de los líderes locales, inspirándose en las iniciativas francesas, implementado las Casas Familiares Rurales como una forma de educación posible para mejorar la calidad de vida en la agricultura, ofrecer a sus hijos una educación adecuada, en función de su realidad y llegar a satisfacer sus necesidades al proporcionar a sus hijos la posibilidad de permanecer en las zonas rurales, el ejercicio pleno de su ciudadanía y trabajar con dignidad. La comprensión de este modelo es importante, ya que las Casas Familiares Rurales se han extendido por todo Brasil como una estrategia para el desarrollo rural, manteniendo el vínculo con la tierra y la cultura local, mientras que, al mismo tiempo que ofrece formación a los jóvenes agricultores a través sus realidades. Por lo tanto, el objetivo de esta investigación fue estudiar las posibilidades y limitaciones de la enseñanza a través de la Pedagogía de la Alternancia en Casas Familiares Rurales en Paraná (el Regional I ARCAFAR-SUL) en el período actual. Los métodos de investigación utilizados fueron una investigación crítica, el análisis de datos secundarios y de campo la literatura (documentos y cuestionarios). Como principales conclusiones destacan que: la pedagogía de la alternancia puede ser una importante contribución a la formación integral, haciendo un esfuerzo en las diferentes situaciones en que la educación de alguna manera tienen que ser más específica, donde la realidad local puede ser considerado en su sabiduría y experiencias de la vida explotados como las subvenciones para la formación humana y profesional. En estos lugares, al igual que las comunidades de agricultores familiares, la Pedagogía de la Alternancia hace la diferencia. Sus principios y fundamentos metodológicos específicos contribuyen al desarrollo humano y el medio ambiente, logrando así sus dos objetivos principales. Sin embargo, no es la solución a todos los problemas de la educación en todo el mundo. Es único a lugares específicos, como lo ha sido en el sudoeste de Paraná.

Palabras clave: Pedagogía de la Alternancia, Educación, Casa Familiar Rural, Formación Integral, al suroeste de Paraná.

LISTA DE SIGLAS

AIMFR - Associação Internacional dos Movimentos Familiares para Formação Rural
ARCAFAR-SUL - Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil
CES - Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra
CEFFAS - Centros de Formação por Alternância
CFA - Casa Família Agrícola
CFR - Casa Familiar Rural
CODAPAR - Companhia de Desenvolvimento Agropecuário do Paraná
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH-M - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IDEB - Índice de desenvolvimento da Educação Básica
IFDM - Índice FIRJAN de Desenvolvimento Municipal
INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
IPARDES - Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
FAO - *Food and Agriculture Organization of the United Nations*
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MFR - *Maisons Familiales Rurales*
PNLD - Programa Nacional do Livro Didático
PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento no Brasil
PRONAF - Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar
SED - Secretaria de Estado da Educação
SIDRA - Sistema IBGE de Recuperação Automática
SCIR – Secretaria Central de Iniciativas Rurais
UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UNEFAB - União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil
UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná
VAB - Valor Agregado Bruto
VE - Visita de Estudo

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Mapa de distribuição dos Centros de Formação por Alternância no mundo.....	49
Figura 02: Divisão Setorial das Casas Familiares Rurais no Estado do Paraná.....	59
Figura 03: Seis Princípios da Pedagogia da Alternância.....	70
Figura 04: Elementos de Formação Integral na Pedagogia da Alternância.....	76
Figura 05: Aspectos da Formação contemplados na Pedagogia da Alternância.....	77
Figura 06: Os Pilares e os Atores da Pedagogia da Alternância.....	79
Figura 07: Os instrumentos essenciais para efetivar a Pedagogia da Alternância.....	86
Figura 08: Efeitos do Caderno da Realidade.....	87
Figura 09: Funções da Colocação em Comum.....	88
Figura 10: Razões de Ser da Visita de Estudo.....	90
Figura 11: Aulas e Cadernos Didáticos, a caminhada pelos saberes e conhecimentos.....	92
Figura 12: Funções e valores dos exercícios.....	94
Figura 13: Os sentidos e objetivos das Avaliações.....	95

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01: Tempo de trabalho dos monitores nas CFRs da Regional I, 2012.....	100
Gráfico 02: Curso Superior pretendido pelos formandos das CFRs da Regional I, 2012.....	111
Gráfico 03: Curso Superior pretendido pelos formandos das CFRs da Regional I, 2012.....	113
Gráfico 04: Quantidade de autores citados pelos monitores das CFRs da Regional I, 2012.....	123
Gráfico 05: Autores citados pelos monitores das CFRs da Regional I, 2012.....	124

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: O educador e o educando na educação bancária.....	40
Quadro 02: Os sete saberes necessários para o século XXI.....	42
Quadro 03: A Pedagogia de Paulo Freire e a Pedagogia da Alternância.....	47
Quadro 04: Extratos do primeiro estatuto da seção de aprendizagem agrícola da SCIR.....	51
Quadro 05: Casas Familiares Rurais do Paraná e número de matrículas em 2012.....	55
Quadro 06: Escolas Base das Casas Familiares Rurais do Setor I.....	58
Quadro 07: Fragmentos do Plano de Formação para 3º ano em 2011.....	73
Quadro 08: As diferentes Alternâncias.....	74
Quadro 09: Os pilares das Casas Familiares Rurais.....	78
Quadro 10: Fragmentos da programação semanal de atividades em uma CFR.....	89
Quadro 11: Qualificações necessárias ao Tutor.....	103
Quadro 12: Funções da Associação na Casa Familiar Rural.....	108
Quadro 13: Atividades desenvolvidas pelos alternantes nos espaços-tempos da Alternância.....	117

LISTA DE TABELAS

Tabela 01: População total, população urbana, população rural e densidade demográfica dos municípios da Regional I, 2000 e 2010.....	60
Tabela 02: Valor Agregado Bruto por Setores e População Ocupada na Agropecuária nos municípios da Regional I, 2010.....	61
Tabela 03: Número de estabelecimentos familiares, área e valor bruto da Produção da agricultura familiar nos municípios da Regional I, 1995/96.....	62
Tabela 04: Estabelecimentos e área da agricultura familiar nos municípios da Regional I, 2006.....	63
Tabela 05: Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M) dos municípios da Regional I, 2010.....	64
Tabela 06: Ano de fundação, total de alunos e níveis de ensino das Casas Familiares Rurais da Regional I, 2010.....	65
Tabela 07: Quantidade de jovens formados e percentual dos que permanecem no meio rural nos municípios da Regional I, 2010.....	66

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	19
1 INTRODUÇÃO.....	21
1.1 MÉTODO.....	23
2 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA.....	29
2.1 A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA ENQUANTO POSSIBILIDADE.....	30
3 A TRAJETÓRIA DAS CASAS FAMILIARES RURAIS E SUA INSERÇÃO NO SUDOESTE DO PARANÁ.....	49
3.1 O SURGIMENTO NA FRANÇA.....	50
3.2 A TRAJETÓRIA NO BRASIL E NO PARANÁ.....	52
3.3 A AGRICULTURA FAMILIAR E AS CASAS FAMILIARES RURAIS NA REGIONAL I NO SUDOESTE DO PARANÁ.....	60
4 PILARES E INSTRUMENTOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA.....	68
4.1 A PEDAGOGIA DAS CASAS FAMILIARES RURAIS.....	69
4.2 INSTRUMENTOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA.....	85
4.2.1 O Caderno da Realidade.....	86
4.2.2 A Colocação em Comum.....	88
4.2.3 A Visita de Estudo.....	90
4.2.4 Aulas e Cadernos Didáticos.....	91
4.2.5 Exercícios.....	93
4.2.6 Avaliações.....	94
5 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NAS CASAS FAMILIARES RURAIS DA REGIONAL I.....	98
5.1 FORMAÇÃO E EXPERIÊNCIA DOS MONITORES.....	99
5.2 A AÇÃO TUTORIAL DOS MONITORES.....	102
5.3 OS LIVROS DIDÁTICOS E MATERIAL PEDAGÓGICO.....	104
5.4 A ASSOCIAÇÃO.....	107
5.5 OS ALTERNANTES E A FAMÍLIA.....	109

5.6 O CONTEXTO DO PLANO DE FORMAÇÃO.....	114
5.7 O PROJETO PROFISSIONAL DE VIDA.....	117
5.8 EMBASAMENTO TEÓRICO PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	122
5.9 A CASA FAMILIAR RURAL É CASA OU ESCOLA?.....	127
5.10 DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA.....	131
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	136
REFERÊNCIAS.....	141
APÊNDICES.....	146

APRESENTAÇÃO

Em 1987, eu tinha dez anos, morava no interior de um município pequeno, trabalhava com meus pais em nossa propriedade e queria continuar agricultora quando crescesse. Imaginava que estaria mais capacitada estudando no colégio agrícola, que, naquela época, oferecia formação em nível fundamental, mas meus pais não permitiram. Eu não tinha capacidade de entender seus argumentos contrários ao ensino naquele formato. Em 1991 ao iniciar o Ensino Médio, era o mesmo anseio que me motivava; então, tive a oportunidade de entender meus pais quando eles afirmavam que *o colégio agrícola não preparava para sermos agricultores, ele servia para quem desejasse sair de casa, deixar de ser agricultor*, como foi o caso de alguns dos meus nove irmãos. Não servia para aquilo que eu almejava. Durante a graduação, ouvia alguns colegas que estudaram ou trabalharam em Casas Familiares Rurais do Paraná argumentarem a favor do seu diferencial. Percebi que esta era a escola que poderia contribuir com a formação para ser agricultor e permanecer em casa, na propriedade (usando as palavras de meus pais...). Em 2004, ao prestar um exame para seleção de mestrado, a proposta que apresentei foi exatamente entender esse tipo de escola, o que ela têm de especial; infelizmente, a banca de avaliação daquele programa de mestrado disse que não havia professor com formação para orientar o trabalho. Não desisti da pesquisa, apenas aguardei até que a banca avaliadora deste programa de Mestrado em Geografia dissesse que era hora de realizar esta pesquisa, já que dispunha de uma linha de pesquisa em Ensino e Geografia com Professores qualificados para orientar esta caminhada, que surge num anseio ainda infantil de ser agricultora, mas que a realidade de ensino não me possibilitou e, que, hoje, está presente em quarenta e quatro municípios do Estado do Paraná: as Casas Familiares Rurais, que se propõem a oferecer ao jovem formação e possibilidade de permanecer no meio rural de forma digna e com formação profissional adequada ao seu projeto de vida. Durante os anos em que fui professora e depois como especialista em educação, conheci a realidade da formação em diversas escolas, incluindo colégios agrícolas, que preparam os alunos do meio rural para uma vida urbana; tais escolas, em sua maioria, ignoram o anseio de permanecer no campo e mostram-lhes que o caminho é a vida longe do seu lugar. Atuando como especialista na universidade desde 2008,

percebo que este tipo de formação se estende no Ensino Superior. Em 2011, tive a oportunidade de fazer um estágio no Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra em Portugal, como mestranda visitante sob a orientação do professor Pedro Hespanha. Fiz um estudo comparativo entre a Casa Familiar Rural de Santo Antônio do Sudoeste e a única que permanece em Portugal, a Casa-Escola Campo Verde, de Póvoa do Varzim, o que resultou num relatório comparativo de duas realidades diversas em contexto e unidas pela Pedagogia da Alternância. Agora, a pesquisa que se apresenta busca no quadro teórico uma aproximação da Pedagogia da Alternância com a Educação emancipatória de Freire e Morin, além de tentar entender, no quadro empírico, o que está acontecendo nas Casas Familiares Rurais do Sudoeste do Paraná.

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento da agricultura familiar¹, como modo de vida e forma social de produção, é uma preocupação presente em muitas esferas da sociedade, sobretudo nas organizações e movimentos sociais como Movimento dos Agricultores Familiares, sindicato dos trabalhadores rurais, e em algumas políticas públicas, como é o caso do PRONAF (Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar).

Quando se trata de grupos sociais específicos como os agricultores a educação, muitas vezes, não cumpre seu papel. O que acontece nesses casos é que não se pensa sobre o tipo de educação que está sendo oferecida a determinados grupos sociais. Isso pode levar a exclusão por outros caminhos, como o da negação à cultura, modo de vida e trabalho, especificidades de determinados lugares, como as comunidades de agricultores.

O meio rural implica um modo de vida específico, que em muitos momentos fica a margem da sociedade e da educação formal, e os jovens agricultores suscetíveis as discriminações e exclusões, tanto cultural como econômicas, se vêem em meio a turbulências e dúvidas quanto a importância de seu papel social, enquanto agricultores. Por isso, torna-se fundamental o papel da educação no processo de desenvolvimento desses territórios cuja dinâmica social, econômica, política e cultural gira em torno do mundo rural, que na feliz expressão de Maria de Nazareht Baudel Wanderley (2009) é "um espaço de vida". A educação nas Casas Familiares Rurais parece ser uma das alternativas que contribuem na superação desses entraves, uma vez que sua constituição parte exatamente dos problemas vividos pelos agricultores e na busca de soluções. Assim, constroem uma formação mais ampla, que pretende o entendimento dele como cidadão, com responsabilidades e capacidades que lhe dão o conhecimento necessário para progredir e transformar sua vida, sua propriedade e o contexto social em que está

¹ Não há consenso na literatura sobre o conceito de agricultura familiar, entretanto, uma definição aceitável é de Abramovay: "A agricultura familiar é aquela em que a gestão, a propriedade e a maior parte do trabalho vêm de indivíduos que mantêm entre si laços de sangue ou de parentesco. Que esta definição não seja unânime e muitas vezes tampouco operacional é perfeitamente compreensível, já que os diferentes setores sociais e suas representações constroem categorias científicas que servirão a certas finalidades práticas: a definição de agricultura familiar, para fins de crédito, pode não ser exatamente a mesma daquela estabelecida com finalidades de quantificação estatística num estudo acadêmico. O importante é que estes três atributos básicos (gestão, propriedade e trabalho familiares) estão presentes em todas elas" (ABRAMOVAY, 1997, p. 03).

inserido, fazendo-se parte da sociedade com dignidade, preservando sua forma de produção e renda e sua especificidade como agricultor. As Casas Familiares Rurais, presentes na região Sudoeste desde o final dos anos 1980, vêm desempenhando importante papel no desenvolvimento da agricultura familiar e sua reprodução social, uma vez que o seu princípio de formação é totalmente voltado aos interesses da comunidade local, estimulando as novas gerações a encontrar alternativas como agricultores, portanto, fortalecendo a capacidade de organização, mobilização e reprodução social (ARCAFAR-SUL, 2010).

Pensando na realidade da agricultura familiar no Sudoeste do Paraná é importante a investigação do papel das Casas Familiares Rurais, idealizadas por agricultores e instituições que se propõe a encontrar alternativas de desenvolvimento para a agricultura familiar através da Pedagogia da Alternância, buscando um sistema de ensino voltada a sua realidade, que propicie formação integral aos jovens agricultores, capacitando-os tanto para sua profissão como ao exercício pleno de cidadania.

Nesse contexto, o problema de pesquisa que se apresenta é: de que forma ocorre o Ensino dentro da Pedagogia da Alternância? A Pedagogia da Alternância contribui de forma adequada para a formação dos jovens agricultores? Quais as limitações, desafios e perspectivas decorrentes da formação dos professores, geralmente tradicional, na prática da Pedagogia da Alternância?

Considera-se que a Casa Familiar Rural é um lugar diverso, já que em seus princípios de educação formativa contemplam a interação entre o saber e a ação, uma vez que o aluno é visto como um sujeito ativo no espaço em que vive, não apenas um jovem em formação. Nela acredita-se que possa ser mais real e menos utópica uma educação que possibilite a construção de uma sociedade melhor, mais fraterna e justa. Nas Casas Familiares Rurais "O processo de formação inscreve-se numa ação científica em cinco fases: Ver, coletar dados, ler a realidade; Expressar, formalizar os dados; Questionar, problematizar; Buscar respostas; Submeter à prova da realidade, experimentar" (UNEFAB, 2004).

As hipóteses que se colocam para esta investigação são duas. Por um lado acredita-se que a formação do jovem agricultor direcionada para o meio em que vivem contribui para a superação das dificuldades existentes e fortalece suas possibilidades e alternativas de permanência no campo. Por outro lado, entende-se que o Ensino através da Pedagogia da Alternância apresenta limitações em se

consolidar e se ampliar nos princípios que a fundamentam, já que os professores não dispõem de instrumentos, formação e condições de trabalho adequadas para a prática efetiva do sistema de ensino proposto pela Pedagogia da Alternância dentro de um sistema de ensino estadual, constituído e fundamentado por diretrizes diferentes das apresentadas pela Pedagogia da Alternância.

Assim, o objetivo geral desta pesquisa é investigar as possibilidades e limitações do Ensino através da Pedagogia da Alternância nas Casas Familiares Rurais do Sudoeste do Paraná. Como objetivos específicos apresentam-se: (i) conhecer os fundamentos teóricos e os instrumentos da verdadeira Pedagogia da Alternância, (ii) analisar como ocorre o Ensino através da Pedagogia da Alternância, seus desafios, limites e possibilidades; (iii) perceber como a formação nas Casas Familiares Rurais interfere no modo de vida dos jovens e na escolha profissional. Estes objetivos serão desenvolvidos no conjunto de capítulos que constituem esta dissertação.

1.1 MÉTODO

Esta dissertação é um exercício simultâneo entre dedução e indução, já que a base teórica é dedutiva e a análise dos dados empíricos é indutiva. "O método dedutivo, de acordo com a aceção clássica, é o que parte do geral e, a seguir, desce ao particular" (GIL, 1994, p. 28), enquanto que "o método indutivo procede inversamente. Parte do particular e coloca a generalização como um produto posterior do trabalho de coleta de dados particulares" (GIL, 1994, p. 29).

Para dar conta da problemática de pesquisa proposta, foi necessária a pesquisa em três níveis: pesquisa bibliográfica, dados secundários e pesquisa de campo que tem por objetivo perceber as complexidades, particularidades, possibilidades e limitações do Ensino através da Pedagogia da Alternância nas catorze Casas Familiares Rurais da Regional I² da ARCAFAR-SUL (Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil).

A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida a partir de materiais já elaborados,

²A ARCAFAR-SUL divide em três Regionais ou Setores os municípios com Casas Familiares Rurais no Estado do Paraná. A Secretaria de Estado da Educação do Paraná mantém essa divisão em seus documentos.

constituídos, principalmente, por livros e artigos científicos, teve como foco fazer uma discussão sobre Educação, o processo de constituição das Casas Familiares Rurais e a Pedagogia da Alternância, com base em obras de autores reconhecidos neste campo da Educação, como Gimonet (1999 e 2007), Freire (1996, 2000, 2001, 2002 e 2005), Morin (2002, 2008 e 2010). "A pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto" (GIL, 1994. p. 73). Sobre a importância da pesquisa bibliográfica nos estudos das Ciências Sociais destaca-se que:

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Esta vantagem se torna particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço (GIL, 1994, p. 71-72).

Através da análise de dados secundários, obtidos no IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), IPARDES (Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social) e relatórios da ARCAFAR-SUL, pretende-se fazer a caracterização socioeconômica, tais como: demografia, ocupação da população, agricultura familiar, indicadores de desenvolvimento, dados quantitativos sobre as CFRs (Casas Familiares Rurais), presentes na região da pesquisa fazendo-se relações entre estes dados quantitativos, os dados da pesquisa de campo e o quadro teórico balizador da Pedagogia da Alternância.

A pesquisa de campo foi realizada nas catorze Casas Familiares Rurais da Regional I, definida pela ARCAFAR-SUL, abrangendo catorze municípios localizados na Mesorregião do Sudoeste do Paraná, conforme divisão regional do IBGE. Sendo eles: Bom Jesus do Sul, Capanema, Dois Vizinhos, Enéas Marques, Francisco Beltrão, Manfrinópolis, Marmeleiro, Nova Prata do Iguaçu, Pato Branco, Pérola d' Oeste, Realeza, Santa Izabel do Oeste, Santo Antônio do Sudoeste e São Jorge d' Oeste.

A coleta dos dados empíricos realizou-se através de pesquisa documental e aplicação de questionários. A pesquisa documental foi feita a partir da análise de dados secundários sobre as Casas Familiares Rurais, tais como: registros documentais, fichas pedagógicas, planos de formação, cadastros dos alunos, relatórios, atas das assembleias participativas. Gil define a pesquisa documental comparando-a a pesquisa bibliográfica, dessa forma,

Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. [...] Existem, de um lado, os documentos de primeira mão, que não receberam qualquer tratamento analítico, tais como: documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações etc. De outro lado, existem os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas etc. (GIL, 1994, p. 73).

Por sua vez, os questionários constituíram-se de questões abertas e fechadas para um universo de quatro categorias, sendo elas: i) especialistas, foram consideradas pessoas que trabalham e/ou pesquisam a Pedagogia da Alternância há mais de 15 anos, no Brasil e em outros países; ii) os coordenadores, são aquelas pessoas que estão na coordenação das CFRs; iii) Professores/monitores³, apesar de todos os educadores na Pedagogia da Alternância serem considerados monitores, optou-se por manter os dois termos, no questionário, pois, parte deles prefere ser denominado professor; iii) jovens formandos, aqueles que em 2012 concluíram os cursos nas CFRs.

Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc. A diferença fundamental entre questionário e entrevista está em que nesta última as questões são formuladas oralmente às pessoas, que respondem da mesma forma (GIL, 1994, p. 124).

Os questionários para os especialistas (apêndice 01) tiveram o intuito de agregar informações sob diferentes óticas sobre o tema, não tendo-se o objetivo de amostragem deste universo e sim complementar a análise. Foram enviados e recebidos por correio eletrônico, com o objetivo de obter percepções de diferentes dimensões. Recebendo-se o retorno de seis questionários: dois de professores/pesquisadores universitários brasileiros com amplo conhecimento e experiência na área; dois monitores da Regional I com aproximadamente 20 anos de experiência; um representante da equipe pedagógica da ARCAFAR-SUL; um professor/pesquisador de Portugal, considerado um dos pioneiros na área naquele país.

³ Monitor é a denominação dada para o professor que atua nos Centros de Formação por Alternância.

Os questionários para coordenadores (apêndice 02), monitores/professores (apêndice 03) e jovens formandos do ano letivo de 2012 (apêndice 04), foram entregues pessoalmente pela autora, durante visitas realizadas nos meses de novembro e dezembro de 2012 em cada uma das Casas Familiares Rurais que abrangem esta pesquisa. O retorno dos questionários ocorreu via ARCAFAR-SUL que intermediou o processo de recolhimento, uma vez que cada equipe preparou momentos específicos em suas atividades para responder aos questionários, essa foi a opção escolhida pelos coordenadores das CFRs.

Do universo da pesquisa foram entregues 318 questionários, o que abrangia 100% dos coordenadores, professores/monitores e dos jovens formandos das catorze CFRs. Obtendo-se retorno de 168, totalizando uma amostra de 52,83%. Catorze questionários para coordenadores, dos quais dez foram respondidos (71,43%). Para professores/monitores foram entregues 101, dos quais 53 retornaram (52,48%). Aos jovens alternantes⁴ formandos 2012 foram distribuídos 203 questionários, obtendo-se resposta de 105 (51,72%).

Os questionários tiveram o intuito de recolher dados primários sobre a forma como ocorre o Ensino através da Pedagogia da Alternância, suas ferramentas e procedimentos metodológicos, possibilidades e limitações, tanto do ponto de vista dos jovens formandos, quanto dos monitores/professores, coordenadores e especialistas.

No tratamento dos dados empíricos, obtidos com os questionários⁵, pretende-se fazer uma análise qualitativa do conteúdo, considerando a riqueza de detalhes e a complexidade das informações que podem ser abordados dessa forma, já que:

Os estudos qualitativos fornecem informação sobre as motivações profundas das pessoas, quais são seus pensamentos e seus sentimentos; proporcionam-nos informação para adequar a metodologia de um estudo quantitativo e a informação útil para interpretar os dados quantitativos. As técnicas qualitativas, por conseqüência, proporcionam uma maior profundidade na resposta e uma maior compressão do fenômeno estudado. Essas técnicas normalmente acarretam um menor custo que as técnicas quantitativas, são de execução mais rápida, permitem maior flexibilidade em sua aplicação e favorecem estabelecer um vínculo mais direto com as pessoas (VELASCO; VILLA, 2011 p. 94).

⁴ Alternante é a denominação dada aos estudantes do Sistema de Ensino da Pedagogia da Alternância.

⁵ Os questionários foram numerados aleatoriamente em cada categoria, com o propósito de preservar o anonimato dos informantes e das CFRs.

O recorte temporal adotado para esta pesquisa é o período atual. Para compreender as modificações, avanços e limitações, é necessário, em diferentes momentos, recorrer à comparações com tempos anteriores.

Este trabalho está estruturado em cinco capítulos, sendo o primeiro esta introdução que justifica o tema, apresenta hipótese, objetivos, método e forma organizativa da dissertação, precedida da apresentação que contextualiza os fatores que motivaram esta pesquisa.

No segundo capítulo procurou-se entender o que é a Pedagogia da Alternância, suas possibilidades e quais as relações teóricas que mantém com a Pedagogia Libertadora de Paulo Freire e o Pensamento Complexo de Edgar Morin, já que estes são considerados os autores que podem fundamentar atualmente a Pedagogia da Alternância (GIMONET, 1999, p. 43).

O capítulo terceiro traz uma breve apresentação de como surgiram as Casas Familiares Rurais na França, sua difusão pelo mundo e implementação no Brasil e no Sudoeste do Paraná. Prosseguindo-se com análise dos dados secundários, destacando as principais características socioeconômicas dos catorze municípios do Sudoeste do Paraná em que estão instaladas as Casas Familiares Rurais. Para dar conta disso serão usados, além da pesquisa bibliográfica, dados secundários obtidos dos relatórios da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, ARCAFAR-SUL, IBGE, IPARDES, FAO/INCRA.

Na sequência, o quarto capítulo trata dos instrumentais da Pedagogia da Alternância, numa abordagem tanto teórico como analítica, pois nesta parte, além da pesquisa bibliográfica serão apreciados dados da pesquisa empírica para análise da utilização, importância do instrumental e dos pilares que fundamentam a Pedagogia da Alternância.

No decorrer do quinto capítulo serão analisados dados obtidos com a pesquisa empírica, selecionando-se um conjunto de dez variáveis, numa tentativa de apontar particularidades do Ensino através da Pedagogia da Alternância, possibilidades e limitações que este sistema de ensino apresenta.

Assim, os dados obtidos na pesquisa bibliográfica aplicam-se basicamente em toda a dissertação. Os dados secundários são utilizados no capítulo três. Os dados primários e as observações da pesquisa de campo são utilizados nos capítulos três, quatro e cinco. A última parte são as considerações finais.

No texto usam-se expressões como: homens, alunos, pais, educadores,

professores, monitores, formadores, fundadores, agricultores, acadêmicos, pensadores, sujeito (entre outros) no masculino, não como pretensão de gênero, mas por hábito e escolha de escrita, já que em termos gerais e universais da escrita, estão aqui usados referindo-se a ambos os gêneros, tanto masculino, como feminino, sem nenhuma distinção.

O texto refere-se a educação instituída, de forma coletiva, não necessariamente formal⁶. Está presente o pensamento de uma educação de coletivos e não a educação domiciliar ou familiar. Não trata, no entanto, unicamente daquela educação instituída por órgãos governamentais, mas também as iniciativas privadas, empresariais, religiosas, comunitárias e outras associações, como é o caso, na maioria das vezes, das Casas Familiares Rurais que adotam a Pedagogia da Alternância e são constituídas a partir da organização de associações.

⁶ Entende-se por educação formal a reconhecida pelo Estado. No caso da Pedagogia da Alternância, em muitos países, ela não é reconhecida como um sistema formal de ensino. No Brasil, desde 2006, o tempo que o alternante passa na propriedade é reconhecido como tempo de estudo.

2 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

O homem pode refletir sobre si mesmo e colocar-se num determinado momento, numa certa realidade: é um ser em busca constante de ser mais e, como pode fazer auto-reflexão, pode descobrir-se como um ser inacabado, que está em constante busca. Eis aqui a raiz da educação (FREIRE, 1979, p. 27).

Neste capítulo, o objetivo é entender a Pedagogia da Alternância enquanto sistema de educação (GIMONET, 2007) das Casas Familiares Rurais, que têm como meta a formação integral dos jovens, entendida aqui como aquela que abrange todas as dimensões humanas⁷.

Entender a Pedagogia da Alternância é importante, já que as Casas Familiares Rurais têm se difundido pelo Brasil e pelo mundo, abrangendo em 2002, quarenta e três países (FERNANDES, 2009, p. 16), servindo como uma das estratégias de desenvolvimento do espaço rural, mantendo o vínculo com a terra e a cultura local e, ao mesmo tempo, oferecendo formação integral para os jovens agricultores, através das suas realidades.

Portanto, pretende-se discutir as bases da Pedagogia da Alternância enquanto sistema de educação. Busca-se um diálogo com os principais conceitos da apresentados por Jean-Claude Gimonet, a Pedagogia de Paulo Freire e o Pensamento Complexo de Edgar Morin.

Assume-se neste capítulo as concepções de Educação Libertadora e Emancipatória de Paulo Freire⁸ e o Pensamento Complexo de Edgar Morin⁹ como complementares e capazes de fundamentar teoricamente os pilares da Pedagogia da Alternância apresentados por Jean-Claude Gimonet. Para ampliar as possibilidades desse pensamento e tornar mais profícuas, outros autores de

⁷ "Essa formação ocorre a medida que lhe é agregada de forma dialética e articulada suas várias dimensões: cognitiva, afetiva, relacional, emocional, corporal, estética, ética e espiritual" (ROCHA, 2007, p. 16).

⁸ "Enquanto na educação domesticadora há uma necessária dicotomia entre os que manipulam e os que são manipulados, na educação para a libertação não há sujeitos que libertam e objetos que são libertados. Neste processo não pode haver dicotomia entre seus pólos. Assim, o primeiro processo é, em si, prescritivo; o segundo, dialógico. Por isto, a educação para a "domesticação" é um ato de transferência de "conhecimento", enquanto a educação para a libertação é um ato de conhecimento e um método de ação transformadora que os seres humanos devem exercer sobre a realidade" (FREIRE, 2002, p. 105).

⁹ "Trata-se de compreender um pensamento que separa e que reduz por meio de um pensamento que distingue e que religa. Não se trata de abandonar o conhecimento das partes pelo conhecimento da totalidade, nem a análise pela síntese, há que conjugá-los" (MORIN, 2002, p.50).

concepções semelhantes serão consultados e referendados. Além de se apreciar e utilizar alguns conceitos de Milton Santos, sobretudo na caracterização da sociedade e suas relações no espaço geográfico.

2.1 A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA ENQUANTO POSSIBILIDADE

Durante o século XX, a Educação, instituída em sistemas formais, transformou-se e difundiu-se pelo mundo, tornando-se mais acessível a determinados grupos sociais e mais distante de muitos deles. Levou consigo objetivos distintos de formação que se estenderam desde o ensino da leitura e da escrita, passando pela arte e filosofia, até a formação profissional especializada. Assim,

O século XX criou e parcelou simultaneamente um tecido planetário único; os seus fragmentos isolaram-se, irritaram-se, combateram entre si. Os estados dominaram a cena mundial como titãs brutais e ébrios, poderosos e impotentes. Ao mesmo tempo a explosão técnico-industrial no Globo tende a suprimir as diversidades humanas, étnicas, culturais. O próprio desenvolvimento criou mais problemas que resolveu. E conduziu à profunda crise de civilização que afecta as sociedades prósperas do Ocidente. [...] *Concebido de forma unicamente técnico-económica, o desenvolvimento está no fim insustentável, incluindo o desenvolvimento durável. Falta-nos uma noção mais rica e complexa do desenvolvimento que seja não apenas material mas também intelectual, afectiva, moral...* (MORIN, 2002, p. 73-74, grifos no original).

Dessa forma, as escolas passaram a ser meta dos governos, em quase todos os países, incluindo em seus planos de desenvolvimento e crescimento os mais diversos modelos de educação, desde aqueles com o simples intuito de ensinar a escrever seu próprio nome até outros que objetivavam a formação técnica no seu sentido restrito, em formatos de educação coletiva e/ou individualizados por meio de programas audiovisuais e cartilhas. Mesmo com ampla difusão dos meios e programas educativos, comunidades inteiras não tiveram as mínimas condições estruturais de acesso a qualquer tipo de educação formal, sobretudo os grupos mais distantes dos centros urbanos e/ou que suas atividades fossem de base agropecuária, já que os interesses maiores da educação voltavam-se para a preparação de mão-de-obra e cultura urbana. Essa discrepância, somada a outros fatores, tornou o século XX tanto difusor como limitador do conhecimento. Pois,

A educação corrente e formal, simplificadora das realidades do mundo, subordinada à lógica dos negócios, subserviente às noções de sucesso, ensina um humanismo sem coragem, mais destinado a ser um corpo de doutrina independente do mundo real que nos cerca, condenado a ser um humanismo silente, ultrapassado, incapaz de atingir uma visão sintética das coisas que existem, quando o humanismo verdadeiro tem de ser constantemente renovado, para não ser conformista e poder dar resposta às aspirações efetivas da sociedade, necessárias ao trabalho permanente de recomposição do homem livre, para que ele se ponha à altura do seu tempo histórico (SANTOS, 2000, p. 42).

Assim, "progressos gigantescos nos conhecimentos foram efetuados no quadro das especializações disciplinares ao longo do século XX" (MORIN, 2002, p. 44) e, dessa forma, o conhecimento dispersou-se, perdeu de vista "os contextos, as globalidades, as complexidades", impedido "o exercício do conhecimento pertinente no próprio seio dos nossos sistemas de ensino" (MORIN, 2002, p. 44).

Após 1930, com a Grande Depressão¹⁰, principalmente na segunda metade do século XX, a maioria dos países repensa e redesenha suas formas de

¹⁰ "Período da maior crise econômica mundial, entre os anos de 1929 e 1933. Atingiu, em primeiro lugar e mais profundamente, a economia norte-americana, espalhando-se em seguida para a Europa e os países da África, Ásia e América Latina. A crise iniciou-se no âmbito do sistema financeiro na chamada Quinta-Feira Negra (24/10/1929), que a história registra como sendo o primeiro dia de pânico na Bolsa de Nova York. Era um momento de intensa especulação na Bolsa, e a economia norte-americana estava em plena prosperidade. De repente, 70 milhões de títulos foram jogados no mercado sem encontrar uma contrapartida da demanda. A desconfiança com os acontecimentos da Bolsa espalhou-se para outros ramos da atividade econômica, atingindo a produção. A queda da renda nacional levou a uma retração na demanda, ao aumento dos estoques e à vertiginosa queda dos preços. Muitas atividades econômicas foram se paralisando, e, como uma bola de neve, sucederam-se as falências e milhões de trabalhadores ficaram desempregados. Nos Estados Unidos, entre 1929 e 1933, havia cerca de 15 milhões de desempregados, 5 mil bancos paralisaram suas atividades, 85 mil empresas faliram, as produções industrial e agrícola reduziram-se à metade. Quando a crise atingiu proporções internacionais, o comércio mundial ficou reduzido a um terço, e o número de desempregados chegou a cerca de 30 milhões. Na Europa, os primeiros países atingidos foram a Inglaterra, a Alemanha e a Áustria. Na França, faliram a Citroën, o Banco Nacional do Comércio e a Companhia Geral de Transportes. No Brasil, o principal efeito da crise manifestou-se na queda vertical dos preços do café, levando o governo federal a comprar grande parte das safras e a destruir 80 milhões de sacas do produto, para diminuir os estoques e sustentar o preço. Essa destruição de bens — algodão nos Estados Unidos, trigo no Canadá — ocorreu em outras economias capitalistas. A elevação das tarifas alfandegárias por muitos países reduziu o nível do comércio internacional, agravando a crise. O padrão-ouro foi sendo abandonado: em 1935, apenas Bélgica, França, Holanda, Polônia e Suíça o mantinham. A depressão trouxe também consequências na estrutura da sociedade, particularmente nas relações do Estado com o processo produtivo. Em todas as grandes economias capitalistas, coube ao Estado instituir mecanismos para controlar a crise e reativar a produção. Ocorria assim o abandono dos princípios do liberalismo econômico, que entregava aos próprios mecanismos de mercado a função de saneamento dos desequilíbrios que porventura surgissem nas atividades econômicas. Esse tipo de procedimento esteve presente por muito tempo na administração do presidente norte-americano Hoover, na época à frente do governo dos Estados Unidos. Somente em 1933, quando o democrata Franklin Delano Roosevelt assumiu o governo, é que se aplicou de forma contundente a intervenção do Estado na economia, para a superação da crise, por meio da aplicação do New Deal. A crise não chegou a afetar a União Soviética, que pouco antes acabara de entrar na fase da planificação econômica centralizada, pois

desenvolvimento e o papel do Estado nos processos econômicos, de produção e controle dos mercados e como consequência nas diversas instâncias da vida social. Assim, em muitos casos, houve também reformas nos sistemas educacionais, numa tentativa, sobretudo, de preparar mão-de-obra para a crescente e incentivada urbanização e industrialização. No Brasil, o ensino tecnicista foi amplamente aplicado, pois,

Nos anos 70 proliferou o que se chamou de 'tecnicismo educacional', inspirado nas teorias behavioristas da aprendizagem e da abordagem sistêmica do ensino, que definiu uma prática pedagógica altamente controlada e dirigida pelo professor, com atividades mecânicas inseridas numa proposta educacional rígida e passível de ser totalmente programada em detalhes. A supervalorização da tecnologia programada de ensino trouxe consequências: a escola se revestiu de uma grande auto-suficiência, reconhecida por ela e por toda a comunidade atingida, criando assim a falsa idéia de que aprender não é algo natural do ser humano, mas que depende exclusivamente de especialistas e de técnicas (BRASIL, 1997, p. 28).

Sobre a perversão da mundialização e conseqüentemente das ciências, constata-se que:

A redescoberta do planeta e do homem, isto é, a amplificação do saber que lhe diz respeito, são apenas os dois termos de uma mesma equação. Essa equação é presidida pela produção em suas formas materiais e imateriais. Os conhecimentos atuam sobre os instrumentos de trabalho, impondo-lhes modificações não raro brutais e produzindo males ou benefícios segundo as condições de utilização. [...] Quando a ciência se deixa claramente cooptar por uma tecnologia cujos benefícios são mais econômicos que sociais, ela se torna tributária dos interesses da produção e dos produtores hegemônicos, e renuncia a toda vocação de servir a sociedade. Trata-se de um saber instrumentalizado, onde a metodologia substitui o método (SANTOS, 2008b, p. 19).

A educação, no contexto histórico de transformação cultural, econômica e social, passa pelas mais diversas experimentações e teorizações como é o caso da Pedagogia da Alternância, fazendo parte de todo um entorno das ciências e a (re)descoberta de caminhos e possibilidades novas num mundo já bastante modificado pela presença das tecnologias, de informação e comunicação. "Nestas relações com o mundo, através de sua ação sobre ele, o homem se encontra marcado pelos resultados de sua própria ação" (FREIRE, 2001, p. 28).

ela se encontrava relativamente isolada do resto do mundo, no campo econômico. A falência da política econômica liberal aplicada até então fortaleceu as concepções estatizantes e intervencionistas na economia" (SANDRONI, 1999, p. 270-271).

Vive-se na "era" da informação, da acumulação, da flexibilidade, da globalização e da tecnologia. Usam-se as mais variadas denominações para se referir à sociedade da qual se faz parte e ajuda-se a construir e transformar. Enquanto cidadãos do mundo, vivem-se as diferenças na sociedade. Enquanto educandos, tenta-se apreender algo mais para se sentir menos alienados e mais integrados às "eras". Enquanto educadores, tenta-se acertar o máximo para que a educação seja efetiva e libertadora. "Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela praxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela" (FREIRE, 2005, p. 34). Diante de tanto 'progresso' e 'transformação', o grande trunfo do cidadão é a educação, nas suas mais diversas formas e esferas, pois a capacidade de entender e criar é certamente aquela que pode libertar, pois:

A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação, exige uma permanente busca. Busca permanente que só existe no ato responsável de quem a faz. Ninguém tem liberdade para ser livre: pelo contrário, luta por ela precisamente porque não a tem. Não é também a liberdade um ponto ideal, fora dos homens, ao qual inclusive eles se alienam. Não é idéia que se faça mito. É condição indispensável ao movimento de busca em que estão inseridos os homens como seres inconclusos (FREIRE, 2005, p. 37).

O século XXI iniciou num contexto de transformações e realidades distintas de tudo o que a sociedade já vivenciara. Num sistema de globalização perversa porque é excludente, mas também é integrador e gerador de novos paradigmas e possibilidades. Então,

[...]a história do homem sobre a Terra dispõe afinal das condições objetivas, materiais e intelectuais, para superar o endeusamento do dinheiro e dos objetos técnicos e enfrentar o começo de uma nova trajetória. Aqui, não se trata de estabelecer datas, nem de fixar momentos da folhinha, marcos num calendário. Como relógio, a folhinha e o calendário são convencionais, repetitivos e historicamente vazios. O que conta mesmo é o tempo das possibilidades afetivamente criadas, o que, à sua época, cada geração encontra disponível, isso a que chamamos tempo empírico, cujas mudanças são marcadas pela irrupção de novos objetos, de novas ações e relações e de novas idéias (SANTOS, 2001, p. 173).

Desde que os homens vivem em grupos, cada um destes se distingue ou assemelha-se aos outros em algum aspecto, criando modos de vida, formando espaços diferenciados. A maioria dos povos não vivem isolados, as culturas não são

absolutamente fechadas. Há o predomínio de umas sobre outras ou daquelas que abrangem um número maior de pessoas. Sobre isso, acredita-se que:

Pensar a História como possibilidade é reconhecer a educação também como possibilidade. É reconhecer que se ela, a educação, não pode tudo, pode alguma coisa. Sua força, como costume dizer, reside na sua fraqueza. Uma de nossas tarefas, como educadores e educadoras, é descobrir o que historicamente pode ser feito no sentido de contribuir para a transformação do mundo, de que resulte um mundo mais “redondo”, menos arestoso, mais humano, e em que se prepare a materialização da grande Utopia: *Unidade na diversidade* (FREIRE, 2000, p. 35-36, grifos do original).

Coexistem, no mundo, várias formas de vida, diferentes culturas, com particularidades preciosas e únicas ou com traços mundialmente comuns. Algumas das antigas civilizações tiveram seus costumes praticamente extintos, outros modificados, e alguns eternizados nas sociedades humanas. "O homem só se completa em ser plenamente humano pela cultura" (MORIN, 2002, p. 57). Não se pode considerar que alguma cultura é mais ou menos importante que outras; todavia não se pode ignorar que modos de vida também podem ser impostos mediante a difusão de alguns hábitos e pensamentos. Isso tem acontecido no decorrer da história da humanidade. Os povos mais ‘fortes’ impõem sua cultura a outros que estão sob seu ‘domínio’ direta ou indiretamente. "Não existe cultura sem cérebro humano (aparelho biológico dotado de competência para agir, perceber, saber, aprender), mas não há mente (*mind*), isto é, a capacidade de consciência e de pensamento sem cultura" (MORIN, 2002, p. 57).

Percebe-se que não é possível desejar uma sociedade justa e igualitária ignorando a coexistência de diferentes modos de vida que se completam e se constroem num fluxo constante de trocas e convivências. "O homem é homem e o mundo é histórico-cultural na medida em que, ambos inacabados, se encontram numa relação permanente, na qual o homem, transformando o mundo, sofre os efeitos de sua própria transformação" (FREIRE, 2001, p. 76). É na prática educativa emancipatória que se pode começar um trabalho de respeito mútuo, de convivência pacífica, de construção de conhecimentos e habilidades que torne cada um capaz de ser parte de uma cultura e, ao mesmo tempo, não se excluir das demais e nem excluí-las. As diferenças e particularidades culturais não devem ser motivo de exclusão ou sinônimo de poder de uns em detrimento de outros, mas devem ser

vínculos capazes de fortalecer a vida em sociedade, a pacificação de diferentes povos, nos mais diferentes lugares.

Como afirma Santos, a globalização pode ser fábula, perversidade ou possibilidade. A globalização não é um processo real de igualdade de condições (fábula), ela é de fato perversa, na medida em que uma parte da humanidade é excluída desse processo (desigualdades, exploração, pobreza, desculturação), mas pode ser a possibilidade da "construção de um outro mundo, mediante uma globalização mais humana" (SANTOS, 2001, p. 20). A educação pode trabalhar no sentido de fortalecer os laços entre todos, numa cultura universal de paz, que instigue a humanidade ao bem comum. No entanto,

O homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade, se não é auxiliado a tomar consciência da realidade e de sua própria capacidade para transformá-la. A realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo. É preciso, portanto, fazer desta conscientização o primeiro objetivo de toda educação: antes de tudo provocar uma atitude crítica, de reflexão, que comprometa a ação (FREIRE, 1980, p. 40).

Na prática educativa Nacional encontram-se presentes a influência de algumas 'correntes do pensamento' e os Parâmetros Curriculares Nacionais destacam que:

A análise das tendências pedagógicas no Brasil deixa evidente a influência dos grandes movimentos educacionais internacionais, da mesma forma que expressam as especificidades de nossa história política, social e cultural, a cada período em que são consideradas. Pode-se identificar, na tradição pedagógica brasileira, a presença de quatro grandes tendências: a tradicional, a renovada, a tecnicista e aquelas marcadas centralmente por preocupações sociais e políticas (BRASIL, 1997, p. 27).

As formas de educação experimentadas são as mais diversas, desde métodos e sistemas educacionais simples, antigos e reinventados até conceitos inesperados e sistemas complexos, como é o caso da Pedagogia da Alternância¹¹, que pode ser localizada entre essas 'correntes' centradas em preocupações sociais e políticas. Cada experiência traz em si objetivos e instrumentos próprios de seu contexto histórico e cultural, pois

¹¹ A Pedagogia da Alternância pretende viver e gerir a complexidade como espaço educativo, canteiro de formação e de desenvolvimento, fonte de saberes e de conhecimentos (GIMONET, 2007. p. 122).

Toda evolução é fruto de um desvio conseguido cujo desenvolvimento transforma o sistema em que nasceu: desorganiza o sistema reorganizando-o. As grandes transformações são morfogêneses, criadoras de novas formas, que podem construir verdadeiras metamorfoses. De qualquer modo, não existe evolução que não seja desorganizadora/reorganizadora no seu processo de transformação ou de metamorfose (MORIN, 2002, p. 88).

A educação tem sido contemplada, historicamente, com influências de vários campos do conhecimento. A Pedagogia, como ciência da educação, é, por sua natureza, multidisciplinar¹², tendo em sua estrutura de formação sociólogos, filósofos, artistas, camponeses. A educação, em sua totalidade, é a abertura de espaços para os diferentes saberes, desde aqueles mais mágicos até os mais elaborados e complexos, não sendo por isso seu estudo limitado a uma disciplina do conhecimento ou a cientistas de uma área específica. "Não se trata de abandonar o conhecimento das partes pelo conhecimento da totalidade, nem a análise pela síntese, há que conjugá-los" (MORIN, 2002, p. 50). Estudar a educação exige uma aproximação da complexidade, já que:

Progressos gigantescos nos conhecimentos foram efetuados no quadro das especializações disciplinares ao longo do século XX. Mas estes progressos estão dispersos, desunidos, devido precisamente a esta especialização que muitas vezes quebra os contextos, as globalidades, as complexidades. Por esta razão, enormes obstáculos se acumularam para impedir o exercício do conhecimento pertinente no próprio seio dos nossos sistemas de ensino (MORIN, 2002, p. 44).

Pensar a Pedagogia da Alternância¹³ e, em sua base, a educação para grupos específicos, no caso os agricultores, exige que se façam buscas em outros campos do conhecimento sem desvincular-se da Pedagogia, pois esta é a base das discussões que envolvem qualquer aspecto da educação nos diferentes sistemas e programas educativos, sejam eles simples ou elaborados, formais ou informais, libertadores ou manipuladores. "Somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo" (FREIRE, 2005, p. 96). É com a Pedagogia em 'diálogo'

¹² Japiassu afirma que multidisciplinaridade é uma "gama de disciplinas que propomos simultaneamente, mas sem fazer aparecer as relações que podem existir entre elas". Significa "estudar um objeto sob diferentes ângulos, mas sem que tenha necessariamente havido um acordo prévio sobre os métodos a seguir ou sobre os conceitos a serem utilizados" (JAPIASSU, 1976, p. 73).

¹³ [...] toda pedagogia é singular, levando-se em consideração o sistema educacional no qual é praticada. Ela representa um de seus componentes e o projeto educativo implementado, as finalidades perseguidas, lhes dão e definem sua orientação e suas modalidades próprias. O que se pratica nos CEFFAS é, desta maneira, específico e não é um modelo universal (GIMONET, 2007, p. 11).

com outras áreas que se pretende entender a Educação e a Pedagogia da Alternância, aplicar melhor seus conceitos, apresentados como possibilidade de uma educação complexa, libertadora e emancipatória. "Se, efetivamente, o espírito humano não pode apreender o conjunto enorme do saber disciplinar, então é preciso mudar, quer o espírito humano, quer o saber disciplinado" (MORIN, 2008, p. 76).

A Pedagogia da Alternância nasce fora das academias, sua base foi 'elaborada' por camponeses franceses que desejavam uma educação diferente para seus filhos. "Foi o encontro da experiência com a ciência, como acontece também em toda formação em alternância. Mas, neste processo de inovação e de construção, os agricultores antecederam os universitários" (GIMONET, 2007, p. 24). Assim, no ano de 1937, na pequena comunidade de Lot et Garonne (França), três camponeses reúnem-se com o pároco local para encontrar uma forma alternativa de dar aos seus filhos uma educação que ao mesmo tempo que os mantivesse em casa com a família, no trabalho agrícola, também os preparasse para serem cidadãos atuantes e capazes de contribuir com a comunidade local e dessa forma para o desenvolvimento de seu país. Segundo Gimonet, esses agricultores:

Estavam impregnados da preocupação pelo futuro de seus filhos, de sua profissão, da agricultura, da vida rural. [...] Tratava-se para eles de criar 'uma escola da terra, pelas pessoas da terra e para as pessoas da terra' segundo esta expressão encontrada no Québec. [...] Após a invenção, precisava construir uma pedagogia. [...] Começa então um amplo movimento de pesquisa-ação...(GIMONET, 2007, pp. 22 – 23).

Nessa época, as escolas agrícolas eram o destino da maioria dos meninos das comunidades rurais francesas, todavia a educação que lá recebiam não os aproximava das necessidades e anseios da família ou da comunidade. Pelo contrário, era uma educação que os tornava estranhos ao seu próprio meio e fatalmente os distanciava das famílias e do meio rural, conduzindo-os a migrar para as cidades, ou não era um sistema de ensino atraente para eles, já que, mesmo na escola, estavam em espaço estranho ao seu, por vezes sofrendo a discriminação urbana por serem eles provenientes do meio rural, o que contribuía para um alto índice de abandono escolar.

O que desejavam era uma educação voltada à sua realidade, "não uma escola agrícola a mais, como as outras, mas uma escola para formar os agricultores e contribuir para o desenvolvimento do país" (GIMONET, 2007, p. 24). Que

atendesse aos interesses do lugar, um espaço próprio de anseios e conflitos, constituído pelos mais diversos agentes, considerando que:

No lugar – um cotidiano compartilhado entre as mais diversas pessoas, firmas e instituições – cooperação e conflito são a base da vida em comum. Porque cada qual exerce uma ação própria, a vida social se individualiza; e porque a contigüidade é criadora de comunhão, a política se territorializa, com o confronto entre organização e espontaneidade. O lugar é o quadro de uma referência pragmática ao mundo, do qual lhe vêm solicitações e ordens precisas de ações condicionadas, mas é também o teatro insubstituível das paixões humanas, responsáveis, através da ação comunicativa, pelas mais diversas manifestações da espontaneidade e da criatividade (SANTOS, 2008a, p. 322).

Para que o tipo de escola e educação ambicionado por aqueles agricultores se constituísse num sistema de educação era preciso mais do que a vontade e os objetivos que estavam claros para eles. Era necessário uma base teórica, a organização do método, dos conteúdos e formadores que viessem ao encontro daqueles objetivos, que conhecessem a realidade e que se comprometessem com uma formação diferenciada. Fazia-se presente a preocupação de encontrar bases teóricas e metodológicas que pudessem contribuir para com aquele ideal,

Assim, a iniciativa e a audácia pedagógica de alguns agricultores de um pequeno vilarejo rural alcançou, em pouco mais de meio século, a escala mundial e se transformou num verdadeiro movimento educativo, num movimento de educação popular e de ajuda ao desenvolvimento (GIMONET, 1999, p. 42).

Nos primórdios da Pedagogia da Alternância "os fundadores das primeiras MFR¹⁴ não tinham nenhum passado institucional e pedagógico do tipo de escola que iam criar, já que este não existia" (GIMONET, 2007, p. 21. Nota acrescida). Mas tiveram como inspiração inicial o movimento cristão de ação social *Le Sillon* e as ideias de Marc Sangnier¹⁵. Depois a influência do personalismo de Emmanuel

¹⁴ Do Francês *Maisons Familiales Rurales*, traduzido para o Português como Casas Familiares Rurais.

¹⁵ No final do século XIX, mais exatamente no ano de 1899, foi criado o movimento Sulco (Sillon), como resultado das experiências de reuniões, encontros e reflexões de um grupo de estudantes católicos na Cripta do Colégio Stanislas, bem como da reunião de três revistas – “boletim da cripta”, “a revista”, “o Sulco”. O movimento Sulco deu continuidade a revista com o mesmo nome, já existente, que havia sido fundada por Paul Renaudin, em 1894. Os responsáveis pelo movimento e pela publicação da revista eram jovens católicos, sensíveis aos problemas sociais, que pensavam na democracia como base e condição da transformação social e do progresso e que viam no catolicismo uma contribuição para a realização prática dessas transformações. [...] Um dos fundadores, que se tornou a referência deste movimento, foi Marc Sangnier, “publicista francês” fundador do cotidiano “a Democracia” e um dos fundadores da Liga política da jovem república (QUEIROZ, 2004, p. 63).

Mounier. Num diálogo constante com a academia, outros pensadores influenciaram e contribuíram para esta construção pedagógica, atualmente representada nas teorias pedagógicas de Paulo Freire e Edgar Morin. "Encontros e intercâmbios aconteceram em diferentes momentos com a universidade para aclarar-se, nutrir-se em toda complementaridade e reciprocidade e, como em qualquer outro processo de formação alternada, ultrapassar a prática e os saberes da experiência" (GIMONET, 2007, p. 23-24). Dessa forma,

Esta caminhada criativa tornou-se uma *ação-pesquisa-formação* permanente. Uma caminhada feita de tentativas e de ensaios, de empirismos e de reflexões, de desordem e ordem, de informações e de formação, de estruturas e de organizações para existir, afirmar-se, chegar, gerir suas dependências, ganhar em autonomia, ser si mesmo e solidário...Na verdade, esta criação foi um processo complexo. [...] para que possa afirmar-se um movimento educativo inovador e portador de esperança (GIMONET, 2007, p. 27).

A Pedagogia da Alternância tornou-se um sistema de ensino com características próprias, consolidou-se com o passar do tempo e difundiu-se pelo mundo¹⁶ sendo implementada como um movimento de educação popular, alternativa utópica e possível, sobretudo nas comunidades rurais; pois "[...] em todos os continentes, criações aconteceram, adaptações foram feitas para responder às características e necessidades locais. Os públicos, as formações, as estruturas das MFR foram se diversificando. [...] A diversidade torna-se a regra hoje" (GIMONET, 2007, p. 13). A Pedagogia da Alternância não é um sistema fechado, acabado, é um sistema de educação em construção. Por isso, diz Freire,

O que quero dizer é que uma mesma compreensão da prática educativa, uma mesma metodologia de trabalho não operam necessariamente de forma idêntica em contextos diferentes. A intervenção é histórica, é cultural, é política. É por isso que insisto tanto em que as experiências não podem ser transplantadas mas reinventadas. Em outras palavras, devo descobrir, em função do meu conhecimento tão rigoroso quanto possível da realidade, como aplicar de forma diferente um mesmo princípio válido, do ponto de vista de minha opção política (FREIRE, 2000, p. 48).

Para pensar um tipo de educação como esta, que seja ampla, abrangente nos distintos aspectos da formação do ser humano, é necessário que se faça uma

¹⁶ De acordo com Fernandes (2009), em 2002 havia 1287 CEFFAS, distribuídos em 43 países, sendo 532 na Europa, 600 na América, 136 na África e 19 na Ásia e Oceania. No Brasil, em 2005 existiam 264.

diferenciação e reflexão sobre as práticas pedagógicas mais presentes já que:

A análise das estruturas de formação deixa transparecer três grandes tendências ou três correntes nos funcionamentos pedagógicos e institucionais. A saber: a corrente da pedagogia tradicional centralizada no programa e no docente; a corrente da pedagogia ativa centralizada na pessoa em formação; a corrente da pedagogia centralizada na realidade que pode também ser chamada de corrente da pedagogia da complexidade e na qual também se situe a Pedagogia da Alternância (GIMONET, 2007, p. 108).

Pensando numa escola diferente, pode-se dizer que, "com a Pedagogia da Alternância, deixa-se para trás uma pedagogia plana para ingressar numa pedagogia no espaço e no tempo e diversificam-se as instituições, bem como os atores implicados" (GIMONET, 2007. p. 19). Para entender o diferencial da educação que se pretende, Freire (2005) faz uma análise sobre o quanto a perspectiva da educação bancária (pedagogia tradicional) é alienante e limitadora da liberdade e das possibilidades que a educação libertadora pode oferecer (pedagogia da complexidade). No quadro 01 apresentam-se algumas ideias sobre o papel do educador e do educando na perspectiva da educação bancária. "Na visão "bancária" da educação, o "saber" é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber". O ensino é centrado no educador, "...nega a educação e o conhecimento como processos de busca" (FREIRE, 2005, p. 67).

Quadro 01: O educador e o educando na educação bancária

Educador	Educando
É o que educa.	Os que são educados.
É o que sabe.	Os que não sabem.
É o que pensa.	Os pensados.
É o que diz a palavra.	Os que escutam docilmente.
É o que disciplina.	Os disciplinados.
É o que opta e prescreve sua opção.	Os que seguem a prescrição.
É o que atua.	Os que têm a ilusão de que atuam.
Escolhe o conteúdo programático.	Acomodam-se a ele, sem serem ouvidos.
Identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos.	Devem adaptar-se às determinações.
É o sujeito do processo.	Meros objetos.

Fonte: Freire (2005, p. 68). Adaptações da autora.

Como pode ser observado no quadro 01, na perspectiva de 'educação bancária', o ensino é organizado para assegurar que os conteúdos temáticos sejam bem recebidos pelos estudantes, pois o que se espera deles é que armazenem os

conteúdos sem modificá-los. Normalmente, não existe uma expressão explícita dos objetivos de aprendizagem e a ação docente concentra-se fundamentalmente em transmitir informação. A metodologia usada certamente será de corte transmissivo, pois é a que melhor assegura que a informação chegue aos estudantes. Dá-se pouca ou nenhuma relevância à construção do conhecimento por parte dos estudantes e, em consequência, não se articulam os mecanismos para seu desenvolvimento. Porém, conforme destacado por Goñi "este caráter idiossincrásico do conhecimento é o melhor argumento para criticar os currículos por conteúdos baseados no ensino transmissivo. Transmitir, poderão, transmitir informação, mas nunca conhecimento" (GOÑI, 2011, p.13).

Percebe-se que a 'educação bancária' é limitante. Freire concorda com as limitações desse modelo de ensino, afirmando que "Quanto mais assumam os homens uma postura ativa na investigação de sua temática, tanto mais aprofundam a sua tomada de consciência em torno da realidade e, explicitando sua temática significativa, se apropriam dela" (FREIRE, 2005, p. 114). Por isso:

O modelo pedagógico que prioriza o mestre e o programa e que obriga a criança ou adolescente a se adaptar a ele está ultrapassado [...] Ele conduz a várias formas de reprovações e exclusões. Esse modelo não é mais apropriado ao nosso contexto de sociedade (GIMONET, 1999, p. 47).

Numa outra perspectiva de ensino, o conhecimento é construído, o currículo centrado no estudante e na realidade, é aquele que leva em consideração o que devem aprender os estudantes e não no que o professor quer e/ou deve ensinar., "Sem disposição ativa para a ação por parte do aluno, é impossível que este construa conhecimento porque toda construção implica ação e se desenvolve naquele que a realiza e não nos que o rodeiam e ajudam" (GOÑI, 2011, p. 12). "O conhecimento se elabora ou constrói por parte do sujeito que atua e que, em hipótese alguma, recebe-se como algo já fechado e terminado" (GOÑI, 2011, p. 13). Um exemplo para caracterizar um currículo centrado no estudante é o que se desenvolve nas Casas Familiares Rurais: os conteúdos são determinados a partir do projeto de vida e produção dos estudantes, de sua família e das comunidades onde estão inseridos, assim:

A Alternância permite essa Pedagogia da Realidade, da Complexidade, essa necessária educação sistêmica para preparar os atores do futuro neste

nosso mundo em movimento. Ela pode contribuir com isso, desde que não seja reduzida a um simples método pedagógico, desde que ela seja um instrumento de uma escola da democracia (GIMONET, 1999, p. 48).

Assim é a educação apresentada por Freire, que contrapondo a concepção bancária, afirma:

A concepção e a prática 'bancárias', imobilistas, 'fixistas', terminam por desconhecer os homens como seres históricos, enquanto a problematizadora parte exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens. Por isso mesmo é que os reconhece como seres que *estão sendo*, como seres inacabados, inconclusos, *em* e *com* uma realidade que, sendo histórica também, é igualmente inacabada. Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um quefazer (sic) permanente. Permanente, na razão da inconclusão dos homens e do devenir da realidade (FREIRE, 2005, p. 83–84, grifos no original).

O processo de aprendizagem é complexo e multifacetário. Sua concretização é uma relação de interdependência entre pensar, sentir e agir, já que o rendimento escolar depende de aspectos pessoais, acadêmicos, socioeconômicos, psicossociais e intelectuais. No quadro 02 estão elencados os "sete saberes para a educação do futuro" propostos por Morin (2002). Segundo este autor: "Existem sete saberes «fundamentais» que a educação do futuro deveria tratar em qualquer sociedade e em qualquer cultura, sem exceção nem rejeição, segundo os costumes e as regras próprias de cada sociedade e de cada cultura" (MORIN, 2002, p. 15).

Quadro 02: Os sete saberes necessários para o século XXI

Saber	Premissa
As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão	É necessário desenvolver no ensino o estudo dos caracteres cerebrais, mentais, culturais dos conhecimentos humanos, dos seus processos e das suas modalidades, das disposições tanto psíquicas como culturais que lhe permitem arriscar o erro ou a ilusão.
Os princípios de um conhecimento pertinente	É necessário desenvolver a aptidão natural da inteligência humana para situar todas as suas informações. É necessário ensinar os métodos que permitem apreender as relações mútuas e influências recíprocas entre partes e todo num mundo complexo.
Ensinar a condição humana	É preciso restaurar a unidade complexa da natureza humana, de forma que cada um, onde quer que esteja, tome conhecimento e consciência em simultâneo da sua identidade complexa com sua identidade comum com todos os outros humanos.
Ensinar a identidade terrena	Deve-se ensinar o reconhecimento da identidade terrena. Convém ensinar a história planetária, as opressões e as dominações que devastaram a humanidade e não desapareceram. Haverá que indicar o

		complexo da crise planetária, mostrando que todos os humanos, doravante confrontados com os mesmos problemas de vida e de morte, vivem uma mesma comunidade de destino.
Enfrentar incertezas	as	Haverá que ensinar os princípios de estratégia que permitirão enfrentar os riscos, o inesperado e o incerto e modificar o seu desenvolvimento, em virtude das informações adquiridas pelo caminho. É necessário aprender a navegar num oceano de incertezas através de arquipélagos de certezas.
Ensinar compreensão	a	A compreensão mútua entre humanos é vital para que as relações humanas saiam do seu estado bárbaro de incompreensão. É necessário estudar a incompreensão, nas suas raízes, nas suas modalidades e nos seus efeitos. Centrando-se o estudo não nos sintomas, mas nas causas dos racismos, xenofobias, despezos. Constituiria uma das bases mais seguras da educação para a paz.
A ética do gênero humano		Esboçam-se as duas grandes finalidades ético-políticas do novo milênio: estabelecer uma relação de controle mútuo entre a sociedade e os indivíduos por meio da democracia e conceber a Humanidade como comunidade planetária. O ensino deve não só contribuir para tomada de consciência da nossa Terra-Pátria, mas também permitir que esta consciência se traduza em vontade de realizar a cidadania terrena.

Fonte: Morin (2002, p. 16 – 21). Adaptações da autora.

Jorge (1998) propõe que, para a educação cumprir seu papel emancipatório, o ensino deve ter como objetivos: (a) educar para a transformação de cada homem em filósofo e político; (b) educar para possibilitar a cada um usufruir de uma vida mais completa; (c) educar para a formação de cada indivíduo como cientista.

Para dar conta dos objetivos a que se propõe, o ensino precisa estar alicerçado num currículo. No entanto, de acordo com Díaz (1993), dificilmente se pode falar da existência de um único enfoque ou metodologia curricular que seja capaz de responder à diversidade de problemas que se pretende solucionar com o currículo e sua práxis. O autor, fazendo uma revisão dos principais enfoques, destaca que o currículo é abordado como: (a) estrutura organizada de conhecimentos; (b) sistema tecnológico de produção; (c) plano de instrução; (d) conjunto de experiências de aprendizagem; (e) reconstrução do conhecimento. Sobre o último enfoque, o autor destaca que:

Em contraste com as posições anteriores, centra-se a problemática curricular na análise de sua prática e na resolução de problemas. Postula a necessidade de integrar o currículo e a instrução de maneira unificada e flexível, para orientar a prática. Assim, afirma-se a autonomia do professor e surge a necessidade de desenvolver projetos de currículo relevante para o aluno (DÍAZ, 1993, p. 03). Tradução livre do original em espanhol¹⁷.

¹⁷ *En una marcada oposición a las posturas anteriores, centra la problemática curricular en el análisis de su práctica y en la solución de problemas. Postula la necesidad de integrar el currículum y la instrucción de una manera unitaria y flexible, que oriente la práctica. Así, se afirma la autonomía del docente y surge la exigencia de elaborar proyectos curriculares relevantes para el alumno* (DÍAZ, 1993, p. 03).

Entende-se que este último enfoque sobre currículo aliado aos objetivos do ensino apresentados por Jorge (1998) estão muito próximos da percepção de Paulo Freire (1996) sobre os saberes necessários à prática educativa, quando argumenta que ensinar exige: rigorosidade metódica; pesquisa; respeito aos saberes dos educandos; criticidade; estética e ética; corporeificação das palavras pelo exemplo; risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação; reflexão crítica sobre a prática; reconhecimento e assunção da identidade cultural; consciência do inacabamento; de ser condicionado; respeito à autonomia do ser educando; bom senso; humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores; apreensão da realidade; alegria e esperança; convicção de que a mudança é possível; curiosidade; segurança, competência profissional e generosidade; comprometimento; compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo; liberdade e autoridade; tomada consciente de decisões; saber escutar; reconhecer que a educação é ideológica; disponibilidade para o diálogo; querer bem aos educandos (FREIRE, 1996).

A prática de uma pedagogia emancipatória, comprometida com a verdadeira formação de cidadãos, conscientes de seu papel transformador, não pode, de maneira alguma, estar desvinculada do princípio da autonomia. Esta autonomia deve basear-se na ética, na liberdade, na construção do saber, entre tantos outros princípios de igual valor, numa tentativa constante para que possa, através da educação, seja ela de qualquer nível, buscar uma sociedade mais justa, mais humana, em que o respeito pela vida humana, pelos sonhos e pelas possibilidades, seja respeitado, de maneira que cada homem ou mulher, sabendo-se ser inacabado e capaz, possa crescer em sua forma de aprender e/ou ensinar, fazendo-se participante da história, como agente atuante e transformador (FREIRE, 1996).

Considerando a complexidade e a busca pela 'educação ideal', alguns grupos sociais, como é o caso dos agricultores, na tentativa de fazer da educação para sua realidade o seu grande trunfo de transformação e inclusão, têm desenvolvido sistemas educacionais alternativos. Isso é o que está presente nas Casas Familiares Rurais que citam como seus grandes objetivos:

- (i) oferecer aos jovens rurais uma formação integral, adequada a sua realidade, que lhes permitam atuar no futuro, como um profissional no meio rural, além de se tornarem homens e mulheres em condições de exercerem plenamente a cidadania; (ii) melhorar a qualidade de vida dos produtores rurais através da aplicação de conhecimentos técnico/científicos

organizados a partir dos conhecimentos familiares, e através da Pedagogia da Alternância os jovens acima de 14 anos com 4ª série, primeiro ou segundo grau nos três anos de curso recebem um diploma de formação profissional e o 1º grau aos que não têm; (iii) fomentar no jovem rural o sentido de comunidade, vivência grupal e desenvolvimento do espírito associativo, e desenvolver a consciência de que é possível, através de técnicas de produção adequadas, de transformação e comercialização, viabilizar uma agricultura sustentável, sem agressão e prejuízos ao meio ambiente; (iv) desenvolver práticas capazes de organizar melhor as ações de saúde, de nutrição e cultural das comunidades (PLANETA ORGÂNICO, 2004).

Para alcançar esses objetivos, as Casas Familiares Rurais 'utilizam' o sistema educativo da Pedagogia da Alternância, fundamentada na realidade local e ensino a partir da experiência (ARCAFAR-SUL, 2010). Pretende-se uma formação integral e integradora, aberta à condição humana em todos os seus aspectos – intelectual, profissional, humano, social, espiritual – não integrista, nem excludente. Importa valorizar uma formação pertinente transdisciplinar¹⁸, que permita relacionar, unir os conhecimentos fracionados, situando-os no seu contexto, partindo da realidade. Conhecer e respeitar os outros assim como o planeta Terra. Que possibilite aos jovens e a suas famílias construir sem necessidade de destruir; evoluírem continuamente tendo em conta o passado, estar no presente, construindo o futuro (AIMFR, 2005, p. 19). Dessa forma, as Casas Familiares Rurais, parecem estar vinculadas a uma alternativa de educação voltada à realidade de grupos específicos, neste caso, os agricultores familiares, numa tentativa de, através da educação, garantir sua permanência e reprodução social. A Pedagogia da Alternância e seus objetivos "[...] extrapolam o campo da agricultura para abrir-se às profissões do mundo rural a fim de manter sua vitalidade" (GIMONET, 2007, p. 25).

De acordo com Milton Santos (2008a), a sociedade está vivendo no período que chamou de "técnico-científico-informacional", que se inicia no pós-guerra e se intensifica a partir dos anos 70, caracterizado pela união da técnica e ciência sob a égide do mercado global. Percebe-se que,

Nesse período, os objetos técnicos tendem a ser ao mesmo tempo técnicos e informacionais, já que, graças a extrema intencionalidade de sua produção e de sua localização, eles já surgem como informação; e, na verdade, a energia principal de seu funcionamento é também a informação (SANTOS, 2008a, p. 238).

¹⁸Japiassu considera que a transdisciplinaridade seria a "coordenação de todas as disciplinas e interdisciplinas do sistema de ensino inovado, sobre a base de uma axiomática geral. Sistema de níveis e objetos múltiplos; coordenação com vistas a uma finalidade comum dos sistemas" (JAPIASSU, 1976. p. 74).

Desse modo, as Casas Familiares Rurais apresentam-se como uma alternativa dos próprios agricultores, apoiados por entidades das esferas civil e governamental, para fortalecer e intensificar, no meio rural, aquilo que lhes parece conveniente ao seu modo de vida, já que o sistema global, em muitos momentos, deixa-os à margem, sem lhes oferecer possibilidades de desenvolvimento. De acordo com Santos (2001), trata-se de uma "globalização perversa" afirmando que "o conhecimento exerceria assim – e fortemente – seu papel de recurso, participando do clássico processo pelo qual, no sistema capitalista, os detentores de recursos competem vantajosamente com os que deles não dispõem" (SANTOS, 2008a, p. 243). A Pedagogia da Alternância, centrada em sua realidade lhes serve como uma educação emancipatória, de crescimento como agentes social do seu próprio desenvolvimento e do meio. Assim, numa perspectiva de tempo histórico de possibilidades,

Com a alternância então convém pensar de maneira globalizada, em interação, em continuidades e rupturas, em provisório e incerteza. Convém sair do pensamento linear, da relação binária, da justaposição das coisas, do ser humano objeto. Trata-se, ao contrário, de juntar, de reunir. Trata-se mais ainda de atuar com sujeitos em permanente busca de autonomia e de desenvolvimento (GIMONET, 2007, p. 123).

Ao analisar a Pedagogia Freireana (Conscientização) e a Pedagogia da Alternância, "Há uma igual e comum epistemologia, estrutura semântica, pressupostos pedagógicos, iguais motivações humanistas, idênticas utopias e desejos de futuro" (MÂNFIIO, 1999, p. 55). O quadro 03 apresenta um paralelo das duas pedagogias como possibilidade, já que "Ao estudá-las parece que se estuda a mesma coisa, em duas situações bem distintas" (MÂNFIIO, 1999, p. 55).

No decorrer de mais de 70 anos "este movimento educativo, ao desenvolver-se no tempo e no espaço, quantitativa e qualitativamente, tornou-se complexo" (GIMONET, 2007, p. 11); e, contextualizando, a Pedagogia da Alternância diz que "toda pedagogia é singular, levando-se em consideração o sistema institucional no qual é praticada. Ela representa um de seus componentes e o projecto educativo implementado, as finalidades perseguidas lhes dão e definem sua orientação e suas modalidades próprias". Pois "a essência da complexidade é a impossibilidade de homogeneizar e de reduzir" (MORIN, 2008, p. 155).

Quadro 03: A Pedagogia de Paulo Freire e a Pedagogia da Alternância

Semelhanças	Freire	Alternância
Nasceram fora da academia ou do sistema oficial de ensino para responder a problemas específicos da comunidade. Floresceram dentro do contexto de intensa mobilização popular.	No Brasil, à época das reformas de base, na crise do modelo desenvolvimentista.	Na França, impulsionados pelo movimento <i>Sillon</i> .
Apontam para a formação integral do homem que se quer novo, consciente, responsável, engajado e transformador do seu meio ambiente.	Dirige-se ao homem-massa, oprimido, de consciência ingênua, bestializado pela opressão colonial.	Dirige-se ao jovem agricultor e sua família que se sentiam excluídas da escola oficial francesa.
Perseguem a utopia de vida melhor e futuro novo, contra as fórmulas prontas da burocracia.	Insiste em transitar de uma situação de opressão para a democracia e participação.	Consagra o ' <i>l' avenir</i> ' (expectativa de futuro) como mote de sua pedagogia de esperança.
Demandam máxima competência e dedicação de seus interlocutores.	Competência política.	Ênfase na competência profissional.
Afirmam que não se aprende fora da realidade e que é necessário experimentá-la, vivê-la existencialmente.	É ambiente de sistematização e teorização o círculo de cultura.	O internato é ambiente de sistematização e teorização.
Fazem da educação processo permanente de construção cultural e de desenvolvimento da comunidade. Todos se educam juntos, mediatizados pelo mundo.	Trabalha os temas do cotidiano do educando.	Procura-se construir respostas às perguntas originadas no âmbito da prática, em família.
Não há receitas prontas a seguir, mas busca constante, pesquisa participante e contato pessoal direto com o objeto a ser trabalhado. Não se criam pensamentos e regras sem que estejam imbricados na realidade.	Não há professores transmissores de saber.	Há monitores que aprendem junto com os jovens e sua família.
Originam novo ator social, a pessoa responsável e comprometida com a mudança do meio. A transformação dos sujeitos acontece de modo rápido, pois não há dois tempos, um de aprender e outro de praticar, pois estuda-se a própria ação e seus resultados num <i>continuum</i> processual.		
Inserem-se na ética cristã e apoiam-se em autores comuns. O compromisso é com a mudança e a transformação da realidade, originando a vivência da ética do compromisso, mais do que devotamento ideológico ou domínio teórico.		
Partem do contexto existencial dos alunos, respeitando seus saberes originais, enfatizando a curiosidade inata, a capacidade de perguntar, investigar e de comunicar-se. Ênfase no diálogo.		

Fonte: MÂNFIQ (1999, pp. 52-54). Adaptações da autora.

A Pedagogia da Alternância não é a solução para os problemas da Educação no mundo, mas apresenta-se como uma alternativa possível para atender a demandas específicas e no contexto de um projeto de desenvolvimento, pode contribuir significativamente, pois não é uma metodologia, é um sistema diferenciado de ensino, que se adapta às mais diversas realidades, atendendo aos interesses do grupo de agentes atuantes naquele espaço como é o caso dos agricultores familiares nas CFRs. Para isso acredita-se que:

Os jovens do campo precisam construir coletivamente conhecimento para poder olhar a sua volta, compreender a sua realidade e transformá-la. Cada um precisa construir a sua própria visão de mundo, para poder tomar as decisões mais apropriadas. Em cada propriedade, em cada comunidade, é necessário um tipo de conhecimento, cada um tem as suas características próprias, suas limitações e complexidades; é necessário portanto, um conhecimento diferenciado e apropriado (ESTEVAM, 2012, P. 51).

Na França a Pedagogia da Alternância conquistou importantes espaços no sistema educativo e hoje é usada em todos os níveis de ensino em mais de duzentas profissões. Em outras regiões do mundo adquiriu 'ares diferentes' como na Itália, Espanha, Portugal, Moçambique. No Brasil, as Casas Familiares Rurais expandem-se há mais de trinta anos, primeiro como movimento religioso, comunitário e político; depois, ganhando espaço com o apoio de universidades e estudiosos, tanto nas esferas civil como governamental, cada qual com interesses e princípios próprios. No Estado do Paraná, as Casas Familiares Rurais foram, durante a década 2000, incorporadas ao Sistema de Ensino Estadual.

O próximo capítulo apresenta as condições atuais das CFRs no Estado do Paraná a partir da trajetória da Pedagogia da Alternância no mundo e sua difusão pelo Brasil, além de demonstrar alguns aspectos da realidade socioeconômica dos municípios em que estão inseridas e do público envolvido pela Pedagogia da Alternância.

3 A TRAJETÓRIA DAS CASAS FAMILIARES RURAIS E SUA INSERÇÃO NO SUDOESTE DO PARANÁ

Caminante, son tus huellas el camino y nada más; Caminante, no hay camino, se hace camino al andar. Al andar se hace el camino, y al volver la vista atrás se ve la senda que nunca se ha de volver a pisar. Caminante no hay camino sino estelas en la mar (MACHADO, 2013).¹⁹

Este capítulo está estruturado em duas partes. Na primeira, será apresentado um histórico do surgimento das Casas Familiares Rurais na França e o percurso destas no Brasil e no Estado do Paraná. Na segunda, será feita uma breve caracterização socioeconômica do local deste estudo, a Regional I da ARCAFAR-SUL localizada no Sudoeste do Paraná, com ênfase na agricultura familiar, que é o foco das Casas Familiares Rurais.

A figura 01 representa como o sistema da Pedagogia da Alternância tem-se difundido pelo planeta, identificando o ano de implantação em cada continente.

Figura 01: Mapa de distribuição dos Centros de Formação por Alternância no mundo



Fonte: Fernandes (2009, p. 16). Adaptações da autora.

¹⁹ Caminhante, os teus passos são o caminho e nada mais; caminhante não há caminho, o caminho se faz ao andar. Ao andar se faz o caminho, e ao olhar para trás verás o caminho que nunca mais voltará a pisar. Caminhante não há caminho mas estelas no mar. Tradução livre do original em espanhol.

Segundo Fernandes (2009, p. 16), em 2002, havia no mundo mais de mil e trezentos CEFFAS²⁰ (Centros de Formação por Alternância), espalhados em quarenta e três países, nos cinco continentes. No Brasil, em 2005, havia 264 já implantados (FERNANDES, 2009, p. 09). O autor destaca ainda que,

O êxito dos CEFFAs depende de uma adequada prática da alternância. Isto implica: utilizar bem os recursos Pedagógicos; contar com Associações locais e com equipes de Formadores comprometidas na promoção e o desenvolvimento do meio; promover o desenvolvimento humano mediante uma formação integral da pessoa. O objetivo dos CEFFAs é conseguir uma elevada inserção profissional de jovens que, ao não abandonarem o seu meio, contribuam para o equilíbrio territorial e a sustentabilidade do país (FERNANDES, 2009, p. 17).

Com a perspectiva de oferecer formação mais específica aos jovens agricultores, o movimento CEFFA tem-se difundido, destacando-se a expansão das Casas Familiares Rurais no Sul do Brasil, sobretudo no Estado do Paraná, como será discutido no item 3. 2, logo após a apresentação do surgimento deste movimento na França em meados do século passado, numa fase em que, diante da revolução tecnológica, um grupo de agricultores franceses, preocupados com o tipo de formação que seus filhos receberiam e com suas perspectivas como agricultores em um novo tempo, criaram as MFR (Maisons Familiares Rurales).

3.1 O SURGIMENTO NA FRANÇA

Para relatar o surgimento das Casas Familiares Rurais, toma-se como base o histórico apresentado no sítio da *MFR – Maison Familiale Rurale (MFR, 2011)*, pois julga-se que a própria fonte da história seja a melhor transmissora de sua realidade.

As Casas Familiares Rurais oferecem um modelo original de educação que remonta ao início do século passado. As especificidades do curso foram firmadas e desenvolvidas alternadamente desde o início. A organização do movimento e da base legislativa necessária para o bom funcionamento e desenvolvimento da

²⁰ Desde a realização do Primeiro Seminário Internacional, realizado em Salvador, em novembro de 1999, formou-se um consenso de unificar no termo CEFFA (Centro Familiar de Formação por Alternância) as diferentes denominações como CFR (Casa Familiar Rural), EFA (Escolas Famílias Agrícolas), ECR (Escolas Comunitárias Rurais), CFM (Casa Familiar do Mar), MFR (Maisons Familiares Rurales), quando se tratar de características gerais do movimento de educação por alternância.

instituição foi gradualmente constituído.

A primeira Casa Familiar Rural foi fundada em 1937, porém o processo havia iniciado alguns anos antes com os primeiros instigadores do movimento. O Movimento *Sillon*: Marc Sangnier, no início do século XX, desenvolveu as bases da democracia social, de caráter religioso, motivando os agricultores a se organizarem em associações e sindicatos agrícolas. Em 1910, há desestruturação do movimento *Sillon*, mas não se apagam as ideias que constituem sua base. Em 1920, constituem-se formalmente as SCIR – Secretaria Central de Iniciativas Rurais, com o principal objetivo de criar associações agrícolas comerciais. Rapidamente surgiram as questões referentes à educação, sobretudo dos filhos dos agricultores. Assim, as SCIR e o Movimento *Sillon* foram os primeiros a desenvolverem as ideias que levaram à criação das Casas Familiares Rurais com os valores que a definem.

A primeira Casa Familiar Rural foi criada em 1937, em Lauzun (Lot-et-Garonne), por iniciativa do sindicato dos agricultores, como resposta à necessidade de uma educação adaptada a sua realidade, pelos pais de adolescentes que estavam fora do sistema escolar. Notando que o ensino tradicional agrícola não oferecia a formação que julgavam adequada, o que levava a juventude rural a abandonar muito cedo os estudos ou partir para as cidades. Assim, em 1935, a SCIR cria uma seção de aprendizagem agrícola para filhos de seus membros, num projeto educacional totalmente novo. Inicia-se com quatro alunos e a colaboração ativa de profissionais e familiares, adotando, desde o início, os três princípios fundamentais que até hoje definem as Casas Familiares Rurais: i) a responsabilidade dos pais na educação de seus filhos; ii) o sistema educacional da alternância; iii) o desenvolvimento do ambiente local. No quadro 04, pode-se ver alguns dos preceitos dessa primeira seção de aprendizagem agrícola.

Quadro 04: Extratos do primeiro estatuto da seção de aprendizagem agrícola da SCIR

Em 13 de outubro de 1935, a SCIR toma a iniciativa de criar para os filhos de seus membros uma seção de aprendizagem agrícola em conformidade com a lei e seus estatutos.
O objetivo principal desse trabalho é oferecer aos jovens agricultores uma formação intelectual e profissional completa, de ordem social, moral e religiosa, que pode aumentar, entre eles, os líderes camponeses.
O objetivo será alcançado através da coordenação eficaz dos benefícios do estágio, o contato constante com a família e a residência continua no ambiente social.
Em uma área relativamente pequena, será criado um centro de aprendizagem agrícola para os pais, membros do SCIR, que querem dar aos seus filhos formação integral.
O treinamento em forma de formação agrícola começará no final da escola e vai durar três anos.
À frente de cada centro estará um educador e/ou monitor de estudos agrícolas.
De outubro a abril, as crianças e adolescentes ficarão no centro, uma semana por mês, num total

de 18 semanas durante os três anos, para assistir às aulas e receber formação profissional, moral e religiosa. O número de moradores não pode exceder dez e melhor não alcançá-lo.
Durante as semanas de pensão, os pais fornecem tudo o que é necessário para a alimentação das crianças e funcionários e madeira para aquecimento de casas que atenderão os moradores. Além disso, eles pagarão, pelo menos, 300 francos por ano, para cada criança.
No mesmo período, as outras semanas de cada mês serão usadas na família para o trabalho prático, sob a direção do chefe da família que vai reservar uma ou duas horas por dia para o trabalho intelectual.

Fonte: www.mfr.asso.fr. Tradução livre do original em francês e adaptações da autora.

A Pedagogia da Alternância é um movimento em construção desde seu início, transformando-se numa constante busca de instrumentos e parcerias que possam fortalecê-la e assim contribuir com formação adequada àquelas necessidades específicas dos jovens agricultores e do seu meio socioprofissional. Sua presença e trajetória no Brasil e no Estado do Paraná serão apresentadas de forma sucinta a seguir.

3.2 A TRAJETÓRIA NO BRASIL E NO PARANÁ

Segundo Begnami, no Brasil, o movimento de Educação por Alternância inicia-se no Espírito Santo, na década de 60, em pleno regime militar. Inspiradas em escolas de alternância italianas, surgem com a denominação de Escolas Famílias Agrícolas (EFAs). "A história nos revela que tudo começou com a indignação e sensibilidade social, em relação ao meio rural, do religioso jesuíta, jovem sacerdote, Humberto Pietrogrande, recém chegado ao sul do estado do Espírito Santo, por volta de 1965" (BEGNAMI, 2004, p. 04).

Em 1981, no município de Arapiraca, no Estado de Alagoas, surgiu a primeira Casa Familiar Rural no Brasil. A experiência foi desativada após alguns problemas locais, vindo a surgir em 1984 no município de Riacho das Almas, em Pernambuco, uma região do agreste nordestino, onde os agricultores eram castigados e levados a miséria pelas longas secas, fazendo com que os agricultores buscassem no artesanato uma forma de sobrevivência que também era precária por causa da comercialização e dependência dos intermediários. A criação da CFR contribuiu para a diminuição desses problemas; organizados na associação; melhoraram as condições de produção e comercialização dos produtos e sua qualidade de vida (ESTEVAM, 2012, p. 23).

Ao contrário das EFAs, as CFRs surgem no Brasil a partir das experiências francesas, ligadas diretamente aos órgãos públicos, com prioridade na formação técnica sobre a formação escolar e recebem apoio financeiro - como as EFAs - de entidades europeias, mas também dos governos estaduais e municipais. Há sempre uma estreita relação das CFRs com as prefeituras (QUEIROZ, 2004, p. 38).

Queiroz afirma que "uma outra experiência com a Pedagogia da Alternância, bastante diferente das EFAs, surge no Brasil, na década de 80: são as Casas Familiares Rurais (CFRs)" (QUEIROZ, 2004, p. 36). Elas nascem no Brasil, inspiradas pelas iniciativas francesas, ligadas diretamente aos órgãos públicos, recebendo apoio financeiro dos governos municipais, estaduais e entidades europeias e priorizando a formação técnica sobre a formação escolar. Implantadas primeiramente no estado de Pernambuco e depois no Sul do Brasil. No Nordeste as experiências fracassaram, no Sul, porém, tiveram êxito e expandiram-se (QUEIROZ, 2004, p. 37). Este autor descreve que:

Assim nasceram as primeiras CFRs no Estado do Paraná, em 1989, no município de Barracão e em 1990, no município de Santo Antônio do Sudoeste²¹. Em 1991 criou-se a Associação das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil (ARCAFAR Sul). A partir do Paraná se expandiram para os Estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul e posteriormente para os estados de Pará, Maranhão e Amazonas (QUEIROZ, 2004, p. 37). Nota acrescida.

O Estado de Santa Catarina, hoje com 22 CFRs, teve a primeira implementada no município de Quilombo em 1991, expandindo-se mais tarde para o Rio Grande do Sul, onde existem 08 CFRs em funcionamento (ESTEVAM, 2012). "Com o crescimento do projeto foi necessário criar uma coordenação para padronizar e orientar as atividades. A partir dessa necessidade surgiu a ARCAFAR-SUL, como órgão oficial das CFRs" (ESTEVAM, 2012, p. 24).

Fundada em 08 de Junho de 1991, em Barracão, no extremo sudoeste do Estado do Paraná, a ARCAFAR SUL – Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil está instituída como uma associação cultural e beneficente, que tem como objetivo a coordenação de um trabalho filantrópico a fim de promover, desenvolver e oportunizar aos jovens agricultores, de ambos os sexos, a permanência no meio em que vivem proporcionando uma formação integrada com a sua realidade. Pretende, assim, oferecer condições para a inserção desses jovens na sua comunidade e com isto proporcionar novas oportunidades, geração de renda, inclusão social, qualidade de vida, cidadania e dignidade (ARCAFAR-SUL, 2012).

²¹ Não há consenso em relação as datas exatas de implantação das primeiras CFRs no Paraná.

A Casa Familiar Rural é um local dentro do município ou de uma região destinado à formação técnica, humana e gerencial dos jovens do meio rural (e, em alguns casos pesqueiro) em conjunto com a sua família e comunidade onde vivem. O objetivo é promover uma educação, formação e profissionalização alternativa eficaz e concreta mais apropriada à realidade do campo e, assim, incentivar a permanência do jovem na sua própria região, criando alternativas de trabalho e renda. As Casas Familiares adotam o Método da Alternância: os jovens passam duas semanas na sua propriedade convivendo com a família, com a comunidade, 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. Os monitores acompanham o desenvolvimento do jovem e o seu projeto profissional de vida nas semanas que os jovens estão na propriedade. A Casa Familiar é administrada por uma Associação formada pelas famílias que têm seus filhos estudando na Casa Familiar, por jovens formados e por representantes de entidades que apoiam o projeto. As famílias contribuem trazendo alimentos que produzem em suas propriedades, o que permite fornecer a alimentação para os jovens durante a semana que permanecem em regime de internato. Além disso, órgãos públicos e privados ajudam na manutenção (ARCAFAR-SUL, 2010, p. 05).

Em 1988, no município de Barracão, Distrito de Bom Jesus do Sul, surge a primeira Casa Familiar Rural; em seguida, a segunda em Santo Antônio do Sudoeste, ambas ainda em funcionamento. Naquela época, os agricultores do Sudoeste do Paraná depararam-se com o mesmo problema enfrentado pelos pioneiros franceses: "não havia uma escola que formasse os jovens agricultores de acordo com a sua vocação natural" (ARCAFAR-SUL, 2010). Dessa forma,

Em 1998, as Casas Familiares Rurais integram-se às ações, em nível federal, do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF), possibilitando o crescimento de unidades implantadas no País. Os princípios do PRONAF são convergentes com os adotados pelas CFR, facilitando assim o acesso à profissionalização dos jovens e de suas famílias, e contribuindo com o aumento de ocupações produtivas e da renda no meio rural (PARANÁ, 2012).

As CFRs difundiram-se pelo Estado como uma estratégia de desenvolvimento e fortalecimento da agricultura familiar; foram incorporadas ao Sistema Estadual de Educação, estando o projeto vinculado ao Departamento de Educação e Trabalho

da Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Estão em funcionamento quarenta e quatro Casas Familiares Rurais, com um total de 2.306 matrículas no ano letivo de 2012 (PARANÁ, 2012), em sua maioria, no Ensino Médio, como pode ser observado no quadro 05, que indica os municípios das CFRs e o número de matriculados em cada série. Em destaque na cor verde estão as 14 CFRs, universo da pesquisa empírica deste estudo, que somam 728 estudantes matriculados; destes, 186 no 3º ano do Ensino Médio e 37 no 9º ano do Ensino Fundamental, totalizando 223 estudantes matriculados nas séries finais (PARANÁ, 2012). Conforme dados da pesquisa de campo constatou-se que, destes, 203 concluiriam sua formação em 2012.

Quadro 05: Casas Familiares Rurais do Paraná e número de matrículas em 2012

MUNICÍPIO	SÉRIE/A NO	ENSINO FUNDAMENTAL	SÉRIE	ENSINO MÉDIO	CURSO TÉCNICO	TOTAL
Iretama	7º ano	17				17
	8º ano	12				12
	9º ano	14				14
	TOTAL	43	TOTAL	0	0	43
Boa Vista da Aparecida			1ª Série	23		23
			2ª Série	16		16
			3ª Série	6		6
	TOTAL	0	TOTAL	45	0	45
Vera Cruz Oeste			1ª Série	21		21
			2ª Série	14		14
			3ª Série	10		10
	TOTAL	0	TOTAL	45	0	45
Três Barras			1ª Série	21		21
			2ª Série	14		14
			3ª Série	13		13
	TOTAL	0	TOTAL	48	0	48
Guaraniaçu	7º ano	18	1ª Série		29	51
	9º ano	17	2ª Série		25	42
			3ª Série		16	16
	TOTAL	35	TOTAL		276	109
Dois Vizinhos			1ª Série	19		19
			2ª Série	23		23
			3ª Série	6		6
	TOTAL	0	TOTAL	48	0	48
Nova Prata Iguaçú			1ª Série	22		22
			2ª Série	18		18
			3ª Série	16		16
	TOTAL	0	TOTAL	56	0	56
São Jorge d' Oeste			1ª Série		22	22
			2ª Série		17	17
			3ª Série		20	20
	TOTAL	0	TOTAL		59	61
Bom Jesus do Sul			1ª Série	17		17
			2ª Série	20		20
			3ª Série	18		18
	TOTAL	0	TOTAL	55	0	55
Capanema			1ª Série	27		27
			2ª Série	18		18
			3ª Série	27		27
	TOTAL	0	TOTAL	72	0	72
Enéas Marques	7º ano	20				20
	8º ano	18				18
	9º ano	19				19
	TOTAL	57	TOTAL	0	0	57

Francisco Beltrão			1ª Série	17		17
			2ª Série	10		10
			3ª Série	12		12
	TOTAL	0	TOTAL	39	0	39
Manfrinópolis			1ª Série	18		18
			2ª Série	19		19
			3ª Série	8		8
	TOTAL	0	TOTAL	45	0	45
Marmeleiro			1ª Série	23		23
			2ª Série	8		8
			3ª Série	9		9
	TOTAL	0	TOTAL	40	0	40
Pérola d' Oeste			1ª Série	22		23
			2ª Série	14		14
			2ª Série	20		20
	TOTAL	0	TOTAL	56		57
Realeza			1ª Série	20		20
			2ª Série	16		16
			3ª Série	9		9
	TOTAL	0	TOTAL	45	0	45
Santa Izabel do Oeste	8º ano	23				23
	9º ano	18				18
	TOTAL	41	TOTAL	0	0	41
Santo Antônio do Sudoeste			1ª Série		27	27
			2ª Série		10	10
			3ª Série		23	23
	TOTAL	0	TOTAL	0	60	60
Pinhão	7ª ano	24	1ª Série		32	56
			2ª Série		28	28
			3ª Série		17	17
	TOTAL	24	TOTAL	0	77	101
Candói			1ª Série		16	16
			2ª Série		22	22
			3ª Série			0
	TOTAL	0	TOTAL	0	38	38
Bituruna			1ª Série		28	28
			2ª Série		22	22
			3ª Série		24	24
	TOTAL	0	TOTAL	0	74	74
Cruz Machado			1ª Série		23	23
			2ª Série		29	29
			3ª Série		16	16
	TOTAL	0	TOTAL	0	68	68
Paulo Frontin			1ª Série		27	27
			2ª Série		17	17
			3ª Série		28	28
	TOTAL	0	TOTAL	0	74	74
São Mateus do Sul			1ª Série		19	19
			2ª Série		17	17
			3ª Série		25	25
	TOTAL	0	TOTAL	0	61	61
Porto Barreiro			1ª Série	11		11
			2ª Série	14		14
			3ª Série	14		14
	TOTAL	0	TOTAL	39	0	39
Nova Laranjeiras			1ª Série		24	24
			2ª Série		11	11
			3ª Série		22	22
	TOTAL	0	TOTAL	0	57	57
Rio Bonito do Iguçu	7ª ano	22	1ª Série	19		41
	8º ano	22	2ª Série	18		40
	9º ano	18	3ª Série	8		26
	TOTAL	62	TOTAL	45	0	107
Figueira			1ª Série	21		21
			2ª Série	14		14
			3ª Série	12		12
	TOTAL	0	TOTAL	47	0	42
Querência do Norte			1ª Série		22	22
			2ª Série		13	13
			3ª Série		10	10
	TOTAL	0	TOTAL	0	45	45
Altônia	7º ano	29				29

	8º ano	28				28
	9º ano	13				13
	TOTAL	70		0	0	70
São Jorge do Patrocínio			1ª Série	34		34
			2ª Série	26		26
	TOTAL			60	0	60
Cândido de Abreu			1ª Série		22	22
			2ª Série		17	17
			3ª Série		11	11
	TOTAL	0		0	50	50
Rosário Ivaí			1ª Série		20	20
			2ª Série		11	11
			3ª Série		8	8
	TOTAL	0		0	39	39
Grandes Rios	7º ano	23	1ª Série			23
	8º ano	10	2ª Série			10
	9º ano	9	3ª Série			9
	TOTAL	42		0	0	42
Lidianópolis						0
						0
	9º ano	28				28
	TOTAL	28		0	0	28
Santa Maria Oeste			1ª Série		27	27
			2ª Série		27	27
			3ª Série		20	20
	TOTAL	0		0	74	74
Pitanga			1ª Série		18	18
			2ª Série		20	20
			3ª Série		21	21
	TOTAL	0		0	59	59
Sulina			1ª Série	21		21
			2ª Série	13		13
			3ª Série	11		11
	TOTAL	0		45	0	45
Coronel Vivida			1ª Série		25	25
			2ª Série		16	16
			3ª Série		19	19
	TOTAL	0		0	60	60
Pato Branco			1ª Série	19		19
			2ª Série	15		15
			3ª Série	18		18
	TOTAL	0		52	0	52
Chopinzinho			1ª Série		22	22
			2ª Série		14	14
			3ª Série		19	19
	TOTAL	0		0	55	55
Ortigueira	7º ano	23	1ª Série			23
			2ª Série	4		4
			3ª Série	2		2
	TOTAL	23		6	0	29
Reserva			1ª Série	21		21
			2ª Série	19		19
			3ª Série	8		8
	TOTAL	0		48	0	48
Sapopema			1ª Série		31	31
			2ª Série		24	24
			3ª Série		9	9
	TOTAL	0		0	68	68
Total do Setor I						728
TOTAL DO PARANÁ						2306

Fonte: PARANÁ (2012). Adaptações da autora.

Percebe-se, pelos dados de matrícula apresentados no quadro 05, que algumas CFRs mantém jovens com matrícula no Ensino Fundamental, essas estarão formando as últimas turmas em nível fundamental e prosseguirão com

formação em nível médio como é o caso da grande maioria das CFRs que ofertam formação no Ensino Médio. Destaca-se que "o impacto de todas as CFRs é importante, considerando que cada jovem, envolve a sua família e 10 famílias vizinhas, ou seja 40 pessoas, se em cada CFR reagrupam-se de 60 a 80 jovens, a soma é de 3.000 pessoas envolvidas por CFR" (PARANÁ, 2012).

No Estado do Paraná, cada Casa Familiar Rural está vinculada a uma escola da Rede Estadual de Ensino, chamada de Escola Base²². No quadro 06 além das catorze CFRs que abrangem o universo desta pesquisa e o município onde cada uma está instalada, relacionam-se também as Escolas Bases:

Quadro 06: Escolas Base das Casas Familiares Rurais do Setor I

Núcleo	Município	Escola Base
Francisco Beltrão	Bom Jesus do Sul	C. E. Bom Jesus do Sul
Francisco Beltrão	Capanema	C. E. Padre Cirilo
Dois Vizinhos	Dois Vizinhos	C. E. Padre José De Anchieta
Francisco Beltrão	Enéas Marques	C. E. Castro Alves
Francisco Beltrão	Francisco Beltrão	C. E. Mário De Andrade
Francisco Beltrão	Manfrinópolis	C. E. São Cristóvão
Francisco Beltrão	Marmeleiro	C. E. Marmeleiro
Dois Vizinhos	Nova Prata do Iguaçu	C. E. José de Alencar
Pato Branco	Pato Branco	C. E. Castro Alves
Francisco Beltrão	Pérola D'Oeste	C. E. Padre Réus
Francisco Beltrão	Realeza	C. E. Flor da Serra
Francisco Beltrão	Santa Izabel Do Oeste	E. E. São Judas Tadeu
Francisco Beltrão	Santo Antônio Sudoeste	C. E. Humberto De Campos
Dois Vizinhos	São Jorge d' Oeste	C. E. Padre José De Anchieta

Fonte: PARANÁ (2012). Adaptações da Autora.

A Casa Familiar pretende obter como resultados: melhoria da qualidade de vida das famílias envolvidas, integração do jovem com a família e com a comunidade, aumento da autoestima do jovem e da família, criar novas oportunidades de trabalho e renda no próprio meio, jovem e família com qualificação e formação, jovem com um projeto profissional de vida, permanência do jovem no próprio meio de forma empreendedora. Na região Sul, 11.300 famílias estão envolvidas; são 4.200 jovens em formação e 8.100 jovens formados; destes, 85% permanecem no meio rural desenvolvendo suas atividades com qualidade de vida (ARCAFAR-SUL, 2010).

Segundo a Secretaria de Estado da Educação, as Casas Familiares Rurais

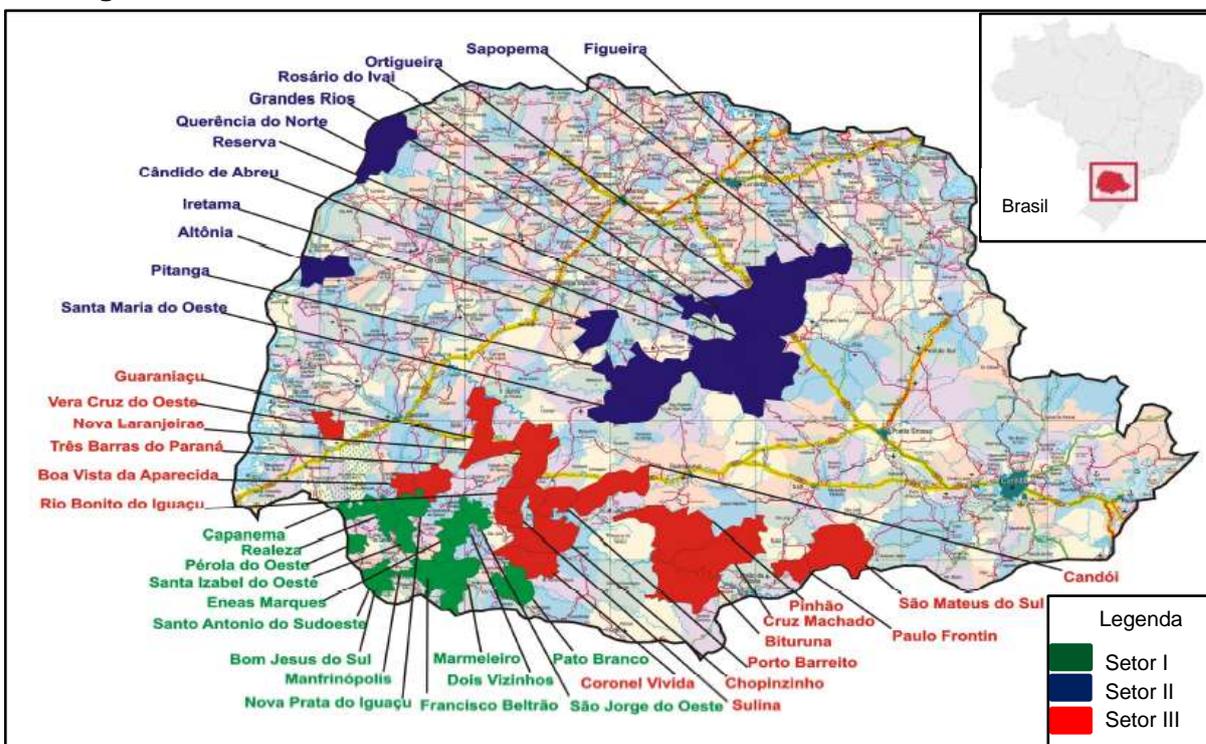
²² Escola Base é uma Escola da Rede Estadual de Ensino, a qual os alunos e professores ficam vinculados para qualquer tipo de formalidade, incluindo a capacitação dos professores, encaminhamento dos documentos escolares, diplomação dos alunos, recebimento e distribuição de recursos de investimento e manutenção.

são importantes porque apresentam resultados positivos em diferentes aspectos:

Os resultados da profissionalização aparecem, através dos projetos que os jovens realizam durante as alternâncias, nas suas propriedades juntos com suas famílias. Os resultados, na área técnica, são progressivos, principalmente no melhoramento da produção, com ênfase na diversificação desta produção nas propriedades e em particular, nos assentamentos. Muitos jovens envolvem-se na transformação dos produtos e na comercialização. A maioria dessas atividades vem sendo feitas em grupos, de forma associativa ou em pequenas cooperativas. Os resultados sociais vêm sendo alcançados com o desenvolvimento das qualidades mais solidárias do jovem, trazendo uma sensível melhoria nas relações com as famílias, com amigos e com as comunidades de que fazem parte. Os jovens das Casas Familiares Rurais desenvolvem a consciência crítica, a capacidade de entender melhor o mundo que o cerca, e passa a ser mais atuante dentro de sua família e das comunidades que vive (PARANÁ, 2012).

A figura 02 mostra o Estado do Paraná e os municípios em que estão implantadas as Casas Familiares Rurais. Pode-se perceber que há uma divisão por Regionais, feita pela ARCAFAR-SUL, para melhorar o acompanhamento administrativo e pedagógico de cada CFR. São três regionais ou setores²³, identificados por cores: verde o setor I, vermelho o setor II e azul o setor III.

Figura 02: Divisão Setorial das Casas Familiares Rurais no Estado do Paraná



Fonte: ARCAFAR-SUL, 2010. Adaptações da autora.

²³ Geralmente, os documentos da ARCAFAR-SUL usam a denominação Regional I, II e III. A Secretaria de Estado da Educação do Paraná costuma usar Setor I, II e III.

São as Casas Familiares Rurais da Regional I, identificadas na figura 02 pela cor verde, o universo específico desta pesquisa, abrangendo um total de catorze CFRs, todas localizadas na mesorregião do Sudoeste do Paraná. A seção seguinte tratará especificamente destes municípios, com o propósito de caracterizá-los socioeconomicamente para contextualizar a presença das CFRs nos mesmos.

3.3 A AGRICULTURA FAMILIAR E AS CASAS FAMILIARES RURAIS NA REGIONAL I NO SUDOESTE DO PARANÁ

Nas tabelas que seguem, analisam-se alguns aspectos socioeconômicos que caracterizam os catorze municípios onde estão instaladas as Casas Familiares Rurais da Regional I e busca-se compreender alguns motivos que justificariam a sua existência e difusão na região. A primeira variável a ser analisada é a demografia, apresentada na tabela 01.

Tabela 01: População total, população urbana, população rural e densidade demográfica dos municípios da Regional I, 2000 e 2010

Município	População Total		População Urbana		População Rural			Demografia (2010)	
	2000	2010	2000	2010	2000	2010		Km ²	Densidade Hab./Km ²
						Nº	%		
Bom Jesus do Sul	4.154	3.796	382	933	3.772	2.863	75,42	162,3	23,39
Capanema	18.239	18.512	9.311	11.136	8.928	7.376	39,84	419,0	44,18
Dois Vizinhos	31.986	36.198	22.382	28.115	9.604	8.083	22,33	418,9	86,41
Enéas Marques	6.382	6.101	1.250	2.126	5.132	3.975	65,05	195,0	31,29
Francisco Beltrão	67.132	78.957	54.831	67.456	12.301	11.501	14,57	719,2	109,78
Manfrinópolis	3.802	3.127	448	652	3.354	2.475	79,15	215,9	14,48
Marmeleiro	13.665	13.909	7.168	8.835	6.497	5.074	36,48	392,0	35,48
Nova Prata do Iguaçú	10.397	10.369	5.311	6.066	5.086	4.303	41,50	334,6	30,99
Pato Branco	62.234	72.373	56.805	68.093	5.429	4.280	5,91	540,1	134,00
Pérola d'Oeste	7.354	6.764	2.720	3.190	4.634	3.574	52,84	224,3	30,16
Realeza	16.023	16.348	9.951	11.808	6.072	4.540	27,77	354,9	46,06
Santa Izabel do Oeste	11.711	13.134	5.695	7.427	6.016	5.707	43,45	321,9	40,80
Santo Antônio do Sudoeste	17.870	18.905	10.814	13.712	7.056	5.193	27,47	324,5	58,26
São Jorge d'Oeste	9.307	9.085	4.511	5.214	4.796	3.871	42,61	382,2	23,77

Fonte: IBGE, Censos demográficos 2000 e 2010. Adaptações da autora.

Do ponto de vista da característica demográfica, trata-se de um território essencialmente rural²⁴, com exceção dos dois pólos regionais (Pato Branco e Francisco Beltrão), que possuem mais de 100 habitantes/Km². O município de Dois Vizinhos está aproximando-se desse patamar, contando atualmente com 86,41

²⁴ Considerando que a metodologia utilizada pelo IBGE para delimitar a população urbana é político-administrativa.

habitantes/Km². Seis dos catorze municípios tiveram um crescimento negativo da população na última década, o que demonstra a continuidade do êxodo rural, uma vez que todos os municípios tiveram um aumento da população urbana e declínio da população rural. Apesar desse declínio, uma parcela significativa da população ainda vive no meio rural. Novamente a exceção fica por conta dos municípios pólo enquanto nos demais existe uma variação de 22,33 a 79,15% da população que vive no meio rural. Na pesquisa de campo identificou-se uma tendência dos jovens formandos das CFRs em permanecer no meio rural já que 60,95% deles pretende continuar sendo agricultor.

A próxima questão a analisar é sobre a ocupação da população e o significado do setor agropecuário na economia destes municípios, conforme tabela 02.

Tabela 02: Valor Agregado Bruto por Setores e População Ocupada na Agropecuária nos municípios da Regional I, 2010

<i>Município</i>	<i>Valor Agregado Bruto (%)*</i>			<i>População Ocupada (%)**</i>	
	<i>Agropecuária</i>	<i>Indústria</i>	<i>Serviços</i>	<i>Na agropecuária</i>	<i>Homens</i>
Bom Jesus do Sul	55,18	5,33	39,49	61,76	58,58
Capanema	24,57	24,37	51,06	39,64	52,38
Dois Vizinhos	12,11	34,59	53,30	23,84	62,56
Enéas Marques	37,48	25,99	36,54	52,10	58,87
Francisco Beltrão	8,43	29,82	61,74	15,84	57,71
Manfrinópolis	55,06	5,67	39,27	67,96	57,90
Marmeleiro	30,72	12,06	57,22	40,94	59,60
Nova Prata do Iguaçu	42,96	7,57	49,47	44,16	58,51
Pato Branco	5,09	25,96	68,95	8,88	62,65
Pérola d'Oeste	39,11	6,57	54,32	56,52	58,81
Realeza	23,24	12,96	63,80	25,69	55,86
Santa Izabel do Oeste	32,18	6,89	60,93	38,04	58,44
Santo Antônio do Sudoeste	23,66	14,42	61,93	30,28	63,38
São Jorge d'Oeste	39,24	9,00	51,77	41,94	56,16
PARANÁ	8,48	27,45	64,07	14,85	67,71

Fonte: (*) IPARDES (2013). Dados do IBGE de 2010; (**) IBGE (2013). Dados do Censo Agropecuário 2006. Adaptação e tabulações da autora.

Observando os dados da tabela 02, percebe-se que a ocupação das pessoas no setor agropecuário é bastante significativa, ultrapassando 40% em sete dos catorze municípios. Nos dois polos regionais, Francisco Beltrão e Pato Branco, esse número é menos expressivo seguindo o nível estadual que fica em torno de 14%. Da população ocupada nos estabelecimentos agropecuários, a maioria é do sexo masculino, o que confirma o processo de masculinização do espaço rural (ABRAMOVAY et al., 1998; SILVESTRO et al., 2001). Isso também foi identificado na pesquisa de campo, pois, do total de 105 estudantes que responderam a

pesquisa, 76,19% são do sexo masculino.

A tabela 02 permite compreender o significado econômico do setor agropecuário nesses municípios, uma vez que em oito deles a agropecuária contribui com mais de 30% na composição do Valor Agregado Bruto (VAB)²⁵. A exceção novamente fica para Francisco Beltrão e Pato Branco, onde a relevância na composição do VAB recai sobre o setor de serviços (+ de 60%) e indústria (+ de 25%), conforme se observa também no comportamento do Estado.

De modo geral, percebe-se com os dados da tabela 02 que a agropecuária é um setor extremamente importante para a economia desses municípios, seja na ocupação da população ou na geração de riquezas. Nesse setor, predomina a agricultura familiar como modo de vida e de produção baseado na mão-de-obra familiar. Para demonstrar a relevância histórica da agricultura familiar na Mesorregião Sudoeste do Paraná, utilizam-se dados do Censo Agropecuário de 1995/96 e 2006, conforme tabelas 03 e 04.

Tabela 03: Número de estabelecimentos familiares, área e valor bruto da produção da agricultura familiar nos municípios da Regional I, 1995/96

Municípios	Estabelecimentos familiares		Área Total		Valor Bruto da Produção	
	Número	%	Hectares	%	1000 Reais	%
Bom Jesus do Sul	786	97,2	13.536	84,6	2.905	90,9
Capanema	2.379	97,4	37.161	92,2	19.969	91,8
Dois Vizinhos	2.021	95,2	29.870	80,6	27.068	63,9
Enéas Marques	872	95,5	14.246	82,6	7.801	75,0
Francisco Beltrão	2.768	92,8	49.973	77,7	35.143	62,0
Manfrinópolis	855	97,5	14.905	75,1	5.804	93,6
Marmeleiro	1.390	94,9	24.278	71,4	12.979	72,5
Nova Prata do Iguçu	1.318	96,3	22.509	72,7	12.024	81,8
Pato Branco	1.262	90,7	32.395	73,7	17.983	55,7
Pérola d' Oeste	1.209	98,2	17.694	91,1	7.633	94,2
Realeza	1.296	93,8	21.240	71,5	11.573	81,0
Santa Izabel do Oeste	1.479	95,7	22.885	80,9	12.058	83,7
Santo Antônio do Sudoeste	1.586	96,5	24.879	86,4	10.156	56,2
São Jorge d' Oeste	1.361	94,7	21.387	64,0	13.843	85,1

Fonte: Censo Agropecuário 1995/96, IBGE. Elaboração: Convênio INCRA/FAO. Adaptações da autora.

O estudo FAO/INCRA (1996) definiu como familiares os estabelecimentos em que a direção dos trabalhos era exercida pelo produtor e o trabalho familiar superior ao contratado. Com base nessa classificação, percebe-se que a maioria dos agricultores são familiares, ocupam a maior parte das terras e são responsáveis pela maior parte da produção.

Os dados sobre a agricultura familiar do Censo Agropecuário de 2006, em

²⁵ O Valor Agregado Bruto é o valor da riqueza gerada por uma atividade, ou seja, é o valor da produção menos o valor dos custos.

nível municipal, apresentados na tabela 04, confirmam os dados apresentados na tabela 03, referentes a 1995/96, quanto à relevância da agricultura familiar para a região, justificando a atuação das CFRs na região com o propósito de "proporcionar aos jovens do campo, formação integral adaptada à realidade agrícola Regional" (ARCAFAR-SUL, 2010, p. 04).

Tabela 04: Estabelecimentos e área da agricultura familiar nos municípios da Regional I, 2006

Municípios	Total de Estab. (*)	Área total (ha)*	Agricultura familiar - Lei nº 11.326				Não familiar	
			Estabelecimentos		Área (ha)		Estabelecimentos	Área (ha)
			Total	% *	Total	%*		
Bom Jesus do Sul	750	16.955	703	93,73	9.491	55,98	47	7.464
Capanema	2.408	34.609	2.194	91,11	28.791	83,19	214	5.890
Dois Vizinhos	1.934	32.480	1.616	83,56	20.811	64,07	318	11.669
Enéas Marques	942	15.676	843	89,49	11.586	73,91	108	4.090
Francisco Beltrão	3.178	54.133	2.805	88,26	37.481	69,24	373	16.652
Manfrinópolis	708	21.621	643	90,82	9.396	43,46	65	12.225
Marmeleiro	1.404	35.546	1.215	86,54	19.979	56,21	189	15.567
Nova Prata do Iguaçu	1.335	27.484	1.196	89,59	17.927	65,23	139	9.557
Pato Branco	1.106	41.571	859	77,66	16.988	40,87	247	24.583
Pérola d'Oeste	1.472	16.401	1.401	95,18	14.580	88,90	71	1.821
Realeza	1.498	31.641	1.371	91,52	18.360	58,03	127	13.281
Santa Izabel do Oeste	1.425	32.621	1.333	93,54	17.862	54,76	92	14.759
Santo Antônio do Sudoeste	2.132	29.532	1.894	88,84	20.557	69,61	238	8.975
São Jorge d'Oeste	1.142	33.748	964	84,41	13.591	40,27	178	20.157

Fonte: IBGE, Censo Agropecuário 2006. * Tabulações da autora.

De acordo com os dados do Censo Agropecuário de 2006, o estado do Paraná possui 373.238 estabelecimentos que ocupam uma área total de 17.568.089 hectares (IBGE, 2006a, p. 68). Do total de estabelecimentos, 371.051 (99,41%) são familiares e ocupam 15.286.534 hectares, 87,01% da área total (IBGE, 2006b, p. 55). A conceituação de agricultura familiar utilizada pelo IBGE tem como critério a Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006, que define a agricultura familiar da seguinte forma:

Art. 3º Para os efeitos desta Lei, considera-se agricultor familiar e empreendedor familiar rural aquele que pratica atividades no meio rural, atendendo, simultaneamente, aos seguintes requisitos: I - não detenha, a qualquer título, área maior do que 4 (quatro) módulos fiscais; II - utilize predominantemente mão de obra da própria família nas atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento; III - tenha renda familiar predominantemente originada de atividades econômicas vinculadas ao próprio estabelecimento ou empreendimento; IV - dirija seu estabelecimento ou empreendimento com sua família. § 1º O disposto no inciso I do caput deste artigo não se aplica quando se tratar de condomínio rural ou outras formas coletivas de propriedade, desde que a fração ideal por proprietário não ultrapasse 4 (quatro) módulos fiscais. § 2º São também beneficiários desta Lei: I - silvicultores que atendam simultaneamente a todos os requisitos de que trata o caput deste artigo, cultivem florestas nativas ou exóticas e que promovam o manejo sustentável daqueles

ambientes; II - aquicultores que atendam simultaneamente a todos os requisitos de que trata o caput deste artigo e explorem reservatórios hídricos com superfície total de até 2ha (dois hectares) ou ocupem até 500m³ (quinhentos metros cúbicos) de água, quando a exploração se efetivar em tanques-rede; III - extrativistas que atendam simultaneamente aos requisitos previstos nos incisos II, III e IV do caput deste artigo e exerçam essa atividade artesanalmente no meio rural, excluídos os garimpeiros e faiscaidores; IV - pescadores que atendam simultaneamente aos requisitos previstos nos incisos I, II, III e IV do caput deste artigo e exerçam a atividade pesqueira artesanalmente (IBGE, 2006b, p. 15).

É importante destacar a relevância que tem a agricultura familiar como forma de vida capaz de garantir emprego e renda para as famílias que vivem no meio rural, uma vez que o grande desafio para o desenvolvimento da maioria desses municípios é a capacidade de geração de renda e melhorias na educação para que possam alcançar indicadores de desenvolvimento mais elevados. A tabela 05 apresenta o desempenho dos municípios da Regional I em relação ao IDH-M²⁶.

Tabela 05: Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M) dos municípios da Regional I, 2010.

<i>Município</i>	<i>IDHM</i>	<i>IDHM Renda</i>	<i>IDHM Longevidade</i>	<i>IDHM Educação</i>	<i>Ranking</i>
Bom Jesus do Sul	0.697	0.640	0.805	0.656	246º
Capanema	0.706	0.719	0.801	0.611	199º
Dois Vizinhos	0.767	0.747	0.850	0.711	11º
Enéas Marques	0.752	0.767	0.835	0.664	27º
Francisco Beltrão	0.774	0.758	0.844	0.726	7º
Manfrinópolis	0.645	0.642	0.805	0.520	363º
Marmeleiro	0.722	0.730	0.842	0.613	115º
Nova Prata do Iguaçu	0.716	0.711	0.798	0.646	152º
Pato Branco	0.782	0.778	0.845	0.728	4º
Pérola D'Oeste	0.726	0.697	0.809	0.679	94º
Realeza	0.722	0.720	0.830	0.630	115º
Santa Izabel do Oeste	0.696	0.677	0.826	0.603	249º
Santo Antônio do Sudoeste	0.671	0.690	0.807	0.543	320º
São Jorge D'Oeste	0.722	0.705	0.813	0.656	115º
PARANÁ	0.749	0.757	0.830	0.668	5º

Fonte: PNUD - Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2013). Adaptações da autora.

Assim como no Estado do Paraná, percebe-se que, em todos os municípios da Regional I, o indicador Educação é o mais baixo, seguido do indicador Renda. Nesse sentido, investir no desenvolvimento da agricultura familiar, através de

²⁶ O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M) varia de 0 a 1 com a seguinte classificação: desenvolvimento muito alto (0,800 – 1,000); desenvolvimento alto (0,700 – 0,799); desenvolvimento médio (0,600 – 0,699); desenvolvimento baixo (0,500 – 0,499) e desenvolvimento muito baixo (0,000 – 0,499). O índice utiliza três indicadores obtidos nos Censos Demográficos do IBGE: longevidade (esperança de vida ao nascer); educação (escolaridade da população adulta e jovem) e renda (renda mensal *per capita*).

educação específica, é uma estratégia acertada, pois, além de ser um modo de vida, constitui uma forma de garantir emprego e renda para os jovens dessas comunidades rurais, pois, "possibilita a permanência do jovem no campo com dignidade e qualidade de vida, consolidando a sua vocação e viabilizando a atividade como profissão" (ARCAFAR-SUL, 2010, p. 04). Na mesorregião Sudoeste do Paraná, as primeiras Casas Familiares Rurais foram implementadas na década de 1980, com um crescimento exponencial na década de 1990, conforme dados da tabela 06.

Tabela 06: Ano de fundação, total de alunos e níveis de ensino das Casas Familiares Rurais da Regional I, 2010

<i>Município sede da Casa Familiar Rural</i>	<i>Ano de Fundação</i>	<i>Total de alunos</i>	<i>Ensino Fundamental</i>	<i>Ensino Médio</i>	<i>Ensino Técnico</i>
Bom Jesus do Sul	1988	55	-	55	-
Capanema	1992	49	-	49	-
Dois Vizinhos	1997	50	25	25	-
Enéas Marques	1995	53	53	-	-
Francisco Beltrão	1996	53	-	53	-
Manfrinópolis	1993	52	12	40	-
Marmeleiro	1996	34	09	25	-
Nova Prata do Iguaçu	1995	32	09	23	-
Pato Branco	1994	50	-	50	-
Pérola d'Oeste	1992	40	17	23	-
Realeza	2009	41	-	41	-
Santa Izabel do Oeste	2001	32	32	-	-
Santo Antônio do Sudoeste	1987	61	-	-	61
São Jorge d'Oeste	2003	74	28	-	46
Total	-	676	185	384	107

Fonte: ARCAFAR-SUL, 2011. Adaptações da autora.

Conforme foi destacado anteriormente, o objetivo da Casa Familiar Rural é promover educação, formação e profissionalização apropriadas à realidade das famílias de agricultores, incentivar a permanência do jovem na sua própria região e criar alternativas de trabalho e renda. De acordo com dados da ARCAFAR-SUL (2010), no Estado do Paraná, já foram formados 6.800 jovens, atendendo 13.200 famílias, aproximadamente 66.000 mil pessoas e abrangendo 118 municípios. Atualmente, existem quarenta e quatro Casas Familiares Rurais no Estado do Paraná, porém, há demanda para mais vinte, considerando a procura por este tipo de formação. Das Casas Familiares Rurais existentes, dezessete ofertam o Curso de Ensino Médio Profissionalizante (Técnico em Meio Ambiente, Técnico em Agroecologia, Técnico em Agropecuária, Técnico em Alimentos e Técnico em Administração) e as outras oferecem o Curso de Ensino Médio e Ensino

Fundamental com Qualificação em Agricultura.

Nas catorze Casas Familiares Rurais da Regional I, estavam matriculados em 2010, 676 jovens, distribuídos entre Ensino Fundamental, Médio e Técnico. Em 2012, esse número havia crescido para 758, conforme pode ser visto no quadro 05. Na região Sul do Brasil, aproximadamente 85% dos jovens formados permanecem no meio rural, enquanto nos municípios da Regional I são, aproximadamente 75% conforme dados apresentados na tabela 07 (ARCAFAR-SUL, 2010). Portanto, considera-se que este é um programa com potencialidade para contribuir com o fortalecimento da agricultura familiar deste território.

Tabela 07: Quantidade de jovens formados e percentual dos que permanecem no meio rural nos municípios da Regional I, 2010

CFR	Nº de Jovens Formados	Nº de Famílias Atendidas	% de Jovens que Permanecem no Meio Rural
Bom Jesus do Sul	211	272	68,00
Capanema	201	251	83,80
Dois Vizinhos	96	153	58,00
Enéas Marques	109	159	85,00
Francisco Beltrão	155	196	72,00
Manfrinópolis	148	209	68,00
Marmeleiro	173	212	78,00
Nova Prata do Iguçu	212	292	87,50
Pato Branco	243	292	73,00
Pérola d'Oeste	128	168	71,00
Realeza	Realeza não havia formado nenhuma turma		
Santa Izabel d'Oeste	78	128	62,00
Santo Antônio do Sudoeste	241	311	72,00
São Jorge d'Oeste	38	116	92,00
Totais	2033	2759	74,64

Fonte: Levantamento feito junto às CFRs da Regional I pelo Coordenador Eng. Agr. Gelson Luiz Zanella, em 2010 (ARCAFAR-SUL, 2011).

Ao analisar a proporção de jovens formados que continuavam no meio rural (tabela 07) e a ocupação da população no setor agropecuário (tabela 02) percebe-se que não há uma relação proporcional; o que demonstra a atuação regional de cada CFRs e não apenas municipal. Por exemplo, o município de Pato Branco apresenta o menor índice de população ocupada em atividades agropecuárias (8,88%), entretanto 73% dos jovens formados permanecem no meio rural, o que pode ser explicado pelo fato de que os estudantes da CFR de Pato Branco são oriundos de quatro municípios. Outro aspecto é que a maioria dos jovens que buscam formação nas CFRs tem a pretensão de serem agricultores. Conforme dados da pesquisa de campo, 95,25 % dos alternantes escolheram estudar na CFR e 60,95% pretendem

ser agricultores²⁷.

Com base no exposto no decorrer deste capítulo, pode-se destacar que a dinâmica socioeconômica da mesorregião Sudoeste do Paraná é rural e calcada na presença da agricultura familiar. Portanto, considera-se acertado o objetivo das Casas Familiares Rurais de fortalecer esta forma de produção como um modo de vida com qualidade para os agricultores, oferecendo possibilidades de permanência das gerações mais jovens, promovendo a reprodução social da agricultura familiar e o desenvolvimento rural. Nos capítulos que seguem, aprofunda-se a análise dos aspectos pedagógicos da Pedagogia da Alternância.

²⁷ Maiores detalhes sobre o perfil dos alternantes podem ser vistos no capítulo quinto, item 5.5.

4 PILARES E INSTRUMENTOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

A dificuldade do pensamento complexo é que deve enfrentar a confusão (o jogo infinito das inter-retroações), a solidariedade dos fenômenos entre eles, a bruma, a incerteza, a contradição. Mas podemos elaborar alguns instrumentos conceptuais, alguns dos princípios para esta aventura, e entrever o rosto do novo paradigma de complexidade que deveria emergir (MORIN, 2008, p. 21).

A Educação perpassa diferentes caminhos para atingir os objetivos de cada época e de cada grupo social; ela pode ser usada tanto por movimentos de massificação e exploração como um legítimo movimento de preparação formativa, tanto profissional como humana, em seus aspectos mais amplos. Assim a Pedagogia da Alternância praticada nas CFRs tende a ser mais formativa do que massificadora, pois têm como principais objetivos: a formação integral do jovem agricultor e o desenvolvimento do meio rural. A sequência deste texto trata dos seus fundamentos, enquanto pedagogia diferenciada.

Neste capítulo, apresenta-se a relação dos tempos-espacos envolvidos no processo de formação por alternância, seus pilares, instrumentos e alguns desdobramentos no campo empírico. Partiu-se do contexto teórico da Pedagogia da Alternância relacionando-o com a realidade encontrada nas Casas Familiares Rurais e com dados da pesquisa de campo. Está estruturado em duas partes: a primeira consiste numa discussão teórica acerca da relação educação e Pedagogia da Alternância, procurando entender o significado da educação na formação profissional dos jovens agricultores, estudantes nas Casas Familiares Rurais. Na segunda, apresentam-se as Casas Familiares Rurais como um exemplo de ensino voltado para a realidade dos agricultores familiares com o propósito de formar integralmente profissionais cidadãos. Com base em informações da ARCAFAR-SUL, Secretaria de Estado da Educação do Paraná e autores que dedicam seus estudos ao tema da Pedagogia da Alternância como Gimonet (1999, 2007), Calvo (1999, 2009), Estevam (2012), Queiroz (2004) e Forgeard (1999) pretende-se estreitar o diálogo com as concepções de Edgar Morin (2002, 2008) e Paulo Freire (2000, 2001, 2002, 2005), conforme já vem sendo feito nos capítulos anteriores e com os dados encontrados no campo empírico sobre a prática e a perspectiva do Ensino

nas Casas Familiares Rurais através da Pedagogia da Alternância.

4.1 A PEDAGOGIA DAS CASAS FAMILIARES RURAIS

A educação, em seu sentido mais amplo, deveria ter papel fundamental na formação de uma sociedade justa e fraterna, sem com isso se desvincular do desenvolvimento da pesquisa e do conhecimento. O que muitas vezes acontece é que a educação não cumpre seu papel social para determinados grupos; isso pode levar à exclusão por outros caminhos, como a negação da cultura, modo de vida e trabalho, especificidades de determinados lugares como as comunidades de agricultores familiares.

As Casas Familiares Rurais utilizam a Pedagogia da Alternância como sistema de ensino, fundamentada na realidade local, ensinando a partir da experiência. Dessa forma o jovem agricultor alternante passa, na maioria dos casos, uma semana em regime de internato e duas semanas em casa, onde discute com a família os problemas existentes e realiza experiências na busca de soluções e alternativas, que serão socializadas nos grupos de estudo, juntamente com os monitores (professor/mediador), construindo-se novos saberes. "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" (ARCAFAR-SUL, 2010). A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) de 1996 prevê o uso da alternância como uma possibilidade de sistema educativo, conforme segue:

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (BRASIL, 1996).

Para contribuir de forma transformadora, a Pedagogia da Alternância apresenta duas grandes finalidades. A primeira é a formação integral da pessoa, ao mesmo tempo a orientação e a inserção socioprofissional. A segunda é a contribuição para o desenvolvimento do território onde está implementada a CFR (GIMONET, 2007, p. 28-29). Além dessas finalidades, a Pedagogia da Alternância

apresenta seis grandes princípios, complementares e indissociáveis em seu papel formativo, conforme a figura 03.

Figura 03: Seis Princípios da Pedagogia da Alternância



Fonte: Gimonet (2007, p. 29-31). Organização e adaptações da autora.

Na prática da Pedagogia da Alternância, o ensino e a aprendizagem são um processo contínuo entre espaços e tempos, com os quais o alternante está em dupla relação. De um lado, o trabalho, a produção e seus saberes, a vida social, econômica, ambiental e cultural do lugar onde vive. De outro, o lugar escolar, com suas atividades, culturas e saberes (GIMONET, 2007, p. 29). Devido a isso,

Decorrem três exigências: a experiência deve ser considerada, ao mesmo tempo, como suporte de formação, reservatório de saberes e cadinho educativo; ela é o ponto de partida do processo para aprender segundo a lógica do "praticar e compreender" e antecede, desta maneira, o tempo escolar; no ritmo da alternância, a duração da experiência é pelo menos igual, até mesmo superior à duração da estadia no CEFFA (GIMONET, 2007, p. 29, grifos no original).

Na interação e integração dos espaços-tempos é possível ligar os diferentes saberes e ampliá-los. Fazendo-se da sequência do processo que leva o alternante da prática vivenciada ao encontro dos saberes apreendidos e a possibilidade de

colocá-los em contato com a prática e a experiência do meio para apreender continuamente.

Quando o processo é contínuo, a formação deve alcançar o objetivo de ser, ao mesmo tempo, profissional e geral nos aspectos humanos, não ficando restrita aos conhecimentos técnico-científicos, mas também, abrangendo os saberes locais, as relações familiares e sociais. Considerando que,

Uma e outra se servem mutuamente, mas levando em conta os perfis de aprendizagem do público recrutado, os conteúdos profissionais mais práticos, concretos e familiares, colocam-se geralmente na frente para trazer os conteúdos gerais mais teóricos e mais abstratos (GIMONET, 2007, p. 30).

Assim, destaca-se a primazia da experiência e do conhecido sobre o conteúdo mais científico e elaborado; o alternante é ator de sua própria formação, a autonomia que vai conquistando dá-lhe a possibilidade de aprender mais e melhor. "De fato, o que aprende fora do CEFFA lhe confere quando volta nele, o poder de um saber que nem os monitores e nem os outros membros possuem" (GIMONET, 2007, p. 31).

A partilha do poder educativo através da participação dos pais, da comunidade, dos monitores, enfim, de todos os agentes envolvidos no processo de formação do alternante é fundamental, pois é a associação deles que define as diretrizes da formação que haverá em cada CFR, os conteúdos mais abrangentes, as técnicas e as possibilidades que serão perseguidas no Plano de Formação.

São as experiências, os problemas e as expectativas das famílias que formam a base do Plano de Formação em cada Casa Familiar Rural, constituído, de forma participativa, pela comunidade e de acordo com seus princípios e anseios (FORGEARD, 1999). Essa participação evidencia-se nas CFRs da Regional I, já que, ao responderem sobre como são definidos os conteúdos que serão trabalhados nas diferentes disciplinas, a grande maioria dos monitores cita o Plano de Formação, os Temas Geradores e a Pesquisa Participativa entre pais e monitores, como pode ser lido em suas respostas:

Através do Plano de Formação, onde todos os monitores trabalham em conjunto o conteúdo técnico (questionário 49, monitores).

Os conteúdos que serão trabalhados seguem a sequência do Plano de Formação (questionário 51, monitores).

São definidos de acordo com a realidade local do jovem; os conteúdos fazem parte do Plano de Formação (questionário 48, monitores).

É elaborado o Plano de Formação e atualizado todos os anos com participação da associação, professores e monitores (questionário 47, monitores).

Através da pesquisa participativa (ferramenta da pedagogia da alternância) realizada com monitores, professores e pais (questionário 37, monitores). Com a comunidade escolar os temas geradores são escolhidos (questionário 35, monitores).

Defino juntamente com os alunos, conforme suas necessidades, uma vez que o plano de formação ainda não estava pronto. Agora o mesmo já está pronto. (questionário 26, monitores).

Através da Proposta Pedagógica, plano de trabalho e Plano de Formação (questionário 25, monitores).

Os conteúdos são definidos pelo plano de formação, temas geradores e DECS de cada disciplina (questionário 10, monitores).

Os Planos de Formação são elaborados de forma participativa e abrangem aspectos específicos de cada uma das disciplinas mantendo-se um tema geral central, como pode ser visto no quadro 07, que mostra parte de um Plano de Formação em prática em uma das CFRs em 2011. No quadro 07, percebem-se os locais e tempos de alternância, o tema principal e as especificidades de cada uma das disciplinas referente ao tema gerador²⁸, ou tema principal, seguido dos temas secundários, em torno dos quais todos os conteúdos são trabalhados. Além disso, podem ser vistas outras atividades que fazem parte do instrumental próprio da Pedagogia da Alternância²⁹ como visitas de estudo (VE), interferência externa (geralmente um curso, palestra ou apresentação) e o projeto profissional³⁰, específico de cada alternante.

²⁸ "Procurar o tema gerador é procurar o pensamento do homem sobre a realidade e sua ação sobre esta realidade que está na praxis. Na medida em que os homens tomam uma atitude ativa na exploração de suas temáticas, nessa medida sua consciência crítica da realidade se aprofunda e anuncia estas temáticas" (FREIRE, 1980, p. 32).

²⁹ O item 4.2 tratará do instrumental da Pedagogia da Alternância.

³⁰ No capítulo quinto, item 5.7 será discutido o Projeto Profissional do alternante.

Quadro 07: Fragmentos do Plano de Formação para 3º ano em 2011

ALTERNÂNCIA	TEMA PRINCIPAL E SECUNDÁRIO	ATIVIDADES LIGADAS A ALTERNÂNCIA CONTEÚDOS	CONTEÚDOS.
Propriedade	Suinocultura: Estatísticas Histórico – Raças	Atividade Profissional/Experiências: Projeto Profissional.	Mat./Fís: Estatística// Óptica (princípios da óptica geométrica) Quím./Biol.: Radioatividade Introdução à genética.
Casa Familiar Rural 1º SEMANA	Construção e Instalações Rurais Técnicas e Instalações Agropecuária Culturas: doenças da soja	Visita de Estudo (VE): Projeto Profissional jovem formado. Projeto Profissional	Port/inglês: P.P.V (passos de um projeto) Dinâmica. Tradução de saudações e formas de cumprimento. Hist/Geogr: O Imperialismo/o capitalismo comercial. Educação Física.
Propriedade ou Meio Profissional	Suinocultura: Alimentação	Atividade Profissional/Experiências: Projeto Profissional.	Mat./Fís.: Estatística; Reflexão da luz. Leis, espelhos planos. Quím./Biol: exercício de radioatividade/genética e hereditariedade.
Casa Familiar Rural 2º SEMANA	Construção e Instalações Rurais: Instalações para suínos. Culturas: Doenças da soja	V.E.: Suinocultor Projeto Profissional.	Port./Inglês: Textos, Dissertação, ponto de vista e argumentação. (correção de texto-inglês) Hist./Geogr.: Imperialismo/Capitalismo industrial. Educação Física:
Propriedade ou Meio Profissional	Suinocultura: Manejo, Reprodução. Manejo, Abate.	Atividade Profissional/Experiências:	Mat./Fís: Representação estatística envolvendo suínos; espelhos planos. Quím/Biol: exercícios de radioatividade/exercícios de genética.
Casa Familiar Rural 3º SEMANA	Construção e instalações: Instalações para suínos Culturas: colheita e profilaxia, Manejo de dejetos	V.E. CODAPAR – comercialização Intervenção Externa; vídeo: suinocultura. Projeto Profissional	Port/Inglês: Reestruturação; labirinto da linguagem jurídica, código civil. Ingl; tradução e vocabulário. Hist.Geogr.: Imperialismo/Capitalismo industrial Educação Física.

Fonte: Casa Familiar Rural de Santo Antônio do Sudoeste, 2011.

O Plano de Formação é construído de forma coletiva³¹, buscando abranger todas as necessidades elencadas, o que não é tarefa simples, já que, de um lado, há as experiências e expectativas da associação e, de outro, a matriz curricular que deve ser cumprida.

O Plano de Formação enfrenta os problemas desafiadores das exigências legais que asfixiam alguns dos instrumentos pedagógicos específicos da alternância com as exigências burocráticas da escolarização formal. Re-coloca-se uma antiga questão levantada por Nosella (1977): “*currículo oficial ou Plano de Estudo?* De uma certa forma a nova legislação brasileira sobre o ensino, Lei 9394/96, é bastante flexível e fala da alternância no artigo 23 quando trata das formas de organização escolar. O que a Lei permite hoje, as Escolas Famílias já vinham fazendo há mais de 30 anos atrás. O Plano de Formação construído a partir de Planos de Estudo, ou seja, com temas geradores ligados ao contexto constitui-se no currículo da EFA (BEGNAMI, 2003, p.37, grifos no original).

³¹ Sobre o contexto do Plano de Formação ver item 5.6 no capítulo quinto.

A Pedagogia da Alternância praticada nas CFRs tem como um dos seus princípios que, partir do conhecimento cotidiano de que o sujeito dispõe é fundamental para que ele se sinta valorizado e participe efetivamente com mais interesse nas atividades que desenvolve. Assim, não se pode simplesmente impor um novo tipo de conhecimento a um determinado grupo; é preciso que cada sujeito faça parte da construção de novos conhecimentos a partir da sua realidade. Percebe-se que:

[...] a substituição do procedimento empírico dos camponeses por nossas técnicas 'elaboradas' é um problema antropológico, epistemológico e também estrutural. [...] qualquer esforço de educação popular, esteja ou não associada a uma capacidade profissional, seja no campo agrícola ou no industrial urbano, deve ter [...] um objetivo fundamental: através da problematização do homem-mundo ou do homem em suas relações com o mundo e com os homens, possibilitar que estes aprofundem sua tomada de consciência da realizada na qual e com a qual estão (FREIRE, 2001, p. 33).

Calvó argumenta claramente em relação ao tipo de educação das Casas Familiares Rurais ao dizer que:

Pretende-se uma formação integral e integradora, aberta a condição humana em todos os seus aspectos – intelectual, profissional, humano, social, espiritual – não integrista, nem excludente. Importa valorizar uma formação pertinente transdisciplinar que nos permita relacionar, unir os conhecimentos fracionados, situando-os no seu contexto, partindo da realidade. Que nos permita conhecer e respeitar os outros assim como o nosso planeta. Que permita aos jovens e a suas famílias, construir sem necessidade de destruir; evoluir sempre: tendo em conta o passado, estar no presente, construindo o futuro (CALVÓ, 2005, p. 19).

A Pedagogia da Alternância utilizada nas Casas Familiares Rurais tem características específicas. Uma vez que coexistem, nos diferentes níveis e tipos de formação, pelo menos três tipos de alternância (CALVÓ, 1999; FORGEARD, 1999; GIMONET, 2007). O quadro 08 pretende mostrar a diferença entre elas, segundo a apresentação de Gimonet (2007).

Quadro 08: As diferentes Alternâncias

Tipo de Alternância	Princípio	Prática
Alternância Real ou Alternância Integrativa	Realiza estreita conexão e interação entre os tempos de formação teórica e prática.	Trabalho reflexivo sobre a prática; privilegia o projeto pessoal e o formando é ator envolvido em seu meio.
Alternância Aproximativa	Associa os dois tempos de formação num único conjunto coerente. É uma soma de	Os alternantes permanecem em situação de observação da realidade sem ter os meios de

	atividades profissionais e de estudos. Não há verdadeira interação entre eles.	agir sobre ela.
Falsa Alternância ou Alternância Justaposta	Dispõe no curso períodos em empresa, ou deixa espaços de tempo vazios, podendo ou não serem utilizados para o trabalho.	Justaposição de tempos de trabalho prático e tempos de estudo. Não há ligação manifesta entre a formação acadêmica e as atividades práticas.

Fonte: Gimonet (2007, p. 120). Adaptações da autora.

Ao analisar as informações do quadro 08, que compara os diferentes tipos de Alternância, percebe-se que ela pode ser apenas mais um método dependendo da forma como é utilizada. Ao se falar de Pedagogia da Alternância no movimento educativo CEFFA, fala-se da Alternância Real, "não é justaposição de dois tempos: o da escola e o da empresa, mas sim dois tempos que se interpenetram mutuamente: a alternância integrativa" (FORGEARD, 1999, p. 69), pois é dessa forma que a Pedagogia da Alternância contribui para o desenvolvimento do meio. "As relações que existem, de um lado, entre indivíduos e, de outro, entre indivíduos e ambiente, passam ao mesmo tempo pela técnica, pela cultura, pelas relações humanas" (FORGEARD, 1999, p. 65) fazendo com que a formação dos alternantes seja integral.

Nas CFRs da Regional I percebe-se a prática da alternância real ou integrativa. Um exemplo disso é a maneira como os diferentes espaços-tempos de formação são integrados e o privilégio que é dado ao Projeto Profissional de Vida³² do alternante na maioria delas, conforme explicam os monitores:

O projeto profissional de vida do jovem é construído durante os 3 anos, seguindo as aptidões do jovem, da família e da propriedade, para a sua implantação ao final do curso (questionário 01, monitores).

O Projeto de Vida é uma formação que trabalhamos com os jovens, incentivando os mesmos a aplicarem este projeto na prática, como forma de sustentabilidade (questionário 08, monitores).

É utilizado como instrumento norteador na preparação das aulas, respeitando os anseios de cada jovem (questionário 12, monitores).

Utilizo para explorar os conhecimentos técnicos obtidos durante o curso aplicando à realidade de vida do jovem e da sua comunidade (questionário 31, monitores).

O projeto de vida dos jovens é trabalhado com mais afinco na 3ª série, eu vejo como um instrumento fundamental para demonstrar a importância e a possibilidade de permanência na propriedade (questionário 09, monitores).

³² Os termos "Projeto Profissional de Vida" e "Projeto de Vida" são utilizados como sinônimo.

O projeto de vida é utilizado como uma forma de ampliar a visão da propriedade para uma nova atividade ou melhoria da atividade já existente (questionário 42, monitores).

Primeiramente o projeto de vida é uma formação do jovem e podemos dizer que é um grande crescimento pessoal do jovem com a família e sociedade (questionário 06, monitores).

A figura 04 representa a abrangência dos aspectos contemplados pela formação através da Pedagogia da Alternância. São "elementos que intervêm na formação integral do aluno pela alternância e que abordam muito mais elementos que as escolas convencionais ou ativas" (CALVÓ, 1999, p. 22).

Figura 04: Elementos de Formação Integral na Pedagogia da Alternância



Fonte: Calvó (1999, p. 22). Adaptações da autora.

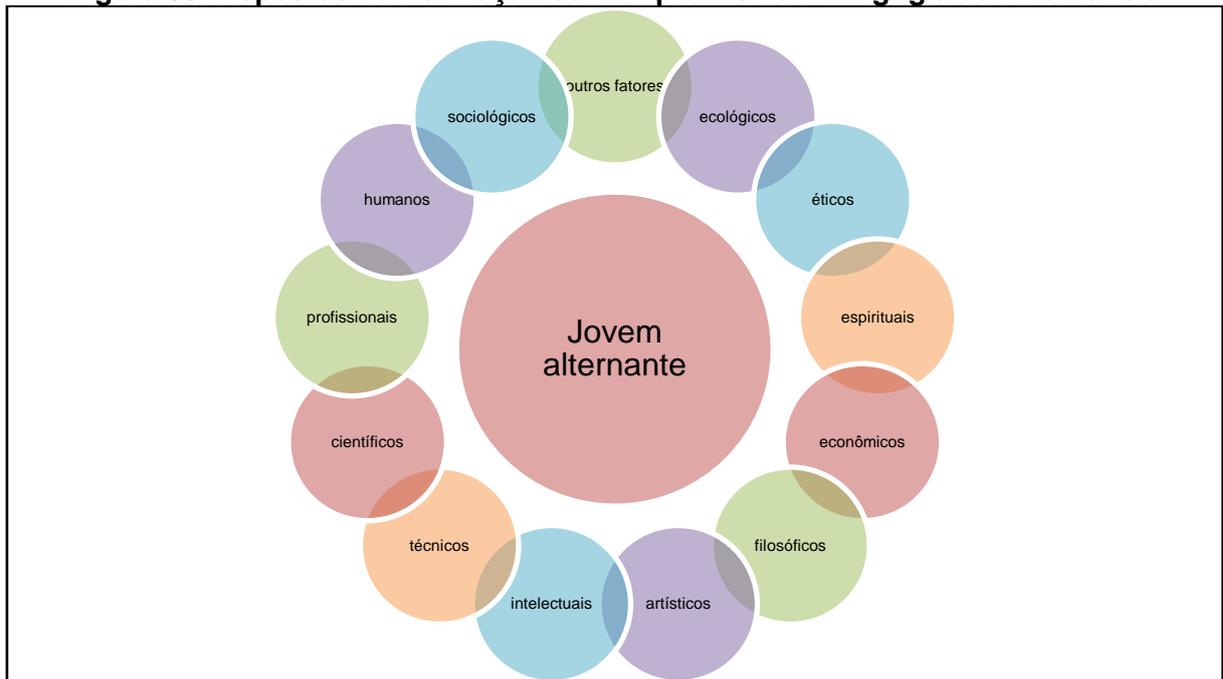
Calvó diz que isso "é o que Edgar Morin chama processo da complexidade, onde não existe um único elemento que intervêm na formação, mas é a relação e a interação desses elementos que chegam a produzir um novo efeito em cada pessoa" (CALVÓ, 1999, p. 23). "O pensamento simples resolve os problemas simples sem problemas de pensamento. O pensamento complexo não resolve ele próprio os problemas, mas constitui uma ajuda à estratégia que pode resolvê-los" (MORIN, 2008, p. 121). Dessa forma,

A complexidade situa-se num ponto de partida para uma acção mais rica, menos mutiladora. Creio profundamente que quanto menos um pensamento for mutilador, menos mutilará os humanos. É preciso lembrar os estragos que as visões simplificadoras fizeram, não apenas no mundo intelectual, mas na vida. Muitos dos sofrimentos que milhões de seres suportam resultam dos efeitos do pensamento parcelar e unidimensional (MORIN, 2008, p. 122).

"Essa formação que leva em conta a totalidade dos elementos formativos, influi e colabora também na formação de todos os aspectos da pessoa humana" (CALVÓ, 1999, p. 23); conforme a figura 05, que ilustra os diferentes aspectos da formação contemplados na Pedagogia da Alternância,

Compreendemos com isso que a formação integral é uma formação vista em todos os seus aspectos: pessoais, profissionais, culturais, políticos, éticos, etc, que perpassa todas as nossas ações, nos proporcionando inúmeros aprendizados e experiências (ROCHA, 2007, p. 16).

Figura 05: Aspectos da Formação contemplados na Pedagogia da Alternância



Fonte: Calvó (1999, p. 23). Adaptações da autora.

A Pedagogia da Alternância, numa perspectiva de formação complexa, contribui diretamente para o desenvolvimento do meio, já que

Ser ator de desenvolvimento do meio, consiste então em conduzir uma ação de desenvolvimento de competências, de atitudes, de comportamentos, para um bem-estar econômico e social melhor das pessoas que vivem neste meio. **Fazer CRESCER as pessoas no plano individual, ao mesmo**

tempo em que se faz crescer o meio no plano coletivo (FORGEARD, 1999, p. 65, grifos no original).

Calvó explica que, para acontecer o desenvolvimento do meio, são necessários os quatro aspectos descritos no quadro 09.

Quadro 09: Os pilares das Casas Familiares Rurais

Uma associação responsável pelos aspectos econômicos, jurídicos, gestão, etc.
Uma metodologia pedagógica específica: a Alternância integrativa entre o meio socioprofissional e a escola.
Educação e formação integral do alternante, contribuindo para a construção de sua personalidade e seu futuro junto com a família e no meio em que vive.
O desenvolvimento do meio local através da formação de seus próprios atores.

Fonte: Calvó (1999, p. 16). Adaptações da autora.

Durante a pesquisa de campo, foi solicitado aos especialistas que justificassem se, em suas percepções, as Casas Familiares Rurais têm contribuído para o desenvolvimento do meio rural. Suas respostas mostram que acreditam nessa contribuição como segue:

Sim, porque muitos jovens se não fosse a CFR já teriam abandonado, ou seja, sido excluídos do meio rural e na maioria das vezes, vivendo em favelas sem as mínimas condições. Hoje esses jovens que passam pela CFR têm orgulho da profissão de agricultor. Eles contribuem para o desenvolvimento (questionário 02, especialistas).

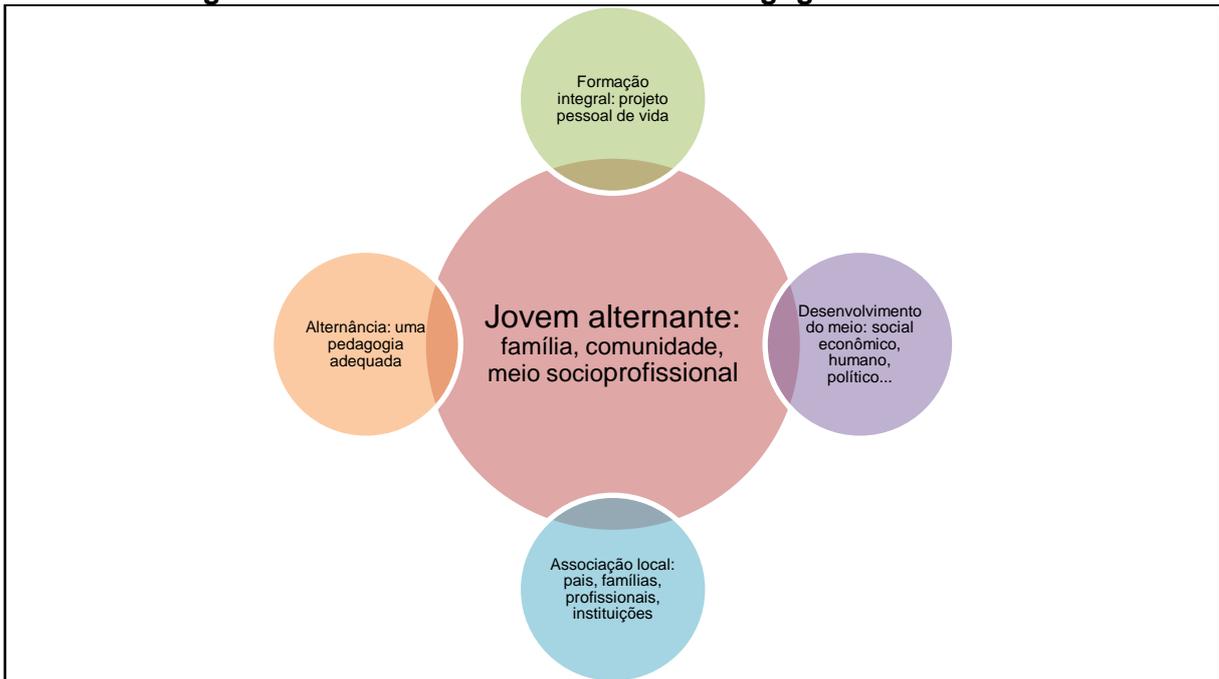
Sim, pois a mesma oferece condições às famílias para produzirem mais e melhor, além de terem mais renda e qualidade de vida (questionário 03, especialistas).

Tem possibilitado aos jovens adquirirem formação e melhorarem seu meio de vida, juntamente com seus familiares (questionário 04, especialistas).

Sim, porque é um ensino ligado à realidade, minha experiência tem mostrado que muitos jovens inteligentes, com força de vontade e sentido prático não aproveitavam essas qualidades para si próprios e nem na sociedade, mas passando pela CFR aprenderam a utilizar suas capacidades (questionário 05, especialistas).

A figura 06 apresenta os quatro pilares básicos das Casas Familiares Rurais discutidos por Calvó (1999) e suas relações com os atores participantes do processo. O que "faz a "especificidade", aquilo que dá unidade, compreensão e perspectiva (...) é a aplicação conjunta desses quatro elementos" (p. 16).

Figura 06: Os Pilares e os Atores da Pedagogia da Alternância



Fonte: Calvó (1999, p. 15-16; 2009, p. 02-03). Adaptações da autora.

Edgar Morin, ao falar sobre a relação da ciência com o objeto, diz que "o que a *scienza nuova* propõe, e cujas consequências em cadeia serão incalculáveis é simplesmente isto: o objecto não deve somente ser adequado à ciência, a ciência deve igualmente ser adequada ao seu objecto" (MORIN, 2008, p. 78, grifos no original). "A Pedagogia da Alternância implica, em permanência, uma dupla transferência: saberes empíricos e experiências da vida para os saberes teóricos dos programas escolares reciprocamente" (GIMONET, 2007, p. 136).

Os resultados da profissionalização aparecem, através dos projetos que os jovens realizam durante as alternâncias, nas suas propriedades junto com suas famílias. Os resultados, na área técnica, são progressivos, principalmente no melhoramento da produção, com ênfase na diversificação desta produção nas propriedades e, em particular, nos assentamentos. Muitos jovens envolvem-se na transformação dos produtos e na comercialização. A maioria dessas atividades vem sendo feitas em grupos de forma associativa ou em pequenas cooperativas. Os resultados sociais vêm sendo alcançados com o desenvolvimento das qualidades mais solidárias do jovem, trazendo uma sensível melhoria nas relações com as famílias, com amigos e com as comunidades de que fazem parte. Os jovens das Casas Familiares Rurais desenvolvem a consciência crítica, a capacidade de entender melhor o mundo que o cerca, e passa a ser mais atuante dentro de sua família e das comunidades que vive (PARANÁ, 2012).

Os estudantes de todos os grupos demonstram um interesse comum nos temas que dizem respeito às realidades que os cercam como pode ser observado nos motivos apresentados pelos alternantes quando inquiridos sobre o que os teria feito escolher estudar na CFR, uma vez que 95,24% afirmaram ter sido uma escolha própria em razão de:

Curso técnico mais próximo; aprendem-se várias coisas que outros colégios não têm; mais conhecimento de vida e agricultura; porque gosto do lugar; porque eu poderia praticar em casa; a formação é mais adequada para quem é agricultor; o convívio se destaca; professores bem qualificados; melhor relação com os professores; a CFR é como uma família; é uma nova experiência; é uma escola diferente (Respostas agrupadas, alternantes).

O papel do monitor é fundamental na Pedagogia da Alternância, pois ele é mais do que um professor no sentido convencional e transmissivo. Na CFR ele participa efetivamente da vida de cada alternante e, de forma direta e/ou indireta, também da vida da família e da comunidade, pois suas aulas não se concluem na CFR, mas amplificam-se na propriedade, nas visitas de estudo e na orientação do plano de estudo dos alternantes, sendo por isso mais do que detentor do conhecimento técnico-científico, mediador, animador, orientador nos diferentes campos do saber e da vida, pontos em destaque no relacionamento entre alternantes e monitores e por consequência entre CFR e família/comunidade. Para isso, precisa-se de pessoas preparadas, seguras, humildes e com vontade de aprender a aprender continuamente³³. Nas Casas Familiares Rurais são os monitores que precisam "assumir e gerir uma diversidade de encontros e de confrontos" para "enfrentar e gerir a complexidade educativa" (GIMONET, 2007, p. 146).

Dessa forma, o monitor se encontra na interseção dentro de conjuntos variados. Ele não pode ser um professor centrado em sua disciplina. Ele passa a ser, pela própria estrutura e o projeto educativo, um agente de relação e de comunicação entre diferentes instâncias do sistema. Ele tem uma função mediadora com relação à pessoa alternante, com ela mesma, com o saber, com o outro, com o grupo, com os adultos do seu meio (GIMONET, 2007, p. 147).

Enquanto a comunidade escolar não trabalhar de forma que o sujeito saiba para que usar o conhecimento, não estará cumprindo o verdadeiro papel da

³³ Aspectos específicos da função tutorial, formação e experiência dos monitores serão tratadas no capítulo quinto.

educação, formando cidadãos, agentes transformadores do meio em que vivem. Os estudantes sabem disso, e gostam de aulas que sejam úteis para a realização de sonhos como o de uma sociedade mais justa e igualitária, que saiba respeitar todo modo de vida, incluindo o seu projeto de vida pessoal e comunitário. Fazendo referência ao ser sujeito, Morin afirma que:

Ser sujeito não quer dizer ser consciente; também não quer dizer ter afectividade, sentimentos, ainda que evidentemente a subjetividade humana se desenvolva com a afectividade, com sentimentos. Ser sujeito, é colocar-se no centro do seu próprio mundo, é ocupar o lugar do «eu». [...] Ser sujeito, é ser autónomo, sendo ao mesmo tempo dependente. É ser provisório, vacilante, inseguro, é ser quase tudo por si e quase nada pelo universo (MORIN, 2008, p. 95 - 96).

O processo de ensino/aprendizagem é muito mais do que o repasse de conteúdos. Compreende a soma de atitudes que transforma toda aula em construção de saberes. A expressão ensino/aprendizagem lembra uma interdependência entre ensinar e aprender. Nem poderia ser diferente, se há consciência de que ensinar é importante para que alguém possa aprender, não há como aprender se, de alguma forma, não se houver acesso ao ensino. Dessa forma,

Conhecer, na dimensão humana, que aqui nos interessa, qualquer que seja o nível em que se dê, não o ato através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe, dócil e passivamente, os conteúdos que outro lhe dá ou impõe. O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato. Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer. Por isso mesmo é que, no processo de aprendizagem, só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isto mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido-apreendido a situações existenciais concretas (FREIRE, 2001, p. 27-28).

Para contribuir realmente com a formação de um cidadão capaz de conhecer e transformar a sociedade é preciso evoluir, ir além dos livros, partir do real e aprimorá-lo. Para tanto, não se pode ignorar as realidades e ideais dos estudantes, seu modo de viver, seu jeito dinâmico de ser. Assim,

A Pedagogia da Alternância *cria um mundo complexo de relações*. Ela diversifica os papéis educativos. Produz uma partilha do saber e do poder

educativo. Sendo assim, as pessoas em formação -"os alternantes"- detêm um poder: aquele que lhes é conferido pela sua condição de *atores socioprofissionais e socioculturais*, e não de alunos que na escola, escutam passivamente as aulas dos professores...(GIMONET, 2007, p. 124, grifos no original).

Um dos pontos mais importantes são as formas de aprendizado. Diante de tanto 'progresso' e 'transformação', o grande trunfo do cidadão ainda é a educação, nas suas mais diversas formas e esferas. A capacidade de entender e criar é, certamente, aquela que pode libertar. "A educação é um todo e só vale pela unidade que sabe estabelecer-se entre diversos meios: família, escola, exterior..."(DUFFAURE apud GIMONET, 2007, p. 81).

Para falar de como a educação é transformadora e da importância de um compromisso social, cabem as palavras de Paulo Freire:

Minha segurança não repousa na falsa suposição de que sei tudo, de que sou o "maior". Minha segurança se funda na convicção de que sei algo e de que ignoro algo a que se junta a certeza de que posso saber melhor o que já sei e conhecer o que ainda não sei. Minha segurança se alicerça no saber confirmado pela própria experiência de que, se minha inconclusão, de que sou consciente, atesta, de um lado, minha ignorância, me abre, de outro, o caminho para conhecer (FREIRE, 1996, p. 153).

Para Gimonet, "a aprendizagem é um processo de mudança, uma construção e não uma colocação, uma acumulação, uma soma ou uma superposição de noções. Aprender é estar construindo conhecimentos, capacidades novas, e mais globalmente, se construir a si próprio" (GIMONET, 2007, p. 134). Para alcançar este tipo de aprendizagem as Casas Familiares Rurais têm por objetivo:

Facilitar os meios e instrumentos de formação adequados ao crescimento dos educandos, estes constituindo os principais protagonistas da promoção e desenvolvimento integral (profissional, intelectual, humano, social, econômico, ecológico, espiritual) e de todo o processo de formação (CALVÓ, 2005, p. 17).

A alternância é vista como forma que possibilita a formação integral dos alternantes, uma vez que a junção dos saberes é possibilitada pela oportunidade que a Pedagogia da Alternância dá. Paulo Freire fala das vantagens que provêm do afastamento temporário do objeto:

Uma das características do homem é que somente ele é homem. Somente ele é capaz de tomar distância frente ao mundo. Somente o homem pode

distanciar-se do objeto para admirá-lo. Objetivando ou admirando - admirar se toma aqui no sentido filosófico - os homens são capazes de agir conscientemente sobre a realidade objetivada. É precisamente isto, a "práxis humana", a unidade indissolúvel entre minha ação e minha reflexão sobre o mundo (FREIRE, 1980, pp. 25-26).

A possibilidade de perceber e situa-se como ator de construção e transformação do espaço em que vive é característica dos alternantes, já que eles não são vistos como futuros atores, o são considerados no presente e por isso sua formação deve ser integral e integradora. Isso é perceptível nas falas dos monitores, e alternantes que se referem no jovem agricultor no presente: "eles aplicam na propriedade os conhecimentos apreendidos" (questionário 31, monitores); você tem a oportunidade de implantar na sua propriedade o que aprende aqui na CFR (questionário 71, alternantes).

Para destacar a importância da Alternância no processo formativo proposto pelas CFRs, aprecia-se as palavras de Gimonet (2007) ao explicar,

Toda alternância reside naquilo que coloca o alternante em jogo de complexidade, de passagens, de rupturas e de relações. Ele encontra e vive entidades diferentes, cada uma com suas especificidades, seus saberes, seu saber-fazer e saber-ser, sua linguagem, sua cultura, seus atores, seus jogos de influência nos quais o 'eu', numa dialética de personalização e socialização deve situar-se, construir-se e crescer. É necessário que ele assuma as passagens de um lugar, de uma entidade à outra, cada uma com suas sombras e claridades, seu irracional e seu racional, sua espontaneidade e sua organização, sua ordem e sua desordem, seus conhecimentos informais, suas informações e seus saberes formais. É preciso que ele abandone cada entidade por um tempo, sem, no entanto, esquecê-la, para envolver-se na outra (GIMONET, 2007, p. 68, grifos no original).

Nas catorze CFRs, a experiência e a vivência dos alternantes é na propriedade em que vivem, onde participam efetivamente das atividades, organização, produção e decisões da família. Também estão inseridos nos movimentos cooperativos, sindicais e comunitários sócio-religiosos-culturais. Ao responder os questionários, os 105 alternantes, ao falarem sobre a qualidade do ensino através da Pedagogia da Alternância, destacaram a possibilidade de pôr em prática os saberes como pode ser percebido em suas respostas³⁴:

Sim. Porque o jovem estuda numa semana e pode aplicar na outra semana o que aprendeu assim melhorando sua propriedade (questionário 93,

³⁴ A questão apresentada foi: Você acredita que a Pedagogia da Alternância oferece uma alternativa de Ensino de qualidade para os jovens do meio rural? Por quê?

alternante).

Sim, porque possibilita ao jovem continuar convivendo com sua comunidade e na outra semana buscando melhorias para o meio rural (questionário 01, alternante).

Sim, eu acho porque mesmo estando em casa o estudo é reforçado (questionário 12, alternante).

Sim. Pois os jovens podem estudar e ajudar a sua família com o que aprenderam (questionário 16, alternante).

Sim. Por que nos ensina coisas que não sabemos sobre agricultura, e assim melhoramos a propriedade (questionário 21, alternante).

Porque você tem a oportunidade de implantar na sua propriedade o que você aprende aqui na CFR (questionário 71, alternante).

Edgar Morin destaca a importância das relações entre os diversos conhecimentos para a construção de um saber científico útil, afirmando,

O conhecimento científico não se poderia isolar de suas condições de elaboração, mas também não poderia ser a elas *reduzido*. A ciência não poderia ser considerada pura e simples "ideologia" social, porque estabelece incessante diálogo no campo da verificação empírica com o mundo dos fenômenos (MORIN, 2010, p. 25).

Para alcançar os objetivos de formação integral dos alternantes as CFRs precisam superar a divisão dos conhecimentos, superar a simplificação da prática experimental, mas também não podem reduzir a formação ao repasse das científicas isoladas da realidade. Edgar Morin lembra:

Não é próprio da científicidade refletir o real, mas traduzi-lo em teorias mutáveis e refutáveis. A evolução do conhecimento científico não é unicamente de crescimento e de extensão do saber, mas também de transformações, de rupturas, de passagem de uma teoria para outra. As teorias científicas são mortais e *são mortais por serem científicas* (MORIN, 2010, p. 22, grifos no original).

Diante disso, as CFRs precisam firmar-se em sua pedagogia, fortalecendo-se enquanto sistema educativo, pois,

O grande desafio para a escola da alternância é articular essas diferentes relações com o saber na integração realidade da escola e realidade do trabalho. Pois não se trata apenas de articular os dois espaços, dois lugares diferentes. Mas é necessário 'colocar em coerência duas relações com o saber num projeto de formação'. E para isso se faz necessário 'uma pedagogia do saber partilhado' que reconhecendo as diferenças e as

contradições as torne formadoras (QUEIROZ, 2004, p. 103, grifos no original).

Como sistema alternativo de educação, a Pedagogia da Alternância é constituída por um grupo de instrumentos que lhe são específicos, discutidos na sequência. Instrumentos estes indispensáveis para que sua prática não fique restrita a teoria diferenciada, mas que possibilite uma formação diferenciada.

4.2 INSTRUMENTOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

As CFRs são escolas diferentes (ou casas diferentes!). São escolas diferentes porque ensinam conteúdos diferentes de forma diferente. São casas diferentes, porque não são apenas escola, mas também lar, uma vez que o alternante fica em regime de internato no tempo-espço-escola-colegas e outro tempo no espço-casa-família. Nessa integração e interação de tempos e espços, os instrumentos utilizados no processo de ensino e aprendizagem são fundamentais para que o ensino nas CFRs seja o mais próximo possível da formação integral proposta pela Pedagogia da Alternância, já que é necessário que seus instrumentos pedagógicos tenham a mesma dimensão de completude, pois,

Sem instrumentos apropriados permitindo sua implementação, a alternância permanece sendo uma bela idéia pedagógica, porém sem realidade efetiva. Porque tudo se prende e a alternância, como outros métodos, funciona como um sistema em que diferentes componentes interagem. Sem projetos ou sem rumos a dar o sentido, as técnicas e os instrumentos pedagógicos podem ser percebidos como justaposição de atividades escolares e sua implementação faltar-lhe alma e dimensão (GIMONET, 2007, p. 28).

A figura 07 mostra os seis principais instrumentos que devem ser utilizados na Pedagogia da Alternância, tornando as proposições do Plano de Formação completas; uma vez que um dos instrumentos não pode desvincular-se do outro, eles se completam e se interligam num processo contínuo, isto é um ciclo recomeça ao término do outro.

Figura 07: Os instrumentos essenciais para efetivar a Pedagogia da Alternância



Fonte: Gimonet (2007, p. 31-61). Organização da autora.

Os instrumentos pedagógicos "não são simplesmente meios para facilitar a relação triangular: professor-ensino-aluno. Eles apontam para uma relação mais complexa que envolve o meio situacional do aluno e sua família, fazem uma ponte da vida com a Escola" (BEGNAMI, 2003, p. 110). Assim, cada um dos instrumentos descritos a seguir formam a base instrumental da Pedagogia da Alternância Integrativa apresentada no quadro 08.

4.2.1 O Caderno da Realidade

Este caderno é considerado um dos principais instrumentos utilizados nas CFRs; ele integra os diferentes espaços-tempos de alternância, as dúvidas, os registros, as inquietações, as experiências, as análises, as expectativas e estudos dos alternantes. É o instrumento do ir e vir dos saberes. Orientado pelos Planos de estudo, cada alternante vai construindo seu caderno da realidade durante o tempo de sua formação. O caderno da realidade é mais do que um instrumento de organização do processo formativo, ele é

"um livro de vida, rico em si mesmo, de informações, análises e aprendizagens variadas. Mas também um livro ao qual vão se articular, em seguida, os livros acadêmicos para enriquecê-lo e construir o grande livro

dos saberes a serem aperfeiçoados e das aprendizagens a serem feitas no presente de um percurso para o futuro (GIMONET, 2007, p. 32).

Na figura 08, são apresentados os efeitos formativos mais diretos da utilização do Caderno da Realidade.

Figura 08: Efeitos do Caderno da Realidade



Fonte: Gimonet (2007, p. 37-39). Organização da autora.

Percebe-se que cada um desses efeitos está diretamente ligado ao outro uma vez que são resultado de um processo pedagógico contínuo que se desenvolve através do Caderno da realidade já que, antes de sair da CFR, o Plano de estudo é estabelecido pelo grupo, o que vai servir de guia para o estudo e pesquisa. Durante o tempo em que o alternante permanece com a família, em sua propriedade, ele vai realizar e registrar o que foi definido no Plano de estudo e, ao retornar para a CFR, seu documento escrito será apreciado por um dos monitores que o orienta na continuidade e melhoramento e assim sucessivamente vão sendo registrados e incorporados no Caderno da Realidade os estudos e as apreensões, constituindo um documento próprio e autêntico de sua formação (GIMONET, 2007, p. 33 - 34).

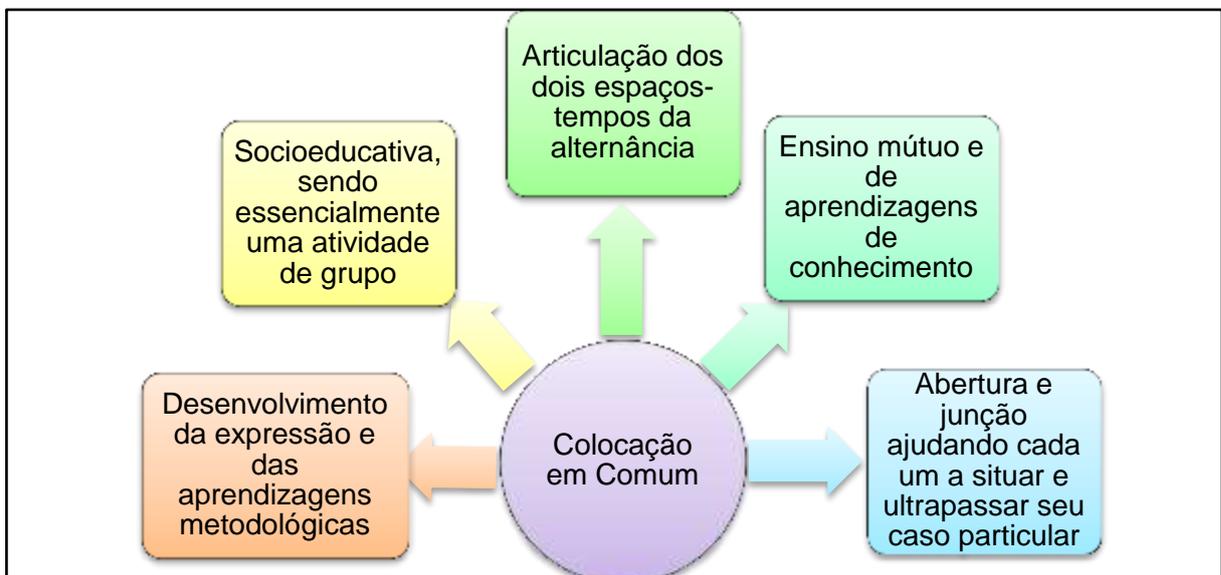
Na pesquisa de campo, constatou-se que os alternantes utilizam os Cadernos da Realidade, chamado pela maioria de Caderno da Alternância, para fazer esses registros e ao final do curso constitui-se num importante dossiê de sua formação,

trazendo as mais diversas contribuições, que poderão ser utilizadas em diferentes momentos de sua vida, com conteúdos técnicos e anotações/percepções pessoais e de experiências vividas.

4.2.2 A Colocação em Comum³⁵

O segundo instrumento apresentado na figura 07 é a Colocação em Comum, que se constitui a parte sequencial do processo descrito, uma vez que o alternante, ao retornar para a CFR, tem a apreciação do Caderno da Realidade (no quadro 10, a expressão 'contato individual' representa a etapa da apreciação feita de forma individualizada) por um dos monitores; este é também o animador e mediador da Colocação em Comum, momento coletivo no qual cada alternante tem a oportunidade de se expressar e constitui-se numa atividade de junção dos espaços-tempos da alternância. Na figura 09, podem ser observadas as diferentes funções que essa etapa desempenha na formação por alternância, devendo ser bem orientada para que seu princípio de partilha de saberes e superação das dificuldades num aprendizado constante aconteça.

Figura 09: Funções da Colocação em Comum



Fonte: Gimonet (2007, p. 45-47). Organização da autora.

³⁵ Nota explicativa: a autora usará o termo "colocação em comum" porque este é usual nas bibliografias sobre os instrumentos da Pedagogia da Alternância. Sabe-se, porém, que se trata de "exposição dos fatos em grupo de estudo". Poder-se-ia dizer ainda que é uma reflexão a partir da realidade vivenciada.

É uma prática das CFRs da Regional I a etapa da Colocação em Comum, constituindo-se uma das atividades realizadas no primeiro dia de cada etapa da estada de um grupo na CFR, sempre orientada por um dos monitores da área técnica. No quadro 10, apresenta-se um exemplo de programação semanal de atividades de uma das CFRs, em que se percebe diferentes atividades realizadas, entre elas a Colocação em Comum na segunda coluna. Esse é o formato de programação utilizado nas catorze CFRs.

Quadro 10: Fragmentos da programação semanal de atividades em uma CFR

<i>PROGRAMAÇÃO SEMANAL DAS ATIVIDADES – 2011 - 2^o ano. DATA: 28/02 À 04/03</i>					
TEMA GERADOR: COLHEITA, ARMAZENAGEM E COMERCIALIZAÇÃO.					
HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
7:00 - 7:45	- Recepção	- Despertar, Café - Tarefas	- Despertar, Café - Tarefas	- Despertar, Café, - Tarefas	- Despertar, Café - Tarefas
7:45 - 11:45	Contato individual. Colocação em comum: Colheita, armazenagem e comercialização. Linguagem	Solos Palestra sobre Apicultura Produção Animal	Comercialização e Armazenagem. Visita de estudos: CODAPAR (Companhia de Desenvolvimento Agropecuário do Paraná)	P.E. Apicultura. Ciências da Natureza.	Caderno de Alternância Avaliação semanal Ciências da Natureza
11:45 - 13:15	- ALMOÇO - Tarefas	- ALMOÇO - Tarefas	- ALMOÇO - Tarefas	- ALMOÇO - Tarefas	
13:15 - 17:15	Horticultura Ciências Humanas	Ciências Humanas Educação Física	Linguagem Ciências da Natureza	Ciências Humanas Produção Vegetal	
17:15 - 20:00	- JANTAR - Tarefas e trabalhos externos.	- JANTAR - Tarefas diversas	- JANTAR - Tarefas diversas	- JANTAR - Tarefas diversas	
20:00 - 22:30	Recreação	Administração Rural	Recreação	Recreação	
EXPERIÊNCIAS	Levantamento de perdas na colheita				
VISITA ÀS FAMÍLIAS	10 famílias visitadas por monitores e professores				
OUTRAS ATIVIDADES	Reunião com Prefeito				

Fonte: Casa Familiar Rural de Santo Antônio do Sudoeste, 2011.

"A formação alternada supõe, para o alternante, passagens e transições de um lugar de vida a outro, de um tipo de experiência a outro, de um campo de conhecimento a outro, do individual ao coletivo do grupo..." (GIMONET, 2007, p. 43). Por isso a Colocação em Comum é uma etapa muito importante, pois, a partir dela, novas diretrizes são incorporadas ao Plano de estudo do alternante. "É um momento muito rico, pois podemos dizer que é a socialização do vivido, dialogado, percebido, redigido, sintetizado" (QUEIROZ, 2004, p. 135).

4.2.3 A Visita de Estudo

A Visita de Estudo é parte importante no processo formativo; além dos aspectos profissionais que ela procura identificar, analisar, apreender e aprofundar com conceitos científicos, ela é uma oportunidade que o alternante tem para praticar a convivência social, expressar-se experimentando suas habilidades. "O valor de uma visita ou de uma intervenção consiste na descoberta que acontece, nas diferenças que se acham, mas, também, na força do testemunho, nas atitudes das pessoas que acolhem, falam, explicam" (GIMONET, 2007, p. 47). A figura 10 representa algumas das razões da Visita de Estudo.

Figura 10: Razões de Ser da Visita de Estudo



Fonte: Gimonet (2007, p. 47-50). Organização da autora.

De acordo com a terceira coluna do quadro 07 e com o quadro 10, as Visitas de Estudo (VE) são realizadas durante a estada dos alternantes na CFR e é vinculada ao tema gerador. Antes da saída a campo acontece a fase de preparação do tema que está sendo estudado, instigando o alternante àquilo que ele irá ver, analisar, julgar e reorganizar a partir da Visita de Estudo. Considerando que,

A Pedagogia da Alternância extrapola os quadros e os muros da 'escola' e de suas práticas habituais [...] Constituem elas mediações para o trabalho pedagógico, como também para o diálogo no meio de vida com os pais [...] o adolescente, uma vez interessado, sente a necessidade de dizer para o seu entorno o que descobriu, o que aprendeu, inclusive, nas coisas de ordem prática. Ele quer exercer o poder que lhe conferem as aquisições feitas fora dele. E, às vezes, transforma estas descobertas em ações experimentações (GIMONET, 2007, p. 48-49., grifos no original).

Nas catorze CFRs da Regional I, a prática das Visitas de Estudo acontece. Nela, os alternantes e os monitores dividem-se em grupos, dependendo da fase de formação e do tema que está sendo tratado; dessa forma, cada grupo de monitores acompanha uma turma, organizada conforme sua capacitação sobre o tema das visitas que ocorrem a propriedades, empresas, órgãos públicos ou instituições. Após a visita, além de serem trabalhados os aspectos de conhecimento técnico e científico, também o são aqueles de ordem humana-relacional, concluindo essa etapa com registros que podem ser relatórios, fichas técnicas, construção e painéis, artigos ou apresentações sobre o tema da visita.

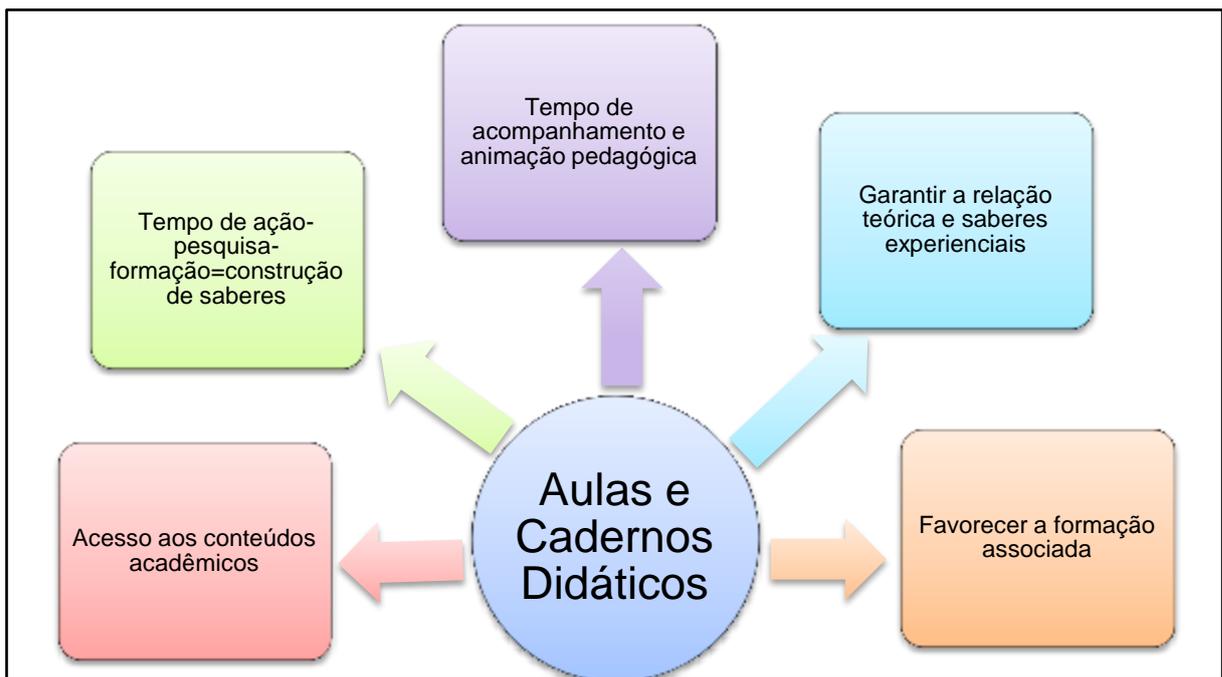
4.2.4 Aulas e Cadernos Didáticos

As aulas na Pedagogia da Alternância são, em sua maioria, diferentes daquelas convencionais, transmissivas; elas são construtivas, participativas, ativas. Cabe voltar ao capítulo segundo dessa dissertação e observar o quadro 01 para entender que o que Freire chamou educação bancária não serve para o ensino nas CFRs, uma vez que

A Pedagogia da Alternância possibilita a ligação entre a realidade vivida do jovem no meio familiar e a teoria na Casa Familiar. Ou seja, uma relação íntima entre a formação escolar e a realidade da propriedade. Desta intimidade nascem os conteúdos que estimulam os jovens para o processo de aprendizado. A idéia de trabalhar na Casa com a realidade vivida possibilita uma formação dos jovens, partindo dos problemas cotidianos da propriedade, avançando na direção da construção do conhecimento de forma coletiva a fim de contribuir para a melhor qualidade de vida (ESTEVAM, 2012, p. 173).

Os Cadernos Pedagógicos são considerados mais do que a reunião de conteúdos, preceitos e conceitos cientificamente elaborados e/ou manipulados pelo monitor. Abrangem, além dos conteúdos, espaços próprios para a percepção, as observações e análises feitas pelos próprios alternantes. É uma ferramenta de ensino e aprendizagem em contínua construção. No Brasil, não há especificamente, os Cadernos Didáticos como há em países, como a França, já em estágios mais avançados de produção de material específico para a Pedagogia da Alternância, no entanto, existem os Cadernos Temáticos e a Revista de Formação por Alternância que são utilizados em algumas aulas. A figura 11 mostra os caminhos trilhados por estes instrumentos, de forma contínua, num constante ir e vir de trocas e acréscimos de saberes.

Figura 11: Aulas e Cadernos Didáticos, a caminhada pelos saberes e conhecimentos



Fonte: Gimonet (2007, p. 50-53). Organização da autora.

As aulas têm dinâmica participativa nas CFRs pesquisadas. Os monitores preparam a maioria dos materiais que utilizam a partir dos objetivos do Plano de Formação e dos Temas Geradores. As aulas, nas CFRs são cheias de sentido, cooperativas, participativas, construtoras de conhecimento e partilha de diferentes tipos de saberes. Pois,

A 'aula' só constitui um dos tempos de formação alternada. Só é eficiente se for precedida por tempos e atividades que preparem os jovens a recebê-la e se for seguida por outras que garantem-lhe a concretização ou a assimilação: visitas, exercícios, transferências para a ação (GIMONET, 2007, p. 53, grifos no original).

Assim, as aulas e os Cadernos Didáticos e os Cadernos Temáticos precisam ser, ao mesmo tempo, instrumentos de assimilação do conhecimento científico já constituído e fazer a ponte entre as experiências dos alternantes, seus objetivos e aquele conhecimento que necessariamente será construído e apreendido no decorrer dos diferentes tempos e espaços da formação por alternância.

4.2.5 Exercícios

Na Pedagogia da Alternância, os exercícios fazem parte de todas as aulas, pois seu caráter é de experimentação, prática e formação. Eles podem ser de diferentes tipos, levando em consideração: as áreas de saberes visadas = saber-conhecimento, saber-fazer ou saber-ser; os modos de expressão = escrito, oral, manual; as funções ou operações privilegiadas = memória, reflexão, raciocínio, organização, reflexão, análise, relação, etc. (GIMONET, 2007, p. 54).

O sentido de uma pedagogia ativa, de uma pedagogia da experiência, existe quando o tempo de ensino se reduz ao mínimo em proveito do tempo de trabalho pessoal ou cooperativo dos alternantes. A aula, de fato, deve apontar para um exercício permanente (GIMONET, 2007, p. 58).

Observa-se que os exercícios devem propiciar ao alternante aprender para aplicar aquele conhecimento nas diferentes situações vivenciadas por ele, permitindo com seu trabalho, tanto intelectual quanto prático, encontrar as melhores alternativas nas soluções dos problemas e dos desafios que surgem na sua prática socioprofissional, além de serem ótima oportunidade de praticar a capacidade de expressão, tanto individual quanto coletiva. "O exercício representa, necessariamente, uma fase de aprendizagem, um tempo de trabalho formativo. Para fazer isto, o êxito é a condição básica em toda proposta de exercício" (GIMONET, 2007, p. 55, grifos no original).

A figura 12 mostra as principais funções dos exercícios, pois fazem parte do grupo de instrumentos que, mais do que um aporte didático, são formativos:

Figura 12: Funções e valores dos exercícios



Fonte: Gimonet (2007, p. 54-58). Organização da autora.

Os exercícios precisam ser preparados de forma a contemplar uma sequência de abordagens e grau de dificuldades que permitam ao alternante a sua concretização, seguindo seu ritmo de entendimento e capacidade criativa. Porém, ao mesmo tempo, deve ter duração limitada e dar espaço para ajuda mútua no grupo e ajuda permanente do monitor, orientando, estimulando e guiando. Ao final de cada fase de exercícios, eles devem ser apreciados, corrigidos e os resultados compartilhados, tomando-se o cuidado de não confundir os exercícios com a avaliação-controle, que não seria própria da Pedagogia da Alternância, por não ter caráter formativo (GIMONET, 2007, p. 54-55).

4.2.6 Avaliações

A avaliação deve ser formativa e não uma ação de controle e ameaça. O que significa dizer que ela é parte do processo de ensino e aprendizagem, fazendo as medições necessárias, não como forma de punição e controle do monitor sobre o alternante, mas de forma avaliativa de percepção de conhecimento, porque é a partir da identificação dos sistemas já apreendidos que se pode evoluir e crescer. Gimonet salienta:

A avaliação faz parte de qualquer processo de aprendizagem. Desse modo, ela é um componente de qualquer Plano de Formação. Ela é uma atividade pedagógica de grande importância para o alternante e para o monitor. Para este último, ela representa uma atividade delicada pelos efeitos que pode produzir: dinamizar e propulsar ou aniquilar e expulsar. Por isso desenvolver com sucesso e compreender as avaliações, tanto do ponto de vista do alternante quanto do monitor, supõe perceber-lhe o sentido e os objetivos e adotar as *atitudes apropriadas* para que se tronem *pedagógicas e educacionais* (GIMONET, 2007, p. 60, grifos no original).

No processo avaliativo deve estar presente, tanto quanto nos outros momentos, o saber-fazer pedagógico, pois o monitor é o responsável pela orientação do programa avaliativo de forma a contribuir para o desenvolvimento do pensamento e integração do alternante, fazendo com que ele se sinta motivado e desafiado a crescer em seus conhecimentos, sem aniquilar suas iniciativas e progressos. É preciso ter clareza nos objetivos da avaliação para que ela não se transforme apenas em um instrumento de medida por pontuação, o que a tornaria totalmente desvinculada do princípio formativo da Pedagogia da Alternância. A Figura 13 apresenta esse perfil:

Figura 13: Os sentidos e objetivos das Avaliações



Fonte: Gimonet (2007, p. 60-63). Organização da autora.

É perceptível, na prática das CFRs pesquisadas, que tanto a avaliação controle quanto a avaliação formativa estão presentes. A segunda mais do que a

primeira, o que faz crer que há um encorajamento dentro da Pedagogia da Alternância para que a avaliação seja mais formativa do que de controle. Assim, considera Gimonet:

Em formação alternada, as avaliações não deveriam limitar-se às matérias acadêmicas. Não é tão somente através delas que se opera a formação, no quadro dos CEFFAS. Por isso, as avaliações devem ser colocadas nos espaços da prática profissional, para medir, junto aos mestres de estágio ou os tutores, o ganho adquirido no campo do saber-fazer e das competências (GIMONET, 2007, p. 61).

Durante as visitas às famílias, os monitores têm a possibilidade de dar mais ênfase e organização para ao processo avaliativo, pois, percebendo a vivência e a prática do saber-fazer do alternante e sua capacidade integrativa e interativa entre os saberes, pode ser constituído um quadro melhor de avaliação que, efetivamente, contribua no processo de ensino e aprendizagem, mostrando os progressos e as limitações do alternante em cada ciclo. Dessa forma, percebe-se que o processo avaliativo nas CFRs está em construção permanente. Nas atividades, em cada fase dos processos de alternância, em tempos e espaços, há um caminho a ser seguido no sentido de trazer a avaliação para a realidade e deixar para trás as práticas de avaliação e controle estabelecidas por provas e pontos.

Os instrumentos pedagógicos pertinentes à Pedagogia da Alternância têm desdobramentos e estão, como a própria alternância, em constante transformação e adaptação, dependendo das realidades e contextos onde é vivenciada. No entanto, é possível afirmar que a utilização desse conjunto de instrumentos é marcante na prática pedagógica das CFRs na Regional I. Durante a pesquisa de campo, foi perguntado aos professores: Quais instrumentos da Pedagogia da Alternância você utiliza? 94,34% dos monitores afirmaram utilizar os instrumentos apresentados nos itens 4.2.1 a 4.2.3. O que demonstra grande prática desse instrumental nas CFRs; os demais instrumentos (itens 4.2.4 a 4.2.6) são complementares aos primeiros, uma vez que sua prática é consequência das atividades programadas e desenvolvidas com os demais instrumentos.

Resultados semelhantes foram observados por Queiroz em seu estudo sobre construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil, em 2004, concluindo que o uso dos instrumentos específicos da Pedagogia da Alternância encontrava-se presente na maioria das 18 EFAs pesquisadas na ocasião (QUEIROZ, 2004, p. 48-49).

"Segundo Chartier, os instrumentos pedagógicos são meios de fazer com que haja aprendizagem contínua numa descontinuidade de atividades e de espaços e tempos-escola-família" (DUFFAURE, 1993, p.85 *apud* BEGNAMI, 2003, p. 110).

O entendimento das realidades e dos meandros da Pedagogia da Alternância serão discutidos no próximo capítulo, numa tentativa de aproximar os dados empíricos das discussões teóricas, formando-se um quadro geral de análise a partir de diferentes variáveis.

5 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NAS CASAS FAMILIARES RURAIS DA REGIONAL I

Toda evolução é fruto de um desvio conseguido cujo desenvolvimento transforma o sistema em que nasceu: desorganiza o sistema reorganizando-o. As grandes transformações são morfogêneses, criadoras de novas formas, que podem construir verdadeiras metamorfoses. De qualquer modo, não existe evolução que não seja desorganizadora / reorganizadora no seu processo de transformação ou de metamorfose (MORIN, 2002, p. 88).

Esta parte tem a pretensão de dialogar com as discussões desenvolvidas nos capítulos anteriores e com os dados empíricos recolhidos na pesquisa de campo. Procura-se manter a mesma similaridade de pensamentos teóricos e, a partir deles, apreciar a prática do Ensino através da Pedagogia da Alternância em alguns de seus aspectos selecionados, uma vez que as possibilidades de análise seriam imensas, impossíveis de serem abrangidas totalmente nesta dissertação.

A Pedagogia da Alternância é carregada de significados, complexidades e particularidades que exigem uma análise, ao mesmo tempo científica e sensível às suas pretensões ideológicas, já que está inserida num contexto de estratégias para fortalecimento e permanência da agricultura familiar, modo de vida e produção bastante significativos para o Sudoeste do Paraná, conforme demonstrado nos dados apresentados no capítulo terceiro. Dessa forma, desenvolve-se, por variáveis, uma análise que identifica as principais características do Ensino nas Casas Familiares Rurais, considerando que aqui se pretende responder aos princípios da complexidade entendida a partir de sua vivência para alcançar a aproximação teórica, uma vez que,

A experimentação científica constitui por si mesma uma técnica de manipulação (*uma manip*) e o desenvolvimento das ciências experimentais desenvolve os poderes manipuladores da ciência sobre as coisas físicas e os seres vivos. [...] Assim, a potencialidade de manipulação não está fora da ciência, mas no caráter, que se tornou inseparável, do processo científico → técnico. O método experimental é um método de manipulação, que necessita cada vez mais de técnicas, que permitem cada vez mais manipulação. Em função desse processo, a situação e o papel da ciência na sociedade modificaram-se profundamente desde o século 17. Na origem, os investigadores eram amadores no sentido primitivo do termo: eram ao mesmo tempo filósofos e cientistas. A atividade científica era

sociologicamente marginal, periférica. Hoje, a ciência tornou-se poderosa e maciça instituição no centro da sociedade, subvencionada, alimentada, controlada pelos poderes econômicos e estatais. Assim, estamos num processo inter-retroativo (MORIN, 2010, p. 19).

Na tentativa de reduzir a análise sobre a Pedagogia da Alternância praticada nas CFRs da Regional I em algumas variáveis, muitos indicadores de igual relevância ficarão fora deste debate, entretanto, acredita-se que, partindo de aspectos mais gerais, seja possível concluir a análise com clareza sobre algumas possibilidades e limitações do Ensino através da Pedagogia da Alternância. Durante a pesquisa de campo, muitos dados foram levantados, e tratar de todos eles exigiria mais do que esta dissertação se propôs.

Dessa forma, considerando a maior incidência de determinados aspectos, se fez a opção de elencá-los nesse debate. Assim, tratar-se-á da formação e experiência dos monitores; a ação tutorial dos monitores; os livros didáticos e materiais pedagógicos; a Associação; os alternantes e a família; o contexto do Plano de Formação; o Projeto Profissional de Vida; embasamento teórico para a prática pedagógica; a Casa Familiar Rural enquanto Casa e/ou Escola e os desafios e as perspectivas da Pedagogia da Alternância.

5.1 FORMAÇÃO E EXPERIÊNCIA DOS MONITORES

Para que o ensino cumpra seu papel emancipatório, é necessário que a formação profissional docente vá além de quatro paredes e de uma boa biblioteca; ela tem que ser vivida, presenciada, compreendida e continuada. Assim, a formação dos professores é reconhecida como uma das limitações do ensino, nos diferentes níveis. Por isso, considera-se que,

É preciso desenvolver políticas de valorização dos professores, visando à melhoria das condições de trabalho e de salário, assim como é igualmente importante investir na sua qualificação, capacitando-os para que possam oferecer um ensino de qualidade, ou seja, um ensino mais relevante e significativo para os alunos. Para isso, é necessário criar mecanismos de formação inicial e continuada que correspondam às expectativas da sociedade em relação ao processo de aprendizagem, estabelecendo metas a curto e longo prazos, com objetivos claros, que permitam avaliar, inclusive, os investimentos. A formação continuada em serviço é uma necessidade, e para tanto é preciso que se garantam jornadas com tempo para estudo, leitura e discussão entre professores, dando condições para

que possam ter acesso às informações mais atualizadas na área de educação e de forma que os projetos educativos possam ser elaborados e reelaborados pela equipe escolar. Os professores devem ser profissionais capazes de conhecer os alunos, adequar o ensino à aprendizagem, elaborando atividades que possibilitem a ação reflexiva do aluno (BRASIL, 1998, p. 38).

É indispensável, para tratar da educação nas CFRs, considerar, analisar, entender e repensar a formação profissional, já que para atuar na Pedagogia da Alternância, é preciso usar isso na construção de uma prática pedagógica ampla, comprometida, que seja capaz de unir as boas práticas e as boas teorias para que o processo de ensino-aprendizagem realmente aconteça dentro dos preceitos desse sistema utópico e realizável. Com a experiência é que o monitor percebe que precisa estar aberto a aprender continuamente. Como ensina Freire,

Me sinto seguro porque não há razão para me envergonhar por desconhecer algo. Testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios são saberes necessários à prática educativa. Viver a abertura respeitosa aos outros e, de quando em vez, de acordo com o momento, tomar a própria prática da abertura ao outro como objeto da reflexão crítica deveria fazer parte da aventura docente. A razão ética da abertura, seu fundamento político, sua referência pedagógica; a boniteza que há nela como viabilidade do diálogo (FREIRE, 1996, p. 153).

A experiência é considerada um diferencial na prática da docência, entretanto, na pesquisa de campo, constatou-se que a maioria dos monitores trabalha na CFR há pouco tempo, como está representado no gráfico 01.

Gráfico 01: Tempo de trabalho dos monitores nas CFRs da Regional I, 2012



Fonte: Pesquisa de campo, 2012. Elaboração da autora.

Dos 53 monitores que responderam a pesquisa, 49,05% exercem a docência há menos de cinco anos; 18,86% são docentes há mais de 10 anos, no entanto apenas 9,43% está há mais de 10 anos na CFR; 79,24% trabalham como monitor na CFR há menos de cinco anos e 39,62 faz 1 ano. Isso demonstra que a maioria deles tem pouca experiência docente e ainda menos com a Pedagogia da Alternância.

A formação de monitores é uma das maiores dificuldades que a Pedagogia da Alternância enfrenta no Brasil, uma vez que não se trata de uma profissão legitimada em suas especificidades pela legislação educacional. O que acontece na prática é que os monitores da maioria das disciplinas ou áreas do conhecimento provêm do quadro funcional Estadual e a ARCAFAR de cada região contrata-os, com recursos próprios, ou através de convênios com as prefeituras, para as áreas específicas ou técnicas.

O quadro de profissionais que atuam nas CFRs compõe-se por um grupo de licenciados nas grandes áreas (Geografia, Química, Matemática, etc.) que lecionam a disciplina base de sua formação e as consideradas afins. Por exemplo, o monitor trabalha Geografia, História, Sociologia e Filosofia, mas é licenciado em História (questionário 23, monitores). Por outro lado, um engenheiro agrônomo leciona manejo de solos e agricultura e mecanização (questionário 31, monitores). Outra situação encontrada é a de profissionais que trabalham há mais tempo na CFR e especializam-se em diferentes áreas, como um monitor (há 12 anos) que descreveu sua formação "Técnico Agrícola, Pedagoga, Pós-graduada em Educação Ambiental" e leciona "todas as disciplinas técnicas da Qualificação em Agricultura" (questionário 49, monitores).

No Estado do Paraná, parcerias entre ARCAFAR-SUL e universidades proporcionaram aos monitores condições para a realização de cursos específicos para atuarem nas CFRs. Na Regional I, destaca-se a Especialização em Pedagogia da Alternância, oferecida pela UTFPR (Universidade Tecnológica Federal do Paraná) em parceria com ARCAFAR-SUL, realizada por 12 dos monitores que participaram da pesquisa e destacaram essa formação específica. "Nós, que estamos há mais tempo, tivemos mais oportunidades de formação, inclusive uma especialização, mas os novos têm poucas oportunidades de formação na Pedagogia da Alternância" (livre discurso, monitor, pesquisa de campo 2012). Sobre as estratégias de formação continuada existentes no Brasil, Begnami, em sua dissertação "Formação Pedagógica de Monitores das Escolas Famílias Agrícolas e

Alternâncias", constatou que:

A política de formação pedagógica inicial e continuada de Monitores é uma dos maiores acertos da UNEFAB nos seus últimos cinco anos. Mesmo que haja rotatividade de Monitores e que não se atinge o ideal de equipes amplamente capacitadas nesta metodologia percebe-se que os monitores capacitados que ficam, interferem e revigoram a Pedagogia da Alternância. Há uma consciência e um desejo, uma vontade latente no interior das pessoas para fazer o melhor, destacar-se pelo diferente que produz mais resultados aos jovens rurais (BEGNAMI, 2003, p. 64).

Um dos desafios para as CFRs da Regional I é manter um quadro efetivo de monitores qualificados para a Pedagogia da Alternância. Muitos deles não se adaptam ao trabalho desenvolvido na CFR, outros mudam de escola devido à rotatividade que há no quadro de professores do Estado. Além disso, os monitores da área técnica, como veterinários e engenheiros, tendem a se estabelecer profissionalmente em outros lugares onde a remuneração é maior, já que a ARCAFAR-SUL depende dos recursos provenientes de convênios, sobretudo com as prefeituras, dependendo de vontade política e comprometimento dos gestores públicos com o projeto da CFR.

5.2 A AÇÃO TUTORIAL DOS MONITORES

Além de ter a função de formar tecnicamente, humanamente, socialmente, o monitor tem, dentro das Casas, um papel que o difere em muitos aspectos de um docente em quadros gerais: ele é Tutor, pois "o acompanhamento personalizado do estudante vai facilitar a construção do seu projeto de vida. A Tutoria é uma forma personalizada de conduzir a educação. Pela estratégia de uma 'educação personalizada' podemos evitar o risco da massificação na 'educação coletiva'" (EQUIPE PEDAGÓGICA DOS CEFFAS NO BRASIL, 2009, p. 07).

Corresponde ao professor tutor desempenhar uma série de funções que resultam em um conjunto de atividades a serem desenvolvidas com seus alunos. Estes são os destinatários finais de todo o trabalho educacional e é o professor quem exerce mais diretamente e de forma contínua. A função Tutorial é uma parte essencial e integrante da educação considerada globalmente³⁶ (CALLES, ARANDA E VALLEJO, 2005, p. 297). Tradução livre do original em espanhol.

³⁶ *Corresponde al profesor tutor desempeñar una serie de funciones que se traducen en un conjunto de actividades que ha de desarrollar con sus alumnos. Son éstos los destinatarios finales de toda labor educativa y es el profesor quien la ejerce de forma más directa y continuada. La función tutorial es parte integrante y esencial de la educación globalmente considerada* (CALLES, ARANDA E VALLEJO, 2005, p. 297).

Durante a pesquisa de campo 18,87% dos monitores destacaram o acompanhamento personalizado como um dos diferenciais do trabalho nas CFRs, indicando-o como um dos instrumentos próprios da Pedagogia da Alternância. Os alternantes valorizam a aproximação e o contato direto com os monitores afirmando que isso colabora para seu desenvolvimento e aprendizado. "[...] aqui na Casa Familiar Rural os alunos tem uma comunicação melhor com os professores, o que facilita o aprendizado" (questionário 39, alternantes).

Os coordenadores destacaram o trabalho personalizado feito pelos monitores, afirmando que "apenas o comprometimento com a Casa torna o tutor exemplar, seu envolvimento com a comunidade local, bom conhecimento da realidade dos alternantes, boa relação com as famílias e com as entidades tanto públicas quanto privadas" (livre discurso, coordenador, pesquisa de campo, 2012). No entanto, essas características demoram a se consolidar porque a maioria dos monitores trabalha na CFR há pouco tempo, conforme pode ser observado no item 5.1. A Equipe Pedagógica dos CEFFAs no Brasil (2009) destaca as qualificações necessárias para o tutor, conforme o quadro 11.

Quadro 11: Qualificações necessárias ao Tutor

Conhecer as características da adolescência e juventude.
Ter formação específica em Pedagogia da Alternância.
Aprender a abordar o jovem para facilitar-lhe a assessoria necessária ao desenvolvimento do seu Projeto Profissional de Vida.
Estar informado sobre a cultura objetiva e subjetiva e sua importância para a vida profissional do jovem.
Conhecer as potencialidades de inserção profissional e acadêmica dos jovens.
Promover estágios profissionais de acordo com os interesses dos jovens, sua realidade e o Projeto Político Pedagógico do Centro.

Fonte: EQUIPE PEDAGÓGICA DOS CEFFAS NO BRASIL (2009, p. 25).

Na CFR, o trabalho do tutor é contínuo, centrado no alternante e na sua realidade, pois a tutoria busca a formação personalizada e reforça a formação integral por ser considerada uma estratégia importante 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 sessão na EFA, mas se estende informalmente ao longo da sessão. Ou seja, o(a) Monitor(a) acompanha o (a) aluno(a) ao longo de toda a sessão escolar (ARCAFAR-SUL, 2013).

Geralmente os monitores da área técnica tem mais facilidades para exercer esse papel porque, em sua maioria, trazem traços da extensão rural em sua formação como agrônomos, técnicos agropecuários ou veterinários. Os monitores das disciplinas básicas têm mais dificuldades na prática da tutoria por terem uma base de formação geral nas licenciaturas, de ensino tradicional transmissivo, em que o centro do processo é o professor e o conteúdo. Por isso o trabalho em equipe é fundamental para que haja a autoformação e o aprimoramento das técnicas de tutoria, uma vez que esta é indispensável num processo de ensino e aprendizagem democrático e coletivo como a Pedagogia da Alternância em que

[...] o aluno é o centro do projeto e a formação pretende ser global, a alternativa é uma ação conjunta em equipe. Além do mais, um Monitor trabalha para uma Associação que possui um projeto com finalidades a serem atingidas. Não cabe ação isolada quando o projeto é de um coletivo. O Monitor acaba se envolvendo profissional, política e afetivamente na proposta misturando profissão e militância. Portanto, é uma das condições para ser Monitor, gostar e saber trabalhar em parceria num coletivo, numa ação de complementaridade (BEGNAMI, 2003, p. 54).

Na Casa Familiar Rural, a tutoria aproxima o alternante de outros conhecimentos que, partindo da sua realidade, levam-no além dela, buscando alternativas e soluções para os problemas que se apresentam a ele, a sua família e ao meio rural. Possibilita a união da família e da escola; do saber fazer e do conhecimento técnico, além de fortalecer os vínculos comunitários. Sobretudo, ao tutor cabe acompanhar e orientar o jovem alternante em seu Projeto de Vida Profissional para que ele seja bem estruturado e passível de se tornar realidade, melhorando as condições necessárias para permanecer no campo com qualidade de vida.

5.3 OS LIVROS DIDÁTICOS E MATERIAL PEDAGÓGICO

A questão sobre o uso do livro didático foi apresentada com o intuito de levantar dados sobre sua utilização na Pedagogia da Alternância. Muitos monitores são do quadro de professores do Estado e estão diretamente ligados à Escola

Base³⁷, participando das reuniões, planejamento e capacitações por área com os demais professores do Sistema Estadual, no qual o Livro Didático é considerado uma ferramenta muito importante e o Estado do Paraná participa do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Este possui como principal objetivo "subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica" (BRASIL, 2013).

Para garantir que todos os estudantes do Ensino Básico recebam os livros didáticos adequados,

Após a avaliação das obras, o Ministério da Educação (MEC) publica o Guia de Livros Didáticos com resenhas das coleções consideradas aprovadas. O guia é encaminhado às escolas, que escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem ao seu projeto político pedagógico (BRASIL, 2013).

O livro didático é, então, distribuído às escolas e o professor ou o grupo de professores têm o poder de utilizá-lo como preferir ou como for estabelecido pelo sistema ou instituição de ensino onde leciona. No caso das CFRs, foi perguntado aos monitores sobre o uso do livro didático e 66,04 deles afirmou que usa os livros didáticos como material de apoio, inclusive aqueles monitores acostumados a trabalhar, diretamente, com o livro didático em outras escolas. Outros, sobretudo das áreas técnicas, dizem que constroem seu próprio material, enquanto um terceiro grupo diz seguir os conteúdos do livro didático. Isso fica evidente nas diferentes respostas:

Utilizo vários, conforme a necessidade, conforme o conteúdo em que vou trabalhar; utilizo-o como material de apoio, procuro ser autora de minha aula a partir do que já estudei e pesquiso sobre o assunto (questionário 52, monitores).

Utilizamos apostilas técnicas elaboradas pelos monitores, além de outros materiais (questionário 49, monitores).

Na área de qualificação procuramos trabalhar sempre seguindo o tema gerador, assuntos da atualidade e que sempre andem junto com a realidade da propriedade e da vida de cada jovem, seguindo fichas pedagógicas, pesquisas e livros (questionário 37, monitores).

As aulas técnicas são planejadas com diversas bibliografias (questionário 19, monitores).

Costumo usar os conteúdos do livro que estiver disponível na escola

³⁷ Para identificar a Escola Base das CFRs do Setor I, ver quadro 06.

(questionário 21, monitores).

Utilizamos os mesmos livros escolhidos pela Escola Base. Não costumo seguir os conteúdos do livro didático, utilizo-os para leitura, pesquisa e resolução de atividades (questionário 23, monitores).

Trabalho mais para leitura, interpretação e para atividades das alternâncias e trabalhos (questionário 25, monitores).

Preparamos nosso próprio material (questionário 11, monitores).

Utilizo livros, apostilas, internet. Costumo seguir de acordo com as necessidades do ano trabalhado (questionário 14, monitores).

Quase nunca. Quando uso são aqueles do Estado e é para eu preparar algo (questionário 04, monitores).

Somente 4 monitores afirmaram seguir o livro didático: "sim, eu utilizo os escolhidos pela escola base à qual pertencemos" (questionário 20, monitores) e argumentam "o livro é um apoio, o qual traz um planejamento didático do ano letivo, mas não é o único a ser usado" (questionário 16, monitores). Isso reforça o fato de que a experiência com o sistema de ensino na Casa Familiar Rural faz com que o monitor, mesmo utilizando o livro didático, não se atenha apenas àqueles conteúdos nele apresentados. A falta de material didático específico e a inexperiência para trabalhar os conteúdos propostos no Plano de Formação são apresentados como limitantes, sobretudo daqueles monitores que estão há pouco tempo trabalhando nas Casas Familiares Rurais, que citam entre as dificuldades:

A adaptação inicial, não se tem conhecimento suficiente do mesmo. Isso só se constrói através de estudos e tempo de serviço (questionário 14, monitores).

Faltam alguns materiais didáticos e estruturais (questionário 18, monitores).

Falta material didático (questionário 11, monitores).

Livros didáticos que não contemplam a proposta; materiais pedagógicos; pouca experiência com a pedagogia da alternância (questionário 52, monitores)

No entanto, há um grande movimento, em nível nacional, através da UNEFAB (União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil) e seus parceiros para que se desenvolvam materiais didáticos que fortaleçam as especificidades da Pedagogia da Alternância. A produção de material didático apropriado como os "Cadernos Didáticos" é um desafio à prática da alternância. Os materiais existentes, como o livro didático, são urbanos e totalmente inadequados ao meio rural e ao sistema

alternante (BEGNAMI, 2003, p. 45). Mesmo com essa dificuldade, os cadernos didáticos existem, na prática, em constante construção, como ocorre no próprio processo de formação por alternância.

5.4 A ASSOCIAÇÃO

A Casa Familiar é administrada por uma Associação formada pelas famílias que têm seus filhos estudando na Casa Familiar, por jovens formados e por representantes de entidades que apóiam o projeto (ARCAFAR-SUL, 2013). A Associação é um dos alicerces da Pedagogia da Alternância. "A alternância e a associação diferenciam os CEFFAS das outras estruturas educativas e lhes conferem dinâmica como *movimento de educação popular* mais do que como instituição escolar" (GIMONET, 2007, p. 96, grifos no original).

Aos coordenadores foi perguntado sobre a existência e atuação da Associação³⁸; 20% afirmaram que a associação tem atuação em aspectos específicos: "há associação que atua de forma parcial em momentos e ações necessárias ao processo educativo interdisciplinar. O companheirismo e a amizade permite um bom relacionamento" (questionário 07, coordenadores). Outros 20% apenas citaram sua existência. A grande maioria (60%) respondeu que ela é muito atuante em todos os aspectos, o que demonstra que a participação da Associação é realmente um diferencial nas CFRs, promovendo maior integração e desenvolvimento da comunidade local, como pode ser percebido nas respostas obtidas:

Sim a Casa Familiar Rural possui uma associação que é formada por pais dos próprios alunos, composta por Presidente e vice, tesoureiro, secretário e conselheiros atuantes na maior parte das decisões da Casa Familiar (questionário 08, coordenadores).

Tem conselho e associação. Todos os segmentos relacionados com os jovens e famílias que participam da CFR. É atuante nas dificuldades e nas comemorações da associação, inclusive fortalecendo os contatos individuais e projetos de vida (questionário 01, coordenadores).

Sim, em todos os segmentos, participam fortemente nas decisões tomadas (questionário 03, coordenadores).

³⁸ A CFR tem conselho ou associação? Quais segmentos são representados? Em quais aspectos é atuante?

Sim, todos os segmentos da comunidade escolar. Em todos os aspectos para os quais for solicitada e estiver de acordo com a Pedagogia da Alternância (questionário 04, coordenadores).

Sim, tem conselho - segmentos da forma administrativa, são atuantes em todos inclusive se necessário até na forma pedagógica (questionário 10, coordenadores).

É perceptível que todas as CFRs possuem uma Associação, composta pelos diversos segmentos da comunidade. Isso está de acordo com os princípios da Pedagogia da Alternância, já que a Associação é um dos seus principais pilares, como foi apresentado no quadro 09 e figura 06. No quadro 12, relacionam-se, de acordo com Gimonet, as principais funções desempenhadas pela Associação:

Quadro 12: Funções da Associação na Casa Familiar Rural

É um lugar de palavra como espaço de liberdade e de poder: pode desempenhar uma função de emancipação, de responsabilização e de engajamento de seus membros; é instrumento de participação na ação social e no desenvolvimento local.
É força viva de um território: ela integra a CFR num território e participa de sua vida, percebe suas evoluções e demandas, participa dos debates, apresenta e faz valer suas orientações, educativas ou outras; ela permanece diretamente ligada às realidades e limita riscos de isolar-se em si mesma, em seus programas e com seus formadores.
É reguladora da Alternância que congrega e põe em contato forças institucionais diversas como as instituições familiares e socioprofissionais de um lado e a instituição educativa de outro.
A Associação agrupa as diferentes instituições presentes e constitui a instância responsável pela expressão, concertação e regulação.

Fonte: Gimonet (2007, p. 96-97). Organização e adaptações da autora.

A Associação de cada CFR tem funções inerentes a sua constituição enquanto espaço de formação integral, tanto para seus membros quanto para os jovens alternantes e para os profissionais que atuam como monitores, pois ela dá sustentação ao Projeto Educativo, fomenta o Plano de Formação e participa efetivamente da administração e gestão tanto jurídica quanto pedagógica, fortalecendo as perspectivas de sucesso da Pedagogia da Alternância porque, ao mesmo tempo, constrói e integra diferentes dinâmicas e saberes para a consolidação de um objetivo comum: uma formação melhor para o desenvolvimento do ser e do meio.

Em algumas Casas Familiares Rurais da Regional I a participação da Associação é mais efetiva do que em outras. A falta de participação da família é apontada por 16,98% dos monitores como uma das limitações para o ensino através da Pedagogia da Alternância. Apresentam, entre as maiores dificuldades:

O comprometimento da família (questionário 41, monitores)

O acompanhamento das famílias no período em que os jovens não estão na escola (questionário 36, monitores).

Falta de acompanhamento dos pais com relação às atividades escolares realizadas pelos alunos (questionário 48, monitores).

A falta de interesse de algumas famílias pela continuidade dos filhos na propriedade (questionário 01, monitores).

A concretização da relação escola x comunidade. Essa integração é importante, fazendo com que a família e a sociedade como um todo, participem efetivamente da escola (questionário 12, monitores).

A ARCAFAR-SUL desenvolve em parceria com as equipes de cada CFR encontros com as famílias, denominados Plano de Formação para Famílias, com intuito de tornar mais profícuo o engajamento das famílias, oferecendo-lhes, através desses encontros, oportunidade de participação e formação sobre a importância do seu papel na vida educativa e profissional dos alternantes. Esse projeto tem dado bons resultados, uma vez que, depois de passado algum tempo da implementação da CFR, muitas famílias tendem a ausentar-se acreditando que já contribuiu o bastante. Ao serem convidadas a continuar participando "sentem-se prestigiadas e valorizadas em suas capacidades e saberes; tornam-se exemplo para as novas famílias que se unem ao Projeto e contribuem para a continuidade na comunidade" (livre discurso, coordenador, pesquisa de campo, 2012). Assim, a associação desempenha seu papel nas CFRs, fortalecendo-se como forma de organização dos agricultores e espaço de diálogo, construção de saberes e trocas de experiências que contribuem tanto para a formação do jovem como das famílias e o desenvolvimento de alternativas que melhoram a qualidade de vida nas comunidades e as formas de produção nas propriedades, autovalorizando-se em sua capacidade organizativa e de debates, contribuindo com o seu meio.

5.5 OS ALTERNANTES E A FAMÍLIA

As Casas Familiares Rurais atendem jovens provenientes do meio rural para formação de nível básico, em sua maioria Ensino Médio³⁹, em regime de alternância, ou seja, eles permanecem por uma semana em regime de internato na CFR e duas

³⁹ Detalhes sobre as matrículas nas CFRs são encontrados no item 3.2 e no quadro 05.

semanas em suas propriedades com a família, onde recebem o acompanhamento dos monitores através das visitas. A ARCAFAR-SUL esclarece:

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. 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 (ARCAFAR-SUL, 2013).

A importância e continuidade do trabalho educativo e acompanhamento dos monitores nos períodos em que o alternante encontra-se em casa depende fundamentalmente da relação que existe entre a equipe da CFR e as famílias. Esse é um dos aspectos positivos citados pelos alternantes, coordenadores e monitores como uma das particularidades do ensino através da Pedagogia da Alternância. Os monitores dão maiores detalhes sobre como é a relação entre a CFR e as famílias dos jovens:

A relação é direta, há uma interação e convivência, pois são feitas reuniões e também visitas às famílias dos jovens (questionário 51, monitores).

É ótima. Devido ao professor e monitores estarem sempre em contato com as famílias (questionário 32, monitores).

Excelente. A CFR prioriza a valorização de todas as famílias (questionário 12, monitores).

Ótima, pois sempre estamos nos comunicando e resolvendo os problemas quando estes ocorrem (questionário 29, monitores).

É muito boa, pois nas visitas que realizamos recebemos carinho e sentimos que estamos fazendo o bem aos seus filhos (questionário 38, monitores).

É uma relação de união. São várias famílias que, no final, vira uma grande família (questionário 14, monitores).

É muito interessante, pois as famílias trocam suas experiências e vive versa (questionário 46, monitores).

Ótima, sempre bem recebidos em suas propriedades e eles visitam bastante a CFR (questionário 11, monitores).

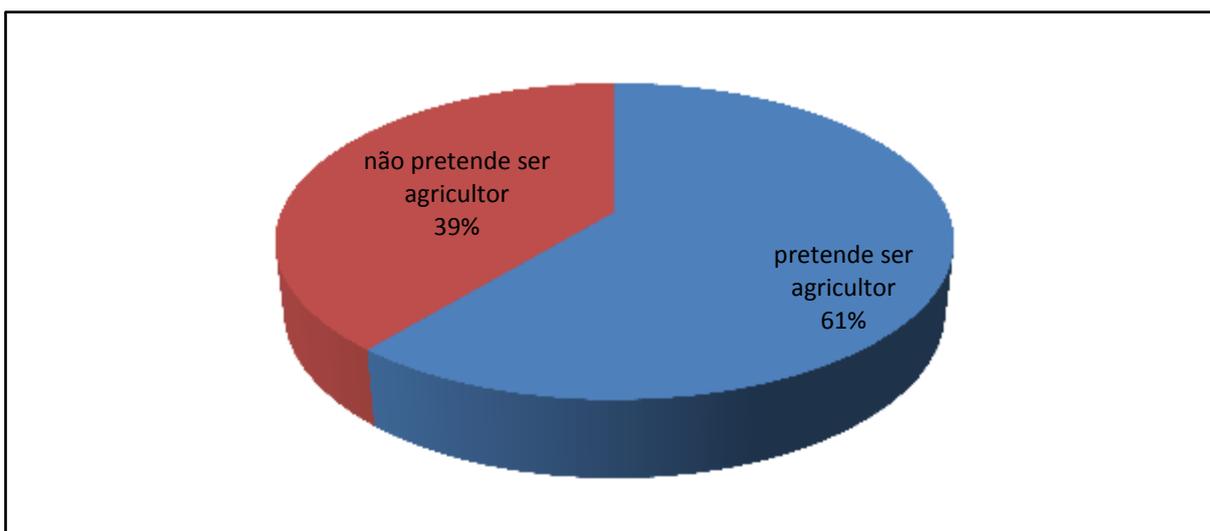
A família participa diretamente na formação dos alternantes uma vez que é responsável pelo acompanhamento e orientação do jovem no espaço-tempo-casa. O enfoque do ensino nas CFRs é a permanência do jovem no meio rural, já que a empregabilidade é vista como a possibilidade de permanência do jovem agricultor na

propriedade de sua família ou em uma nova propriedade, não tendo a preocupação de formá-lo para o mercado de trabalho externo e sim para a diversidade de produção e renda na propriedade rural familiar. Isso fica bem claro na entrevista do Coordenador da Casa Familiar Rural de Santo Antônio do Sudoeste, ao descrever a formação e os resultados obtidos,

Os alunos passam duas semanas em casa, aplicando, na prática, os conhecimentos adquiridos e, durante uma semana, ficam na Casa, quando estudam, com seus monitores, e aprendem técnicas e novos conhecimentos para lidar com a realidade do campo. A Pedagogia da Alternância permite que o jovem aplique, em sua propriedade, os conhecimentos que adquire na Casa. Assim, fortalecemos também as comunidades agrícolas. A Casa já formou 228 jovens, que, hoje, trabalham em suas propriedades, produzindo com qualidade e em grande escala e garantindo boa renda familiar. As atividades mais desenvolvidas são agroecologia, bovinocultura de leite, cultivo de milho e soja (Jornal da Cidade, 2010, p. 04).

A tabela 07, no item 3.3, apresentou resultados positivos de permanência dos jovens formados no meio rural, o que reforça a capacidade de qualificação nas CFRs da Região e resulta na procura desse tipo de ensino por aqueles jovens que pretendem ser agricultores, conforme pode ser visto no gráfico 02, que mostra a intenção profissional dos alternantes.

Gráfico 02: Curso Superior pretendido pelos formandos das CFRs da Regional I, 2012



Fonte: Pesquisa de campo, 2012. Elaboração da autora.

Durante a pesquisa de campo, ao serem inquiridos sobre a intenção de continuar sendo agricultores, 60,95% dos formandos/2012 responderam que sim, dando a entender que nem sempre há possibilidade do jovem realizar o seu plano de vida, uma vez que 95,24% deles escolheram estudar na CFR por reconhecerem que o ensino ofertado é mais condizente com a realidade rural, como se pode ler em seus depoimentos sobre os motivos considerados em sua decisão:

Porque é importante e aprende sobre agricultura (questionário 96, alternantes).

Escolhi porque moro no campo e estava a fim de estudar mais sobre agricultura (questionário 17, alternantes).

Eu escolhi, pois moro na agricultura e na CFR a gente tem boa qualificação sobre agricultura (questionário 20, alternantes).

Por trabalhar no campo e buscar novos conhecimentos na área técnica (questionário 100, alternantes).

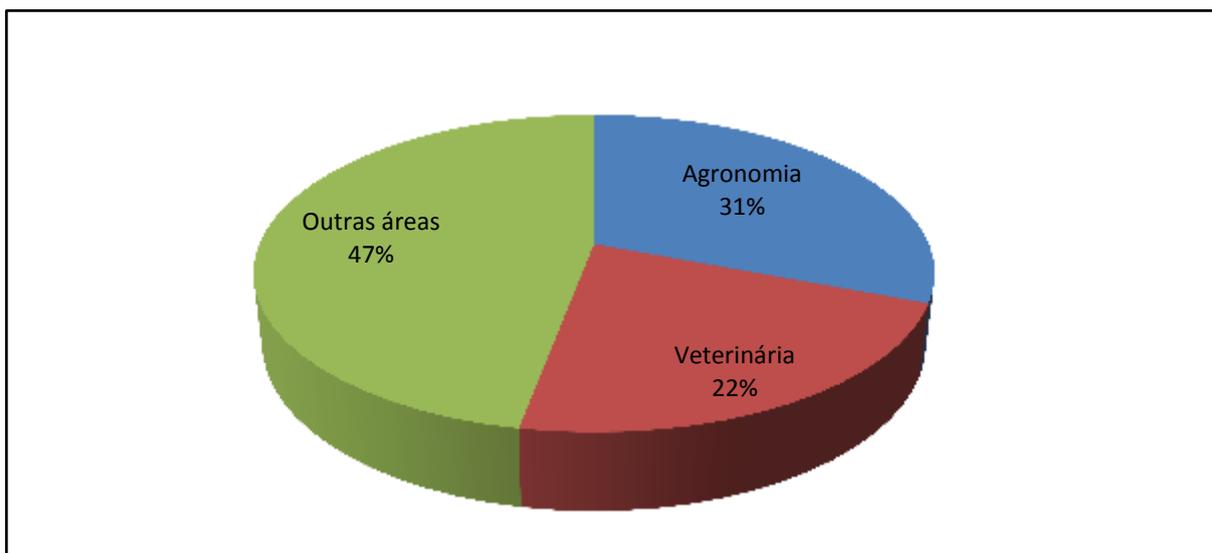
Eu escolhi porque gosto muito da agricultura e de conviver com meus amigos (questionário 04, alternantes).

Para ter sabedoria para aplicar na propriedade e ter boas melhorias (questionário 84, alternantes).

Para aprender um pouco mais sobre a agricultura, para poder aplicar na minha propriedade (questionário 63, alternantes).

Escolhi porque me incentivaram e porque eu poderia praticar em casa (questionário 96, alternantes).

Outra questão a ser debatida é de que 64,76% deles pretendem cursar Ensino Superior, e parece natural ao jovem que, para isso, ele, na maioria dos casos, precise sair do meio rural e viver na cidade, embora temporariamente. Um dado interessante é que a maioria dos jovens que almejam cursar o nível superior pretendem fazê-lo em áreas fortemente ligadas à agropecuária, conforme mostra o gráfico 03.

Gráfico 03: Curso Superior pretendido pelos formandos das CFRs da Regional I, 2012

Fonte: Pesquisa de campo, 2012. Elaboração da autora.

Percebe-se, ao analisar o gráfico 03, que 52,94% dos alternantes têm a intenção de cursar Agronomia e Veterinária o que demonstra a afinidade que estes jovens tem com o trabalho agropecuário mesmo que 35,24% deles não pretendam continuar sendo agricultores. O terceiro curso, citado por 4,76% dos alternantes formandos, foi Direito, seguido de Agronegócio, Medicina, Pedagogia, Economia, Engenharia Elétrica, Matemática, Engenharia Civil, Administração, Designer, Psicologia, Computação, Engenharia Mecânica e Moda.

Dos 105 alternantes que responderam aos questionários, 35,24% têm 17 anos, idade escolar adequada para concluir o Ensino Médio. No entanto, 26,67% tem mais de 18 anos, o que demonstra a capacidade de inclusão daqueles que estão acima da idade escolar e reconhecem que "estava cansado das escolas normais" (questionário 72, alternantes); "estudar aqui é um desafio diferente, algo diferente das outras escolas" (questionário 59, alternantes).

A maioria deles, 70,48%, faz três anos que estudam na CFR, ou seja, optou por fazer o Ensino Médio através da Pedagogia da Alternância, mesmo com a intenção de cursar nível superior o que demonstra o reconhecimento de que, apesar da formação técnica e dos períodos de alternância em que o jovem permanece no espaço-tempo-família, os conteúdos básicos da formação geral não são prejudicados. Isso foi destacado pelos coordenadores ao afirmarem que "poderia ser verificado com a consulta das suas notas no ENEM (Exame Nacional do Ensino

Médio), no entanto, como essa estatística é divulgada por Escola, as CFRs não aparecem separadamente e sim no conjunto de alunos da Escola Base, mas a consulta individual da nota permite ter essa certeza" (livre discurso, coordenador, pesquisa de campo, 2012). Não há dados na Regional I que identifique o percentual de jovens formados nas CFRs que estejam frequentando o Ensino Superior, porém acredita-se que sua formação não é restritiva em relação aos conhecimentos acadêmicos necessários para ingressar na universidade.

5.6 O CONTEXTO DO PLANO DE FORMAÇÃO

A formação integral do jovem agricultor capacita-o tanto para o trabalho no meio rural quanto para outras profissões que venha a escolher porque a abrangência do ensino através da Pedagogia da Alternância é maior que no sistema convencional, uma vez que

A modalidade de educação proporcionada pela CFR, além de se propor a enfrentar o empobrecimento cada vez maior das famílias que vivem no meio rural, poderá ser um fator de aproximação das relações familiares e comunitárias tão distanciadas nos dias atuais. Além disso, a Casa Familiar também se propõe a oferecer uma educação voltada para a formação integral do jovem, envolvendo sua família e a comunidade, e respeitando o seu espaço de atividade. Objetivando-se com esta metodologia de construção coletiva do saber que os filhos dos agricultores venham conquistar uma formação qualificada e plural (ESTEVAM, 2012, p. 50).

Uma das grandes dificuldades vividas pelo ensino é a baixa participação das famílias e da sociedade na vida escolar dos estudantes e nas decisões e projetos das instituições. Se, na maioria das escolas, a participação é restrita e até limitada pelas poucas aberturas que os sistemas convencionais de ensino oferecem, nas Casas Familiares Rurais eles são chamados a participar em todas as etapas, sendo a elaboração do Plano de Formação uma das primeiras atividades de grande envolvimento dos membros da comunidade escolar. Constitui-se num trabalho de caráter democrático em que

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 (ARCAFAR-SUL, 2013).

A efetiva construção de um sistema de ensino democrático implica um comprometimento de todos os segmentos da comunidade escolar. No entanto essa prática precisa ser construída e fomentada nas instituições de ensino que devem estimular "o envolvimento e a participação democrática e efetiva da comunidade e dos pais nas diferentes instâncias do sistema educativo e, especialmente, criar mecanismos que favoreçam o seu envolvimento no projeto educativo das escolas" (BRASIL, 1998, p. 38). Com a Pedagogia da Alternância, as CFRs contribuem para que novas formas de participação e práticas pedagógicas sejam elaboradas e atuem na educação e nos sistemas de ensino, uma vez que é reconhecida a necessidade de mudanças conforme destaca o texto dos Parâmetros Curriculares Nacionais ao afirmar:

As reflexões e experiências ao longo dos últimos trinta anos foram intensas e extremamente relevantes para o momento atual, pois de modo geral indicam que é preciso romper com práticas inflexíveis, que utilizam os mesmos recursos independentemente dos alunos, sujeitos da aprendizagem. Elas apontam que, para analisar e propor novas atuações em educação, é preciso considerar aspectos sociais, políticos, culturais, antropológicos e psicológicos. Só considerando os distintos aspectos que concorrem para a formação do aluno é que o processo de escolarização pode passar de fato a colaborar para a atuação autônoma dos alunos, na construção de uma sociedade democrática (BRASIL, 1998, p. 37).

A comunidade escolar tem papel fundamental na estrutura das Casas Familiares Rurais e reúne-se para muitas atividades, entre elas a elaboração do Plano de Formação. Aos coordenadores foi perguntado como são definidos os conteúdos a serem trabalhados na CFR e 90% deles afirmaram que os conteúdos são definidos a partir do Plano de Formação com seus Temas Geradores. A ênfase na elaboração coletiva⁴⁰ e a articulação com as diretrizes curriculares estaduais podem ser lidas em suas respostas:

Pelo planejamento anual feito entre professores e monitores, seguindo o Plano de Formação da CFR (questionário 01, coordenadores).

Plano de Formação com associação, famílias e monitores (questionário 06, coordenadores).

⁴⁰ Sobre a construção coletiva do Plano de Formação ver item 4.1.

Por área de formação. As matérias básicas seguem ementa estadual e se adaptam ao Plano de Formação e os temas geradores (questionário 04, coordenadores).

Plano de formação integrado com DCEs [Diretrizes Curriculares Estaduais] (questionário 02, coordenadores).

Temos um Plano de Formação exposto onde todos já sabem os temas a serem trabalhados e muitas vezes ocorre mudanças de acordo com a época e um novo assunto seja necessário (questionário 05, coordenadores).

Por temas geradores na alternância através de um plano de formação (questionário 07, coordenadores).

Ao responderem à pergunta os mesmos aspectos são destacados pela maioria dos monitores, conforme suas indicações:

Através da ementa do curso e do plano de formação (questionário 30, monitores).

De acordo com as diretrizes curriculares e os temas geradores (questionário 33, monitores).

Os conteúdos são definidos coletivamente e estruturados por temas (questionário 17, monitores).

De acordo com a Proposta Pedagógica da disciplina em conjunto com a Matriz Curricular (questionário 20, monitores).

Os conteúdos seguem a grade nacional e são adequados ao Plano de Formação semanal (questionário 16, monitores).

De acordo com a realidade dos jovens e da região é elaborado o Plano de Formação com os temas geradores das áreas da agricultura (questionário 05, monitores).

Resultado semelhante foi constatado por Queiroz sobre a prática do Plano de Formação no universo de sua pesquisa, concluindo:

Sobre a prática do Plano de Formação, dezessete EFAs responderam que utilizam sempre ou muitas vezes e apenas uma utiliza poucas vezes. As respostas indicam que é comum nas EFAs a utilização deste instrumento importante para a organização do trabalho pedagógico, pois ele permite, de acordo com a UNEFAB (1999a), uma integração entre duas lógicas distintas: aquela da 'experiência de vida dos jovens, suas atividades e responsabilidades familiares, sociais' e uma segunda dos 'aspectos escolares formais' (QUEIROZ, 2004, p. 48, grifos no original).

Constata-se que a prática da alternância em espaços diferentes possibilita a dinâmica proposta pelos Planos de Formação ao integrar os tempos-espacos em que o alternante está em formação uma vez que desenvolve atividades formativas

tanto na CFR quanto na propriedade junto a sua família. O Quadro 12 indica as principais atividades formativas de cada espaço-tempo.

Quadro 13: Atividades desenvolvidas pelos alternantes nos espaços-tempos da Alternância

Propriedade/família/comunidade	CFR/colegas/monitores/comunidade
Aplicam na prática os conhecimentos recebidos na CFR.	Expõem seus problemas, aprendendo com a realidade do colega.
Recebem a visita dos monitores.	Visitam propriedades da região.
Discutem sua realidade com a família, buscando conhecer melhor os seus problemas.	Assistem palestras das diversas áreas do conhecimento objetivando a formação da sua cidadania.
Planejam soluções.	Aprendem com a vivência comunitária.
Difundem os conhecimentos recebidos para sua família e comunidade.	Recebem educação geral voltada e adaptada para a realidade rural.
Fazem as anotações devidas no Caderno da Realidade.	Planejam a Alternância.

Fonte: ARCAFAR-SUL (2010, p. 06). Organização da autora.

As atividades dos dois tempos-espacos complementam-se. Sendo interdependentes, formam a base do Plano de Estudo individual e seus resultados constituem-se num avanço de conhecimento sobre a sua realidade. Por isso o Plano de Formação deve servir de guia para a organização dos conteúdos e atividades a serem desenvolvidas na CFR e na propriedade. Dessa forma o Plano de Estudo que é o planejamento feito com cada alternante deve ser condizente com o Plano de Formação e com a realidade de vida do alternante para alcançar êxito.

5.7 O PROJETO PROFISSIONAL DE VIDA

Uma das principais características das Casas Familiares Rurais é cada um dos alternantes apresentar um Projeto Profissional de Vida, que além de seus anseios humanos para continuar sendo agricultor, também está explícito o que ele pretende enquanto profissional que vive no campo, com o objetivo de ter claro para que está estudando na CFRs, qual seu objetivo maior em relação à produção e melhoria da propriedade e das condições de vida e trabalho de sua família⁴¹. A ARCAFAR-SUL explica que

⁴¹ Em se tratando dos aspectos produtivos, estes projetos estão, em sua maioria, diretamente relacionados a atividades específicas, como por exemplo, a produção de leite nos anos recentes. Nas décadas de 80 e 90 estava relacionada a produção de fumo (CASA FAMILIAR RURAL DE SANTO ANTÔNIO DO SUDOESTE, 2011).

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 sócio-econômica, cultural, política e profissional regional. Começar a pensar no futuro como profissional. 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 no campo (ARCAFAR-SUL, 2013).

A partir do Projeto Profissional de Vida, o alternante vai estruturar, juntamente com a família e os monitores, o seu Plano de Estudo para adquirir e formar as capacidades necessárias para a concretização do seu ideal de vida profissional. "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" (ARCAFAR-SUL, 2013).

O sistema da Pedagogia da Alternância, com ênfase na formação profissional de jovens provenientes do meio rural, mantém os princípios de adaptação às necessidades do meio em que estão inseridas, respeitando as decisões da Associação que é a base das Casas, mas, ao mesmo tempo, atendendo aos programas e parcerias com órgãos governamentais e com as empresas da região. Hingel destaca que,

As associações mantenedoras, a gestão democrática, os professores, os monitores, os jovens e suas famílias apresentam-se, todos, reunidos na busca do objetivo comum: o de situar o Homem no seu espaço e no seu tempo, capaz de desenvolver uma visão de mundo que responda ao maior desafio da educação no século XXI: formar o cidadão local, nacional e planetário, conforme diz Edgar Morin. A educação integral supera de muito a noção de tempo integral que com ela não se confunde: trata-se de assistir o educando em sua totalidade, permitindo, pela alternância entre o espaço escolar e o espaço familiar, a vivência real de problemas e a aplicação do aprendido em proveito da melhoria das condições de vida comunitária e, simultaneamente, o aproveitamento dessa vida comunitária no desenvolvimento de aprendizagens significativas (HINGEL, 2007, p. 26).

O Projeto Profissional de Vida constitui-se, além do pano de fundo da formação personalizada, a base de um sonho profissional e de vida, para o qual os alternantes se empenham, agregam conhecimentos e recursos, provenientes das mais diversas fontes. A busca pela concretização do projeto faz o elo entre os saberes, une a família num objetivo comum e conta com o apoio dos monitores para encontrar alternativas de superação das dificuldades. É uma construção coletiva de um Projeto Profissional de Vida individual, mas que têm um objetivo maior que é o

fortalecimento de um modo de vida específico, num lugar comunitário. Freire ensina:

Esta é uma das tarefas fundamentais da educação popular de corte progressista, a de inserir os grupos populares no movimento de superação do senso comum pelo conhecimento mais crítico, mais além do 'penso que é', em torno do mundo e de si no mundo e com ele. Este movimento de superação do senso comum implica uma diferente compreensão da História. Implica entendê-la e vivê-la, sobretudo vivê-la, como tempo de possibilidade, o que significa a recusa a qualquer explicação determinista, fatalista da História. Nem o fatalismo que entende o futuro como a repetição quase inalterada do presente nem o fatalismo que percebe o futuro como algo pré-dado. Mas o tempo histórico sendo feito por nós e refazendo-nos enquanto fazedores dele. Daí que a educação popular, praticando-se num tempo-espaco de possibilidade, por sujeitos conscientes ou virando conscientes disto, não possa prescindir do *sonho*. É preciso mesmo brigar contra certos discursos pós-modernamente reacionários, com ares triunfantes, que decretam a morte dos sonhos e defendem um pragmatismo oportunista e negador da Utopia. É possível vida sem sonho, mas não existência humana e História sem sonho (FREIRE, 2000, p. 29-30, grifos no original).

Na pesquisa de campo, os dados mostram que a grande maioria dos alternantes desenvolveu seu Projeto Profissional de Vida em relação às atividades que a família já vem desenvolvendo na propriedade, pois eles pensam a propriedade e a sua vida profissional no presente. Destaca-se a opção de 33,33% pela produção de leite; seguido de 5,71% por gado de corte; 4,76% com agricultura e, em menor proporção, outras atividades como: olericultura, fruticultura, piscicultura, apicultura, silvicultura. Em nenhum momento referem-se a si mesmos como agricultores no futuro. Eles são agricultores no presente. Percebem-se como atores e agentes atuantes no meio familiar e de produção, responsáveis por participar efetivamente das decisões que geram as melhorias das condições de vida de sua família.

Aos alterantes foi perguntado de que forma a CFR havia contribuído para o seu Projeto de Vida. A resposta que mais apareceu foi "ajudando com conhecimentos" (alternantes, pesquisa de campo, 2012); outras explicações foram mais específicas conforme se pode ler em suas respostas:

Com os conhecimentos dos professores e por ser um estudo voltado para o meio agrícola (questionário 34, alternantes).

Com os estudos, as práticas e orientações foram repassadas de acordo com a realidade de nossas famílias (questionário 11, alternantes).

De muitas formas com orientações em vários sentidos visando o melhoramento do projeto (questionário 40, alternantes).

Oferecendo cursos e incentivo dos monitores em ficar na agricultura

(questionário 15, alternantes).

Mostrou-me como fazer uma análise de mercado e como montar meu projeto (questionário 39, alternantes).

Mostrando que sendo agricultor pode-se viver bem (questionário 22, alternantes).

Através de cursos, ajudaram em muitas visitas (questionário 87, alternantes).

Proporcionando conhecimentos nas áreas que pretendo investir (questionário 43, alternantes).

Ajudando a realiza-los, nos orientando com pesquisas e ajudando a montá-lo (questionário 20, alternantes).

Com mais conhecimento técnico auxiliando em cada etapa do projeto (questionário 78, alternantes).

Ajudando a ter um bom conhecimento sobre coisas que eu não sabia (questionário 32, alternantes).

Através de visitas e novos conhecimentos (questionário 23, alternantes).

Incentivando e dando novos conhecimentos aos jovens (questionário 81, alternantes).

Segundo Queiroz, "o desafio pedagógico, para a alternância formativa, é fazer a partilha dos saberes, tanto da realidade do trabalho, quanto da escola, valorizando e aprofundando as diversas experiências" (QUEIROZ, 2004, p. 105), e complementa,

Para que ocorra verdadeiramente a formação em alternância, a partir da vida e da experiência, faz-se necessário que a pessoa em formação se assuma como sujeito do processo, com disposição e condições de interagir com o grupo em formação, bem como com a equipe educativa, com autonomia e responsabilidade. Torna-se fundamental aqui o projeto profissional a ser construído. Mas também é necessário que os outros sujeitos, escola e empresa⁴², assumam o compromisso de possibilitar à pessoa em formação as condições e os recursos necessários para essa construção autônoma (QUEIROZ, 2004, p. 105, nota acrescida).

Aos monitores foi inquerido de que forma é utilizado o Projeto de Vida dos alunos e suas observações são as mais variadas, no entanto o que se destaca é a preocupação com a realidade do jovem, família e comunidade, o planejamento e os conhecimentos necessários para aplicação do projeto, conforme pode ser percebido em seus depoimentos:

⁴² Em determinados CEFFAS a experiência profissional é feita em empresas. Nas CFRs da Regional I, o ambiente profissional do jovem é a propriedade rural da família.

O projeto profissional de vida do jovem é construído durante os 3 anos, seguindo as aptidões do jovem, da família e da propriedade, para sua implantação ao final do curso (questionário 01, monitores).

Observo a ideia e interesse do jovem em desenvolver uma atividade em sua propriedade e a partir daí discutimos juntos as possibilidades de sucesso na atividade em questão (questionário 45, monitores).

Esclarecendo dúvidas, orientando e buscando algum conteúdo que possa ajudá-lo (questionário 04, monitores).

Na orientação para a elaboração seguindo todo o roteiro, juntamente com a família. Auxílio para a prática, encaminhamento para o agente financeiro (questionário 49, monitores).

Primeiramente o projeto de vida é uma formação do jovem e podemos dizer que é um grande crescimento pessoal do jovem com a família e sociedade (questionário 06, monitores).

Utilizo como uma forma de ensino e avaliação. É muito interessante, pois o jovem apresenta e pensa como um projeto de vida, pois ele começa a entender para o que veio nesta sociedade (questionário 46, monitores).

Explorar os conhecimentos técnicos obtidos durante o curso aplicando na realidade da vida do jovem e de sua comunidade (questionário 31, monitores).

Um aspecto que fica claro é a preocupação com uma educação que não seja apenas profissionalizante, mas que contemple a formação humana dos sujeitos, para que sejam capazes de reconhecer as realidades em que estão inseridos e, a partir da construção e do aprimoramento de saberes, ter a capacidade de transformar o meio em que vivem. Dessa maneira, considera-se que a implementação do Projeto Pessoal Profissional é um dos maiores desafios, porque

Ele aporta em si um potencial de empreendimento, possibilidade de geração de renda, emprego e, conseqüentemente, perspectiva qualidade de vida no meio rural ou onde quer que o ex-aluno esteja. Mas, o projeto de vida pode resultar em êxito se contar com o apoio de outros setores da sociedade como, por exemplo, o crédito, o acompanhamento técnico, entre outros (BEGNAMI, 2003, p. 45-46).

Pode-se afirmar, a partir desta pesquisa, que as Casas Familiares Rurais da Regional I encontram-se nessa perspectiva e estão contribuindo para o desenvolvimento humano e profissional dos agricultores, dando-lhes a possibilidade de construir uma sociedade mais humana, igualitária e fraterna, através do trabalho e do bem viver, respeitando as formas de vida e cultura presentes em cada lugar.

5.8 EMBASAMENTO TEÓRICO PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA

A Pedagogia da Alternância surgiu fora dos meios acadêmicos; a experiência institucional de seus fundadores era com o movimento dos sindicatos franceses. "A Pedagogia da Alternância elaborou-se não através de teorias, mas, antes, pela investigação e implementação de um instrumental pedagógico que traduzia, nos seus atos, o sentido e os procedimentos de formação" (GIMONET, 2007, p. 23). Para se fortalecer como sistema educativo, seus fundadores buscaram inspirações teóricas primeiramente no personalismo de Emmanuel Mounier⁴³, depois em outros pensadores que acreditavam numa escola diferente. Aos poucos, o movimento foi encontrando parcerias com as universidades e o pensamento acadêmico. Assim,

Primeiro, foi o encontro de A. Duffaure, então diretor da União Nacional das MFR da França e articulador deste processo de criação, com universitários de Sorbonne. Em seguida veio a colaboração com a Escola Prática de Estudos Superiores em Ciências Sociais de Paris e enfim com a Universidade de Tours em parceria com o Centro Pedagógico Nacional de Chaingy.[...] Encontros com universitários, com certeza, mas com aqueles movidos por uma renovação pela pedagogia e por uma consciência, um pensamento e práticas pedagógicas e educativas complexas (GIMONET, 2007, p. 24).

No percurso da Pedagogia da Alternância, essas parcerias foram estabelecidas com diferentes pensadores. No Brasil, não foi diferente; desde o início do movimento, autores como Gimonet, Duffaure, Chartier e Calvó são lidos e debatidos para aprimorar o conhecimento teórico. Uma limitação no uso desses autores é que a maior parte de seus escritos são na língua francesa, porém várias traduções têm sido feitas com intuito de difundir suas premissas no Brasil. Destacando-se a tradução do livro *Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs*, em 2007, de autoria de Gimonet que justifica a necessidade de unir em uma obra o conjunto do sistema-alternância das MFRs: "os escritos relativos aos elementos constitutivos da Pedagogia da Alternância nos CEFFAS encontram-se dispersos em publicações diversas [...] que tratam, cada uma de um 'pedaço' do sistema sem que nenhuma delas apresente uma globalidade coerente a seu respeito" (GIMONET, 2007, p. 11-12).

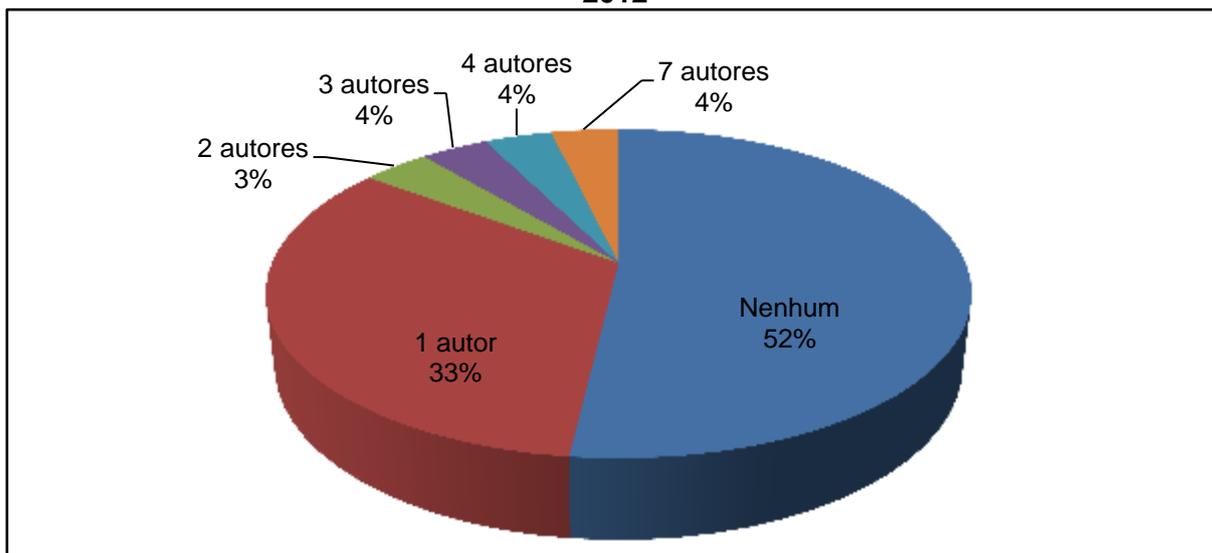
No Brasil e em outros países, sobretudo da África e América Latina, a

⁴³ O personalismo relembra a importância da comunidade, do agir em conformidade com o bem comum.

pedagogia de Paulo Freire tem servido de inspiração para o trabalho formativo das CFRs por sua característica emancipatória/libertadora e por seu conceito de Tema Gerador que permite avançar nos conhecimentos científicos a partir da realidade do sujeito. Tem-se juntado aos ensinamentos deste autor as premissas do pensamento complexo de Edgar Morin. Recentemente, outros autores brasileiros destacaram-se no debate específico da Pedagogia da Alternância como Queiroz, Estevam e Begnami.

Para saber qual o nível de embasamento teórico sobre a Pedagogia da Alternância foi perguntado aos monitores: Que autores você percebe/conhece que embasam a Pedagogia da Alternância? 52,83% deles não citaram nenhum autor, conforme se pode ver no gráfico 04.

Gráfico 04: Quantidade de autores citados pelos monitores das CFRs da Regional I, 2012



Fonte: Pesquisa de campo, 2012. Elaboração da autora.

Percebe-se que o embasamento teórico específico sobre a Pedagogia da Alternância é escasso, uma vez que, além da maioria não conhecer e/ou perceber sequer um autor, 33% dos monitores citam apenas 1 autor como base teórica. Esse é um fator que pode ser interpretado como carência de subsídios teóricos para a prática da Pedagogia da Alternância nas CFRs da Regional I, sobretudo porque a prática de uma pedagogia diferenciada exigiria algum conhecimento teórico sobre ela, já que

A evolução do conhecimento científico não é unicamente de crescimento e de

extensão do saber, mas também de transformações, de rupturas, de passagem de uma teoria para outra. As teorias científicas são mortais e são mortais por serem científicas (MORIN, 2010, p. 22).

Considerando que os instrumentos da Pedagogia são utilizados pela maioria dos monitores, conforme se pode verificar nos dados analisados anteriormente, caberia uma investigação mais detalhada sobre os resultados do ensino e aprendizagem alcançados pela Pedagogia da Alternância, já que seus instrumentos não deveriam ser desvinculados do seu embasamento teórico e a falta de conhecimento dos autores pelos monitores denota essa lacuna entre prática e teoria e pode ser observada nas justificativas apresentadas por alguns deles:

Não sou muito de ler (questionário 37, monitores).

Eu sou autodidata. Ainda não sou conhecedora de autores correspondentes (questionário 46, monitores).

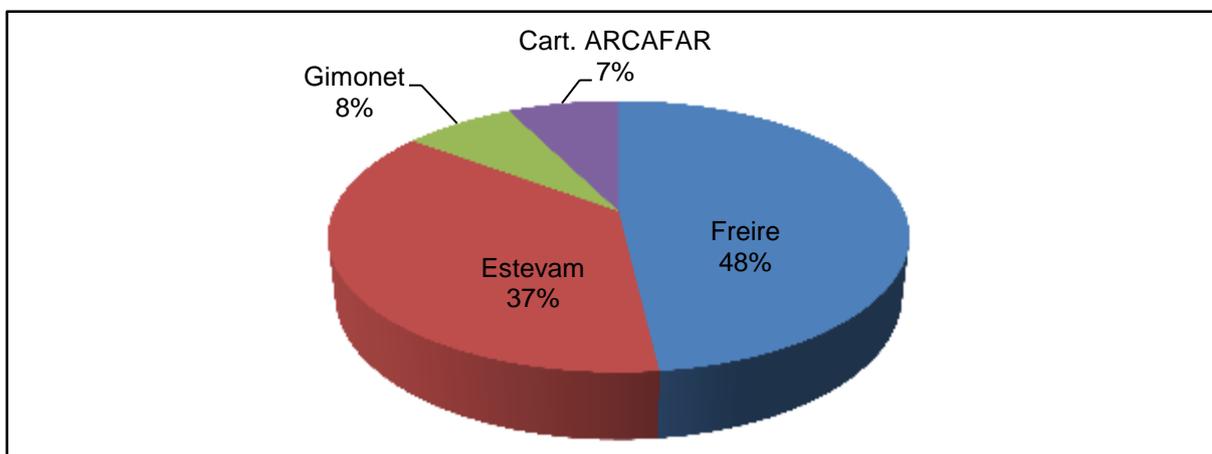
Infelizmente não temos oportunidade para tornarmos nossos conhecimentos aplicados, pois, na semana pedagógica, são abordados assuntos da SEED (questionário 21, monitores).

Li alguns artigos, mas livros que embasam a Pedagogia da Alternância não (questionário 23, monitores).

Ainda não encontrei nenhum específico com a Pedagogia da Alternância (questionário 02, monitores).

Por outro lado, 47,16% afirmaram conhecer algum autor que pudesse dar embasamento teórico à Pedagogia da Alternância; entre os citados, destacaram-se Freire e Estevam, conforme mostra o gráfico 05.

Gráfico 05: Autores citados pelos monitores das CFRs da Regional I, 2012



Fonte: Pesquisa de campo, 2012. Elaboração da autora.

Autores como Gimonet e a Cartilha da ARCAFAR⁴⁴ foram mencionados por alguns dos monitores, juntamente com outros a saber: Morin, Begnami, Batistela, Freinet, Calvó, Queiroz, Fernandes, Luck, Piaget, Vygotsky, Paulo Coelho, Gasparini, Gasparetto e Gnoato. Citar Paulo Coelho e Gasparetto como fundamentais para embasar a Pedagogia da Alternância demonstra o quanto é necessário e importante haver formação teórica adequada para que o monitor inicie seu trabalho na CFR...

A maioria dos monitores que tem algum embasamento teórico sobre a Pedagogia da Alternância, com a qual trabalham nas CFRs, reconhece em Freire fundamentos para o tipo de educação que praticam. Outros explicaram como ocorreu a aproximação de sua prática pedagógica com as análises de Estevam sobre as Casas Familiares Rurais: "Trabalhamos em grupo na CFR com o autor Dimas de Oliveira Estevam, além de cursos no Rio de Janeiro e Frederico Westphalen (RS)" (questionário 29, monitores). Isso mostra como a formação continuada é importante para os monitores terem espaço-tempo de leituras e debates que fortaleçam a sua prática pedagógica.

Aos coordenadores foi feita a mesma pergunta⁴⁵, e 20% não informaram nenhum autor; 30% citaram um autor; 20% dois; entre estes, a maioria reconheceu Freire como um bom exemplo de embasamento teórico para a Pedagogia da Alternância, citado por 40% dos coordenadores. É importante lembrar que a prática e a teoria não deveriam separar-se, pois a boa prática pedagógica requer,

[...] procurar a comunicação entre a esfera dos objetos e a dos sujeitos que concebem esses objetos. Trata-se de estabelecer a relação entre ciências naturais e ciências humanas, sem as reduzir umas às outras (pois nem o humano se reduz ao biofísico, nem a ciência biofísica se reduz às suas condições antropossociais de elaboração (MORIN, 2010, p. 31).

Na pesquisa de campo, foi perguntado aos monitores se haviam escolhido trabalhar na CFR. A maioria alegou ter sido escolha própria, justificando:

Sim, me enquadro no projeto e reconheço a pedagogia da alternância como um ensino de qualidade (questionário 17, monitores).

⁴⁴ A ARCAFAR-SUL distribui nos cursos de formação para monitores, uma cartilha com os principais fundamentos e instrumentos da Pedagogia da Alternância.

⁴⁵ Que autores você percebe/conhece que embasam a Pedagogia da Alternância?

Sim, já havia tentado trabalhar em outra CFR, mas só depois de um determinado tempo surgiu essa possibilidade (questionário 26, monitores).

Sim, o que me trouxe a trabalhar aqui foi o interesse em conhecer a pedagogia da alternância (questionário 44, monitores).

Sim, eu queria vivenciar esta experiência (questionário 18, monitores).

Escolhi porque me identifiquei muito com a CFR, pois é uma família, onde encontramos as dificuldades e solucionamos juntos, fortalecendo cada vez mais este laço familiar (questionário 08, monitores).

Escolhi, inicialmente, por ser mais um desafio de vida, depois passou a ser prazeroso este trabalho (questionário 06, monitores).

Entre aqueles poucos que admitiram não ter sido escolha própria e, sim forçados pelas circunstâncias, explicam que depois de estarem na CFR passaram a gostar do trabalho desenvolvido, conforme segue:

Não escolhi, na verdade eu estava desempregado e a CFR foi meu primeiro emprego, onde estou até hoje [há dois anos] (questionário 22, monitores).

O primeiro motivo foi fugir da confusão da escola em que eu lecionava. Com o tempo fui surpreendendo-me e hoje acho fundamental essa modalidade de ensino (questionário 04, monitores).

Na verdade não. Não tendo aulas na minha escola de lotação assumi na CFR. Descobri que é um trabalho maravilhoso e diferenciado (questionário 12, monitores).

Não, mas após conhecer a CFR realmente gostei e acreditei na proposta da Pedagogia da Alternância (questionário 09, monitores).

A formação dos monitores no sistema de ensino tradicional poderia justificar a sua indisponibilidade de encontrar embasamento teórico para a pedagogia que praticam, uma vez que suas leituras teriam que ir além dos autores considerados mais acadêmicos e ler autores que tratam da educação de forma diferenciada, porque a Pedagogia da Alternância se encontra entre as novas teorias, que embora associando-se a princípios de teorias já conhecidas, ela encontra-se em formação, tanto teórica quanto em sua prática pedagógica. Carece, ainda, de formulações e experimentações para se consolidar enquanto uma utopia de ensino possível de ser realizada.

5.9 A CASA FAMILIAR RURAL É CASA OU ESCOLA?

A afirmação "Não é uma escola é Casa" (livre discurso, especialista, pesquisa de campo, 2011) despertou imensa curiosidade do que significaria essa máxima repetida nas explicações sobre o que diferenciava o Ensino na Casa Familiar Rural. A indagação foi feita aos especialistas⁴⁶ que explicaram:

É uma forma diferente de obter sucesso. Claro que o termo Casa associa à Família e nesse sentido é tanto mais CASA conforme há um trabalho contínuo de diálogo e acompanhamento entre os Formadores e os Pais (questionário 05, especialistas).

Depende de CFR para CFR. Algumas se aproximam mais daquilo que seria a concepção de Casa Familiar; outras estão mais distantes, por isso ficam mais próximas de uma Escola do Ensino Regular. O que vai fazer a diferença é a maneira de se trabalhar os instrumentos da Pedagogia da Alternância. Seria aquilo que os franceses classificam de Alternância real ou falsa Alternância. Quanto mais próximo do modelo, maior será sua autenticidade e quanto mais afastado menos autêntico. Ou seja, isso depende de cada Casa, da compreensão dos monitores, da associação, dos pais sobre a Pedagogia da Alternância. Por isso, não é possível se ter uma resposta homogênea das Casas em geral (questionário 01, especialistas).

É uma escola diferenciada, pois tem pedagogia de ensino própria e diferenciada (questionário 04, especialistas).

A CFR não deixa de ser uma escola, pois o jovem recebe a formação necessária, porém também se aproxima de uma casa, onde todos são praticamente uma família (questionário 03, especialistas).

Não é igual a uma Escola e sim uma extensão da casa do jovem, uma segunda família. O jovem deve se sentir tão bem nesse espaço educativo como se fosse sua casa, sendo assim a aprendizagem fica mais fácil (questionário 02, especialistas).

Entender o significado dessas comparações não é tarefa simples para quem não vive o dia-a-dia da Casa Familiar Rural. Olhando de fora ela parece uma escola, porque tem estudantes, professores, salas de aulas entre outras características próprias das escolas. Porém, se analisarmos mais de perto, os estudantes permanecem nela depois das aulas, eles recebem visitas (palestras, cursos...); saem para visitar (visitas de estudo); discutem e resolvem problemas (de estudo, profissionais e pessoais); tem divisão de tarefas (quarto, cozinha, sala, jardim...); orientação personalizada (tutoria). Muitas dessas atividades aproximam-se daquelas

⁴⁶ Você diria que a Casa Familiar Rural é uma Escola como as outras ou se aproxima mais de uma Casa?

que o alternante faz em casa, com sua família. Estevam fala sobre a importância dessa organização na CFR de Quilombo, Santa Catarina,

Cabe destacar o clima educativo favorável proporcionado pela formação por alternância. O número reduzido de jovens por turma na CFR, permite a utilização de dinâmicas participativas no processo de ensino-aprendizagem. Os jovens são divididos em pequenos grupos para realizar os mais diferentes tipos de atividades, que vão desde trabalhos domésticos, tais como: limpeza da Casa Familiar, arrumação dos quartos, elaboração das refeições e lavar a louça, até atividades contidas no plano de formação. Estas ações têm por objetivo criar um ambiente favorável à realização das tarefas, bem como proporcionar uma relação de liberdade e responsabilidade, permitindo a cada jovem firmar-se dentro do grupo, promovendo uma visão interdisciplinar do mundo que o cerca (ESTEVAM, 2012, p. 30).

Forgeard afirma: "O CEFFA não é uma escola, é antes de tudo, uma associação de famílias que têm uma visão de formação, de educação, de desenvolvimento global das pessoas e do meio no qual eles vivem e que permite **obter êxito por caminhos diferentes**" (FORGEARD, 1999, p. 72, grifos no original).

A estas reflexões devem ser acrescentados os argumentos dos monitores ao lhes ser solicitado que falassem sobre as diferenças entre as demais escolas e a CFR⁴⁷. Todos os que já trabalharam em outras escolas afirmaram haver diferenças importantes sobretudo na relação com os alunos, conforme segue:

A principal diferença está no contato com o aluno, aqui conseguimos conhecer melhor e assim melhorar o aprendizado (questionário 53, monitores).

Não existe comparação, a preparação do jovem agricultor na CFR é para que ele permaneça no campo e nas demais escolas é para que ele se profissionalize para viver no meio urbano (questionário 20, monitores).

Posso garantir que o jovem da CFR adquire e pratica o novo; ele consegue ver sua realidade e agregar conhecimentos através da prática dada na CFR (questionário 46, monitores).

Aqui é tudo de bom, os alunos são mais disciplinados, educados e amigos (questionário 02, monitores).

A principal diferença que vivi enquanto trabalhava em outras escolas é o tempo que temos para conhecer o aluno e trabalhar à partir de sua realidade garantindo a ele o conhecimento e um tratamento mais "humano" a ele e ao professor (questionário 52, monitores).

O professor de CFR fica exclusivamente nela. Mas já trabalhei em outras

⁴⁷ Esta questão foi respondida por aqueles monitores que trabalharam em outras escolas.

escolas e a principal diferença é que nesta todos são uma família, há mais proximidade, contato com as famílias, o que ajuda muito (questionário 16, monitores).

Observa-se que os monitores reconhecem que a CFR é uma escola diferente das outras, o que reforça a ideia de que a Casa Familiar Rural não é uma casa, como as outras, mas sim uma escola diferente das outras. Isso implica em ter a clareza de que o conhecimento científico se faz necessário, já que este é o princípio escolar e, também, a vida, a experiência e os outros saberes são fundamentais porque aí reside a particularidade da Casa Familiar. Queiroz explica que:

Na alternância formativa, a dimensão didática precisa ser 'inventada', superando a maneira de ensinar da escola clássica. Partindo da experiência profissional é possível articular os diversos saberes, exigindo para isso que a equipe pedagógica saindo de 'sua lógica disciplinar' construa uma 'lógica de produção de saber interdisciplinar'. O desafio pedagógico, para a alternância formativa, é fazer a partilha dos saberes, tanto da realidade do trabalho, quanto da escola, valorizando e aprofundando as diversas experiências. Para isso exige-se que a equipe pedagógica, tendo clareza das suas diferentes funções, faça um acompanhamento coletivo e pessoal da pessoa em formação. Isso exigirá permanente diálogo, confrontos e decisões comuns entre a equipe pedagógica e os outros parceiros na formação (QUEIROZ, 2004, p.105, grifos no original).

Se para os especialistas e monitores fica evidente que a Casa Familiar Rural é um espaço diverso de ensino e aprendizagem, não é diferente a concepção que os alternantes têm sobre as particularidade da CFR, pois 91,43% deles afirmaram perceber diferença na sua formação em relação a dos outros jovens que não estudam na CFR, argumentando:

A CFR torna-se uma família quando começa a estada, lá aprendemos a conviver com pessoas diferentes (questionário 91, alternantes).

Em um colégio normal o ensino é diferente, na CFR mais assuntos diversos são abordados (questionário 71, alternantes).

Percebi muita formação de todos. Melhor comunicação na sociedade (questionário 102, alternantes).

No meio rural nós somos mais preparados e sabemos qual a melhor escolha na hora de tomar decisões (questionário 67, alternantes).

Aqui todos são educados e se relacionam bem uns com os outros, aqui fazemos coisas que outros colégios não fazem (questionário 80, alternantes).

Percebo a diferença de que aqui o jovem e a família ficam mais unidos (questionário 11, alternantes).

Aqui na CFR todos são mais unidos, podendo aprender melhor (questionário 78, alternantes).

Nós aprendemos na prática também e aprendemos sobre agricultura eles não (questionário 68, alternantes).

Na CFR quem tem vontade de aprender e aproveitar os cursos aprende bastante coisas novas e diferentes (questionário 15, alternantes).

As pessoas que frequentam a casa familiar são mais amigas e se dão bem uns com os outros (questionário 87, alternantes).

Na forma de avaliar as situações e na forma de trabalhar (questionário 43, alternantes).

Diferenças no convívio e forma de ação na sociedade (questionário 79, alternantes).

Estudamos muitos assuntos que, as vezes, não são comentados com eles. Também pela convivência, aqui somos uma só família (questionário 13, alternantes).

A grande maioria dos alternantes destaca a boa convivência como uma das principais características da CFR, sugerindo o relacionamento existente "como o de uma grande família", seguido do conhecimento sobre agricultura, a proximidade com a família e monitores, melhor comunicação e capacidade de tomar decisões. O que leva a perceber que eles se sentem mais educados, comunicativos e preparados para o trabalho e convivência social. Sentem-se seguros, responsáveis e capazes de tomar decisões, o que é bastante interessante, considerando que 69,52% deles tem entre 13 e 17 anos de idade. O Projeto Profissional de vida que cada um apresenta demonstra que esses jovens possuem, de fato, essas capacidades. Muitos iniciam sua implementação nas propriedades antes mesmo de concluírem o curso. Esta é uma casa diferente, porque não é só casa é também escola. Porém é, na explicação de Gimonet,

Uma outra escola em tempo integral, no dia-a-dia da vida, em vários lugares, para estudar, aprender continuamente, de maneira inter e transdisciplinar. Uma outra escola que não opõe mais a teoria e a prática, porque existe prática, teoria, conceito em todo lugar. Porque a mão e o pensamento se juntam sempre. Porque o saber é ação e a ação é o saber. Um outro paradigma escolar a adquirir, a tornar vivo, mas que supõe desfazer-se do anterior que nos modelou. Evolução, e até as vezes revolução, a operar nas nossas cabeças (GIMONET, 2007, p. 129).

Portanto, afirma-se que a Casa Familiar Rural é uma escola diferente, em que o ser humano é percebido como um todo e os diferentes saberes se complementam.

Onde o novo e o tradicional se unem para o bem comum, para o desenvolvimento do meio e de cada sujeito que o constrói e transforma.

5.10 DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Um sistema de ensino diverso como é o caso da Pedagogia da Alternância, exige muito mais do que empenho e boa vontade de seus atores. Precisa de formação adequada, comprometimento, primeiro da sociedade que vai constituir sua base em uma Associação, depois com as lideranças que decidirão a forma de implementação da CFR. Mais tarde, os profissionais e estudantes que vivem o dia-a-dia da Casa Familiar Rural e fazem dela uma escola, uma casa, um espaço diferente de ensino, de aprendizado e convivência. No percurso, desde sua idealização, passando pela implementação e chegando ao funcionamento, são muitos desafios e expectativas que se encontram, alguns deles permanecem constantes, dando sentido ao trabalho contínuo de luta e construção de um sistema de ensino, adequado aos anseios da comunidade de agricultores familiares que acreditam na possibilidade de formação integral, a si e aos seus filhos, como uma estratégia de fortalecimento do seu modo de vida e produção.

Durante as análises anteriores, vários dos aspectos apresentados poderiam ser considerados desafios para a Pedagogia da Alternância, como: falta de formação adequada e baixos salários para os monitores; carência de material didático apropriado; falta de recursos próprios para manutenção das CFR; descomprometimento de algumas instituições... Assim, outros fatores poderiam ser citados como perspectivas: alto índice de permanência dos jovens formados no meio rural; escolha do jovem pelo tipo de formação que a CFR oferece; capacidade de articulação dos diferentes saberes... No entanto, a pesquisa de campo ofereceu a oportunidade de que alguns dos agentes atuantes na Pedagogia da Alternância explicassem suas realidades.

Sobre os desafios encontrados no ensino através da Pedagogia da Alternância nas Casas Familiares rurais, os especialistas indicaram como a principal dificuldade, vivenciada pelas CFRs, a falta de recursos financeiros: " Não há uma política de recursos fixos definidos para a manutenção das CFRs" (questionário 04, especialistas); "As maiores dificuldades encontradas na pedagogia da alternância

hoje, são a falta de estrutura física e autonomia financeira para manter e estruturar as entidades de ensino" (questionário 02, especialistas). Um deles explica, ao responder de que forma a incorporação das CFRs pelo Sistema de Ensino do Estado tem trazido mudanças que comprometam a prática da Pedagogia da Alternância:

A medida que as CFRs vão se aproximando do Sistema formal de ensino, seja por meio de convênios ou da incorporação da proposta, acaba ficando comprometido. Principalmente, no Brasil, em que autonomia e financiamento andam juntos. Quase sempre prevalece a velha máxima: 'quem dá o pão dá educação'. Por isso que o lema das CFRs na França é: 'nem Estado, nem Igreja' (*ni d'Eglise, ni d'Etat*). A decisão de se manter afastado do estado (prevalece até hoje), esta decisão da União Nacional das Casas foi no sentido de preservar a autonomia do movimento. No entanto, as CFRs no Brasil ficam numa situação muito difícil, porque os principais financiamentos tem origem no Estado. Diante disso, manter a autonomia fica difícil, a medida que há aproximação do Estado (questionário 01, especialistas).

Os coordenadores, destacaram em seus apontamentos sobre as maiores dificuldades, vivenciadas no ensino através da Pedagogia da Alternância:

Falta recursos financeiros, humanos e maior entendimento de interdisciplinaridade (questionário 09, coordenadores).

A falta de recursos para administrar e manter a CFR e apoio de órgãos oficiais (questionário 01, coordenadores).

Financeiros, para fazer com que alguns instrumentos funcionem corretamente (questionário 06, coordenadores).

Falta de recursos financeiros. Algumas escolas ainda veem a Casa como uma concorrente e não como uma parceira, professores, ainda, despreparados e estrutura física inadequada (questionário 05, coordenadores).

A falta de recursos financeiros apresentou-se como um dos maiores desafios para as CFRs. Ao mesmo tempo que dependem dos recursos do Estado, uma vez deles dependentes sofrem a "pressão" para modificar o sistema de ensino. Na prática, a maioria das CFRs acabam tendo dificuldades nas relações com a Escola Base, em função da distribuição dos recursos, já que os alternantes entram na contagem de alunos matriculados na Escola Base e os recursos são destinados por número de matrículas. Não há recursos específicos para as atividades da CFR. Certamente isso compromete alguns dos instrumentos próprios da Pedagogia da

Alternância, como as visitas às famílias e as visitas de estudo que ficam na dependência de outras fontes de recursos⁴⁸.

Os monitores responderam a mesma pergunta⁴⁹, alguns apresentaram dificuldades que vão além da falta de recursos financeiros e estruturais:

Falta entrosamento da base nacional comum com a área técnica (questionário 20, monitores).

A falta de estrutura e condições de trabalho na maioria das CFRs e os baixos salários dos monitores (questionário 01, monitores).

Conciliar a parte técnica do plano de formação com a base nacional comum (questionário 23, monitores).

As vezes a realização de alguma das ferramentas da pedagogia que não podemos realizar, e as vezes, a dificuldade do professor em adaptar as suas aulas conforme o tema gerador (questionário 37, monitores).

Ainda há muito para se aperfeiçoar, mas a interdisciplinaridade é o mais complexo para chegar ao desejado (questionário 29, monitores).

As argumentações dos monitores demonstra que a percepção das dificuldades depende da preparação, experiência e capacidade formativa em cada CFRs, muitos deles afirmaram não vivenciar dificuldades, justificando:

Não observo dificuldades (questionário 17, monitores).

Não há dificuldades devido a esse meio de ensino apresentar uma proposta inovadora e eficaz (questionário 32, monitores).

Sem dificuldades (questionário 05, monitores).

Não vejo dificuldades apresentadas, pois este projeto facilita a compreensão do conteúdo, devido a metodologia de ensino aplicada (questionário 33, monitores).

Não há dificuldades devido a esse plano de ensino ser dinâmico e eficaz (questionário 31, monitores).

É compreensível que em cada CFR determinados desafios prevaleçam, tendo em vista que cada uma está inserida em comunidades com características específicas, dependendo do grupo de monitores, das lideranças locais, do entusiasmo dos alternantes, da participação das famílias e da relação que há entre a CFR e a Escola Base, nos diferentes aspectos. Assim, na pesquisa de campo, além

⁴⁸ Caberia um estudo específico sobre as formas de manutenção financeira de cada uma das CFRs. Essa particularidade não foi objeto de investigação desta pesquisa.

⁴⁹ Quais as maiores dificuldades que você vivencia no Ensino através da Pedagogia da Alternância?

das dificuldades encontradas, foi perguntado aos monitores se acreditavam na Pedagogia da Alternância como possibilidade de um Ensino de qualidade. Todos responderam que acreditam; seus argumentos oferecem o caminho das perspectivas que este sistema de ensino apresenta, apesar das dificuldades:

Acredito e muito, por ser uma forma de ensino que trabalha com a formação do jovem em seu conceito completo, baseando-se no trabalho com a família (questionário 06, monitores).

Tenho a convicção em dizer que acredito, pois neste ensino trabalhamos com eles para a vida, sabendo enfrentar as dificuldades encontradas (questionário 08, monitores).

Sim, pois eu me formei na Casa Familiar Rural e minha formação tanto didática como pessoal foi ótima (questionário 07, monitores).

Sempre que queremos e acreditamos em algo é possível trazer isso bem próximo a nossa realidade. O aluno pode aprender na Casa e aplicar na propriedade, depende justamente desta 'ponte' ser fortalecida na Casa (questionário 21, monitores).

Sim, porque com essa pedagogia o jovem pode relacionar o teórico com o prático, vendo as melhorias que poderão fazer em suas propriedades (questionário 05, monitores).

Sim, porque é uma metodologia que valoriza a realidade do jovem e busca a integração família/comunidade/escola (questionário 35, monitores).

Sim, porque temos mais contato com os alunos e mais tempo para preparar as aulas e buscar novas técnicas, principalmente em relação ao aluno, a convivência com ele aumenta, conseguimos nos conhecer e assim identificar e melhorar os principais problemas ou habilidades do aluno (questionário 53, monitores).

Particularmente acredito que na semana que o educando está na escola, ao relacionar os conteúdos de diversas disciplinas e ao aplicar estes conhecimentos, em sua propriedade nas semanas que está em casa, o mesmo terá um melhor aproveitamento e se motivará para assimilar os novos conhecimentos que lhe serão oferecidos (questionário 09, monitores).

Acredito, pois o educando participa de muitas atividades que leva ao conhecimento diversificado além dos trabalhos em sala. Faz-se muita leitura, o trabalho individualizado onde pode-se acompanhar o desenvolvimento de todos (questionário 29, monitores).

Certamente, pois facilita a interação do aluno, família e professores. Consequentemente temos uma maior participação na vida escolar do filho pela família (questionário 17, monitores).

Sim, utiliza um tempo maior para o aprendizado do aluno, assim pode explorar melhor a capacidade de cada aluno (questionário 38, monitores).

As possibilidades que o Ensino através da Pedagogia da Alternância oferece nas CFRs da Regional I são evidentes na prática pedagógica; nas relações entre os

monitores, alternantes, família e comunidade; na esperança de cada alternante que a formação na CFR lhe dê melhores condições de vida e trabalho. Nas visitas realizadas, durante a pesquisa de campo, fica clara a diferença entre os estudantes e monitores das CFRs e os estudantes e professores da maioria das outras escolas, sobretudo, na proximidade entre eles, no respeito mútuo, na cortesia e na capacidade de trabalhar em grupo. Outra característica presente é a relação próxima com as famílias e com os demais segmentos da comunidade. A CFRs é vista como referência, como lugar de apoio e de conhecimento, principalmente pelos agricultores, que veem nela representados seus interesses e sonhos de qualidade de vida no campo, com conforto, saúde, acesso a formas de produção e renda, reconhecimento da sociedade, oportunidade de participação comunitária, além de outros que são subjetivos a cada pessoa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tanto quanto a educação, a investigação que a ela serve tem de ser uma operação simpática, no sentido etimológico da expressão. Isto é, tem de constituir-se na comunicação, no sentir comum uma realidade que não pode ser vista mecanicistamente compartimentada, simplesmente bem-comportada, mas, na complexidade de seu permanente vir a ser (FREIRE, 2005, p. 117).

A agricultura familiar é importante para o Sudoeste do Paraná, devido a sua relevância econômica, social e cultural. Presente em todos os municípios ocupa a maior parte da população rural, além de que grande parte das atividades desenvolvidas no meio urbano estão fortemente ligadas a agropecuária. No entanto, a educação na maioria das escolas tem currículo com conteúdos de base urbana, distante da realidade vivida pelos agricultores e os cursos de formação técnica em geral não qualificam para ser agricultor. Nesse panorama as Casas Familiares Rurais são implementadas com o objetivo de oferecer ao agricultor qualificação para sua profissão, com base em um currículo, chamado Plano de Formação, com conteúdos que partem da realidade rural e levam ao aprimoramento técnico e formação humana geral. Para isso, o espaço-tempo de ensino e aprendizagem estende-se para além das salas de aula, sendo as propriedades familiares um campo de saberes, com acompanhamento da família e dos monitores para garantir o sucesso e a continuidade dos aprendizados.

Estudar a Pedagogia da Alternância é complexo, mas necessário, uma vez que apresentando-se como um sistema educativo utópico e realizável, tem servido aos interesses de formação, sobretudo, de jovens agricultores, nos cinco continentes. Transformando-se, metamorfoseando-se para atender as singularidades de cada lugar, sem contudo desvincular-se dos seus princípios educativos de formação integral.

Nesse contexto, o problema de pesquisa desta dissertação foi: de que forma ocorre o Ensino dentro da Pedagogia da Alternância? A Pedagogia da Alternância contribui de forma adequada para a formação dos jovens agricultores? Quais as limitações, desafios e perspectivas decorrentes da formação dos professores,

geralmente tradicional, na prática da Pedagogia da Alternância?

Como hipóteses, apontava-se que: i) a formação do jovem agricultor direcionada para o meio em que vive contribui para a superação das dificuldades existentes e fortalece suas possibilidades e alternativas de permanência no campo; ii) o Ensino através da Pedagogia da Alternância apresenta limitações em se consolidar e se ampliar nos princípios que a fundamentam, já que os professores/monitores não dispõem de instrumentos, formação e condições de trabalho adequadas para a prática efetiva do sistema de ensino proposto pela Pedagogia da Alternância dentro de um sistema de ensino estadual, constituído e fundamentado por diretrizes diferentes das apresentadas pela Pedagogia da Alternância.

Portanto, o objetivo geral era investigar as possibilidades e limitações do Ensino através da Pedagogia da Alternância nas Casas Familiares Rurais do Sudoeste do Paraná. Como objetivos específicos apresentava-se: i) conhecer os fundamentos teóricos e os instrumentos da verdadeira Pedagogia da Alternância; ii) analisar como ocorre o Ensino através da Pedagogia da Alternância, seus desafios, limites e possibilidades; iii) perceber como a formação nas Casas Familiares Rurais interfere no modo de vida dos jovens e na escolha profissional.

Esta pesquisa conseguiu avançar na discussão teórica sobre a Pedagogia da Alternância enquanto sistema educativo e as possibilidades de contribuir para a ciência educativa em muitos aspectos, como uma forma diferente de ensinar e apreender em suas relações mais complexas. Foi de grande relevância um debate pedagógico com Paulo Freire, Edgar Morin e Jean-Claude Gimonet, já que suas teorias e experiências pedagógicas convergem na mesma caminhada e perspectiva de educação popular e emancipatória. Muitos outros teóricos poderiam ser enquadrados nessa discussão, no entanto, isso não seria possível nesta dissertação, mas é, com certeza, uma perspectiva que abre portas para outras pesquisas nesse campo, que carece de novas investigações.

A maioria dos monitores leciona mais de uma disciplina, mesmo tendo formação específica para uma delas. Por um lado, isso é considerado uma limitação, por outro, é considerado uma vantagem, já que nessa realidade permite maior integração entre os conteúdos, facilitando a interdisciplinaridade e fortalecendo o hábito investigativo e de autoformação por parte dos monitores. No entanto, em se tratando dos instrumentos e embasamento teórico específicos da Pedagogia da

Alternância os resultados demonstram que há uma carência de formação para a maioria dos monitores e, sobretudo, para aqueles que trabalham nas CFRs há pouco tempo, o que é significativo pois 79,24% deles atuam na CFR a menos de cinco anos. Isto comprova a hipótese de que um dos problemas enfrentados no Ensino através da Pedagogia da Alternância é a formação dos monitores, pois sendo eles graduados no sistema tradicional de ensino, sem ter formação específica adequada, muitos deles tentam adaptar para a sua prática pedagógica na CFR fundamentos teóricos e técnicas que divergem dos princípios da Pedagogia da Alternância, prejudicando, em certa medida, a autonomia e as particularidades de um sistema de educação diverso, com instrumentos próprios, mas que desvinculados do seu contexto teórico podem tornar-se frustrante, sobretudo para os monitores, oriundos do sistema de ensino do Estado. A maioria dos monitores, no entanto, escolheu trabalhar na CFR e algumas das particularidades que os atraem são a relação próxima com os alternantes e as famílias e a possibilidade de acompanhamento individualizado, através da tutoria e das vistas às famílias no tempo-espaço-família, além do tempo-espaço-escola.

A maioria dos jovens formados são do sexo masculino e permanecem no meio rural, o que comprova a eficácia da formação por alternância nesses espaços, reforçando a hipótese de que uma formação direcionada para o meio em que vivem contribui para a superação das dificuldades existentes e fortalece suas possibilidades e alternativas de permanência no campo, uma vez que 94,24% dos jovens escolheram estudar na CFR, porque consideram que terão melhor formação nos diferentes aspectos, considerando que 60,95% pretendem continuar sendo agricultores e 64,76% tem intenção de ingressar em Curso Superior.

A Associação, composta por monitores, pais de alunos, alternantes e outros representantes da sociedade, é a base das CFRs, responsável por sua criação, gestão e administração. É um espaço de diálogo e troca de experiências, em que seus membros participam efetivamente das decisões e construção do Plano de Formação, que define os conteúdos e temas geradores que serão trabalhados em cada CFR, partindo da realidade e anseios locais para encontrar alternativas de superação das dificuldades e melhoria na qualidade de produção e de vida da comunidade.

Cada alternante permanece uma semana em regime de internato na CFR e duas semanas na propriedade, aplicando os conhecimentos já construídos, bem

como, fazendo a troca com os saberes da família e da comunidade. Cada um deles constrói, no decorrer do curso de formação, um Projeto Profissional de Vida, a partir da realidade e expectativa da sua família, com acompanhamento e orientação dos monitores. O plano de estudo individual é desenvolvido com base no seu Projeto, para que tenha subsídios e conhecimentos das diferentes áreas para a implementação na propriedade, garantindo-lhe melhores condições de trabalho e renda, numa perspectiva de lhe oferecer alternativas de permanência no meio rural.

A Casa Familiar Rural é mais do que uma escola no sentido convencional do termo, ela é, em partes, uma casa, como outra qualquer, porque nela há a convivência familiar entre os alternantes no regime de internato e uma relação próxima de respeito, ensino e aprendizagem com os monitores. Mas ela é também escola, na perspectiva de construção do conhecimento, porém, é uma escola diferente, singular. Ela é específica em seu modo de formar agricultores cidadãos, preparados para sua profissão; lhes oferece, também, formação geral para que possam escolher outra profissão, já que se preocupa com a formação integral, que seja ampla em todos os aspectos humanos.

Acredita-se que a Pedagogia da Alternância pode ser um grande contributo para a formação integral, fazendo-se um esforço nas diferentes situações em que a educação de alguma forma precisa ser mais específica, onde a realidade local possa ser considerada em sua sabedoria e as experiências vivenciais aproveitadas como subsídios de formação profissional e humana. Nestes lugares, como nas comunidades de agricultores familiares, a Pedagogia da Alternância faz diferença. Suas especificidades metodológicas, seus princípios e fundamentos contribuem para o desenvolvimento humano e do meio, atingindo assim seus dois grandes objetivos. Porém, ela não é a solução para todos os problemas de educação em todos os lugares. Ela é singular, para lugares específicos, como tem sido para o Sudoeste do Paraná, pois, "A evolução do conhecimento científico não é unicamente de crescimento e de extensão do saber, mas também de transformações, de rupturas, de passagem de uma teoria para outra. As teorias científicas são mortais e são *mortais por serem científicas*" (MORIN, 2010, p. 22).

Ao realizar esta pesquisa procurou-se o entendimento teórico da Pedagogia da Alternância, no anseio de entender seus fundamentos e depois, no campo empírico, perceber como ocorre o ensino através desta, ainda em construção, mas que difunde-se pelos cinco continentes e tem encontrado no Brasil espaço para sua

expansão entre as comunidades de agricultores familiares, como uma estratégia de fortalecimento de seu modo de vida. Entretanto, têm enfrentado grandes dificuldades nas esferas educacionais, tendo que se adaptar aos sistemas institucionais do Estado, o que é de certa forma contraditório, porque a Pedagogia da Alternância busca exatamente uma ruptura com o sistema convencional de ensino para ir além, numa formação que seja específica e não massificadora, como o é, na maioria das vezes, a educação do Sistema Oficial de Ensino.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Ricardo. Uma nova extensão rural para a agricultura familiar. **Anais do Seminário Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural**. Brasília, 1997.

_____. et al. **Juventude e agricultura familiar: desafios dos novos padrões sucessórios**. Brasília: UNESCO, 1998.

AIMFR, Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural. **Anais do VIII Congresso Internacional: família, alternância e desenvolvimento: promoção pessoal e coletiva: chave para o desenvolvimento rural sustentável**. Puerto Iguazú – Argentina; Foz do Iguaçu – Brasil, 4 a 6 de maio de 2005.

ARCAFAR-SUL, Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil <www.ARCAFAR-SUL.org.br> vários acessos entre 2010 e 2013.

_____. **Programa das Casas Familiares Rurais e do Mar coordenado pela ARCAFAR-SUL através da Pedagogia da Alternância**. Barracão: ARCAFAR-SUL, 2010. (Brochura).

BEGNAMI, João Batista. Uma geografia da Pedagogia da Alternância no Brasil. In: UNEFAB, União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. **Documentos Pedagógicos**. Brasília: UNEFAB, 2004. pp. 03-20.

_____. **Formação pedagógica de monitores das escolas famílias agrícolas e alternâncias: um estudo intensivo dos processos formativos de cinco monitores**. 2003. 319f. Dissertação (Mestrado Internacional em Ciências da Educação - Formação e Desenvolvimento Sustentável) - Universidade Nova de Lisboa (Portugal) e Diplôme d'Université na Université François Rabelais de Tours (França), Belo Horizonte, 2003.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial, Brasília, 23 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. **Programa Nacional do Livro Didático**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=668&id=12391&option=com_content&view=article>. Acesso em 03 mai. 2013.

CALLES, Antonio Cañas; ARANDA, Tomás J. Campoy; VALLEJO, Antonio Pantoja. **La función tutorial:** valoración y necesidades del profesorado. Bordón: Revista de Pedagogía. nº 57 (3), julio – septiembre, 2005. pp. 297-314.

CALVÓ, Pedro Puig. Introdução: Centros de Formação em Alternância. In: UNEFAB, União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. **Anais do Primeiro Seminário Internacional:** Pedagogia da alternância: alternância e desenvolvimento. Salvador, 03 a 05 de novembro de 1999. pp. 15-24.

_____. **A Pedagogia da Alternância como alternativa educativa inovadora.** Microsoft PowerPoint. 19. Apresentação realizada na Escola Família Agrícola Campo Verde de Póvoa do Varzin - Portugal. 2009.

CASA FAMILIAR RURAL DE SANTO ANTÔNIO DO SUDOESTE. **Arquivo documental.** Santo Antônio do Sudoeste, 2011.

DÍAZ, B. F. **Aproximaciones metodológicas al diseño curricular hacia una propuesta integral,** em Tecnología y Comunicación Educativas. n. 21, México, Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa, 1993, 19-39.

EQUIPE PEDAGÓGICA DOS CEFFAS NO BRASIL. **Documento pedagógico:** Tutoria acompanhamento personalizado nos CEFFAs. Brasília: União das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, 2009.

ESTEVAM, Dimas de Oliveira. **Casa Familiar Rural:** a formação com base na Pedagogia da alternância. 2. ed. Florianópolis: Insular, 2012.

FAO/INCRA. **Perfil da agricultura familiar no Brasil:** dossiê estatístico. Brasília: Projeto UTF/BRA/036/BRA, 1996.

FERNANDES, Francisco da Cruz. **As Escolas Familiares Rurais (EFR) no mundo: História do movimento, da França, para a África e para o mundo.** Microsoft PowerPoint. 17. Moçambique, 2009.

FORGEARD, Gilberto. Alternância e desenvolvimento do meio. In: UNEFAB, União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. **Anais do Primeiro Seminário Internacional:** Pedagogia da alternância: alternância e desenvolvimento. Salvador, 03 a 05 de novembro de 1999. pp. 64-72.

FREIRE, Paulo. **A Pedagogia do oprimido.** 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Ação cultural para a liberdade.** 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. **Extensão ou comunicação?** 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____. **Política e educação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980. Tradução de Kátia de Mello e Silva.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs**. Petrópolis / Paris: Vozes / AIMFR, 2007.

_____. Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo: as Casas Familiares Rurais de educação e de orientação. In: UNEFAB, União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. **Anais do Primeiro Seminário Internacional: Pedagogia da alternância: alternância e desenvolvimento**. Salvador, 03 a 05 de novembro de 1999. pp. 39 – 48.

GOÑI, Jesús M. **Desenvolvimento de competências**. FUNIBER, 2011.

HINGEL, Murílio de Avellar. Os centros familiares de formação por alternância e os desafios da educação no nosso século. In: **Revista de formação por alternância**. v. 1. 2007. UNEFAB. pp. 19-27.

IBGE, INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades@**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>. Acesso em 29 mar. 2013.

_____. **Censo Agropecuário 2006: resultados preliminares**. Rio de Janeiro: IBGE, 2006a.

_____. **Censo Agropecuário 2006: agricultura familiar – primeiros resultados – Brasil, grandes regiões e unidades da federação**. Rio de Janeiro: IBGE, 2006b.

IPARDES, INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL. **Perfil dos municípios**. Disponível em: http://www.ipardes.gov.br/index.php?pg_conteudo=1&cod_conteudo=29. Acesso em 29 mar. 2013.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e Patologia do Saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

JORGE, Maria T. S. Será o ensino escolar supérfluo no mundo das novas tecnologias. **Educação e Sociedade**. Vol. 19, n. 65, Campinas, Dez. 1998.

MACHADO, Antônio. **Caminante no hay camino - Poemas de Antonio Machado**. Disponível em: <http://www.poemas-del-alma.com/antonio-machado-caminante-no-hay-camino.htm#ixzz2OvuVMrK4>. Acesso em 29 mar. 2013.

JORNAL DA CIDADE. **Educação profissional no Paraná: Casa Familiar Rural Santo Antônio do Sudoeste já formou 228 jovens.** 2010, 24 set. - 01 out. p. 04.

MÂNPIO, Antônio João. Conscientização e Pedagogia da Alternância. In: UNEFAB, União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. **Anais do Primeiro Seminário Internacional: Pedagogia da alternância: alternância e desenvolvimento.** Salvador, 03 a 05 de novembro de 1999. pp. 49 – 55.

MFR, Maison Familiale Rurale. **Comment sont nées les premières Maisons familiales ?** Disponível em: <http://www.mfr.asso.fr/presentation-mfr/pages/histoire-mfr.aspx>. Acesso em 14 nov. 2011.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes para a educação do futuro.** Lisboa: Instituto Piaget, 2002.

_____. **Introdução ao pensamento complexo.** 5. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2008.

PARANÁ. Secretaria da Educação. **Programas e projetos - Casa Familiar Rural.** Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=186>. Acesso em 20 jul. 2012.

PLANETA ORGÂNICO. **Casa Familiar Rural: aprendendo com a realidade.** Disponível em www.planetaorganico.com.br. Acesso em 15 out. 2004.

PNUD, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento no Brasil. **Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil 2013.** Disponível em: <http://atlasbrasil.org.br/2013/ranking>. Acesso em: 01 ago. 2013.

QUEIROZ, João Batista Pedreira de. **Construções das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil: Ensino Médio e Educação Profissional.** 2004. 210f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2004.

ROCHA, Isabel Xavier de Oliveira. A formação integral nos CEFFAs. In: **Revista da formação por alternância.** Ano 3. Nº 5. Brasília, 2005. pp. 05-18.

SANDRONI, Paulo (org. e sup.). **Novíssimo dicionário de economia.** São Paulo: Best Seller, 1999.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção.** 4. ed. São Paulo: Edusp, 2008a.

_____. **Metamorfoses do espaço habitado.** 6. ed. São Paulo: Edusp, 2008b.

_____. **Por uma outra globalização: do pensamento único a consciência universal.** 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

_____. **O espaço do cidadão.** 5. ed. São Paulo: Studio Nobel, 2000.

SILVESTRO, Milton Luiz et al. **Os impasses sociais da sucessão hereditária na agricultura familiar**. Florianópolis: EPAGRI; Brasília: NEAD, 2001.

UNEFAB. União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. **A experiência das Casas Familiares Rurais**. Disponível em «www.unebaf.org.br». acesso em 28 out. 2004.

VELASCO, Carmen L. Rodríguez; VILLA, Silvia Pueyo. **Metodologia da investigação científica**. FUNIBER, 2011. (Material de apoio didático).

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. **O mundo rural como um espaço de vida**: reflexões sobre a propriedade da terra, agricultura familiar e ruralidade. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

APÊNDICE 01

QUESTIONÁRIO PARA ESPECIALISTAS

Este questionário é parte da pesquisa para minha Dissertação do Curso de Mestrado em Geografia, na UNIOESTE, Campus Francisco Beltrão. Por isso, peço sua ajuda, uma vez que a pesquisa não será possível sem a sua participação, respondendo este questionário. Estou a disposição para sugestões e esclarecimentos. Ivonete Terezinha Tremea Plein. *E-mail:* ittp@ig.com.br
Agradeço sua ajuda!

- 1) Há quanto tempo trabalha com a Pedagogia da Alternância? _____
- 2) Qual sua função/cargo? Há quanto tempo? _____
- 3) Você considera a Pedagogia da Alternância um Sistema de Ensino? Por quê?

- 4) Você diria que a Casa Familiar Rural é uma Escola como as outras ou se aproxima mais de uma Casa?

- 5) Quais aspectos você destacaria sobre a Pedagogia da Alternância?

- 6) Quais autores você considera importantes para entender os fundamentos e a prática da Pedagogia da Alternância? _____
- 7) A incorporação das Casas Familiares Rurais pelo Sistema de Ensino do Estado tem trazido mudanças que comprometa a prática da Pedagogia da Alternância? _____
- 8) O que mudou na CFR desde a incorporação à Escola Base? _____
- 9) Como são definidos os conteúdos que serão trabalhados em cada disciplina? _____
- 10) Você acredita na Pedagogia da Alternância como possibilidade de um Ensino de qualidade? Por quê?

- 11) De que forma é utilizado o projeto de vida dos alunos?

- 12) Quais as maiores dificuldades que você vivencia no Ensino através da Pedagogia da Alternância?

- 13) O que você sugere para aprimorar o Ensino através da Pedagogia da Alternância?

- 14) Você acredita que a Casa Familiar Rural tem contribuído para o desenvolvimento do meio rural? Por quê? _____
- 15) Você gostaria de destacar algum aspecto não contemplado nas questões acima sobre sua experiência com a Pedagogia da Alternância?

APÊNDICE 02

QUESTIONÁRIO PARA COORDENADORES

Este questionário é parte da pesquisa para minha Dissertação do Curso de Mestrado em Geografia, na UNIOESTE, Campus Francisco Beltrão. Por isso, peço sua ajuda, uma vez que a pesquisa não será possível sem a sua participação, respondendo este questionário. Estou a disposição para sugestões e esclarecimentos. Ivonete Terezinha Tremea Plein. *E-mail:* ittp@ig.com.br
Agradeço sua ajuda!

- 1) Há quanto tempo trabalha na Casa Familiar Rural (CFR)? _____
 - 2) Há quanto tempo é coordenador? _____
 - 3) A CFR tem conselho ou associação? Quais segmentos são representados?
Em quais aspectos é atuante?

 - 4) Em que ano a CFR foi fundada? _____
 - 5) Quais os níveis de ensino ofertados e número de alunos matriculados?

 - 6) Quantas famílias são contempladas atualmente? _____
 - 7) Quantos municípios participam diretamente? _____
 - 8) Quantos professores? _____ monitores? _____ outros
servidores? _____ Quais? _____
 - 9) Em que ano a CFR foi incorporada pela Secretaria do Estado de Educação? _____
 - 10) Desde essa data há uma Escola Base? _____
 - 11) Quantos professores/monitores que atuavam na CFR antes da incorporação ainda permanecem? _____
 - 12) O que mudou na CFR desde a incorporação à Escola Base? _____
 - 13) Com quais empresas e/ou entidades a CFR tem convênio e/ou parceria Atualmente? _____
 - 14) Como são definidos os conteúdos que serão trabalhados em cada disciplina? _____
 - 15) Os professores utilizam livro didático? Costumam seguir os conteúdos do livro? Em caso afirmativo, quais disciplinas?

 - 16) Você acredita na Pedagogia da Alternância como possibilidade de um ensino de qualidade? Por quê?

 - 17) Quais autores você percebe/conhece que embasam a Pedagogia da Alternância?

 - 18) Quais instrumentos da Pedagogia da Alternância são utilizados? () caderno da realidade; () colocação em comum; () visitas de estudo; () plano de formação; () plano de estudo; () fichas didáticas; () caderno de acompanhamento; () visitas às famílias; () outros _____
-

19) De que forma é utilizado o projeto de vida dos alunos?

20) Quais as maiores dificuldades que você vivencia no Ensino através da Pedagogia da Alternância?

21) O que você sugere para aprimorar o Ensino através da Pedagogia da Alternância?

22) Você gostaria de destacar algum aspecto não contemplado nas questões acima sobre sua experiência com a Pedagogia da Alternância?

Local e Data: _____

Obrigada!

APÊNDICE 03
QUESTIONÁRIO PARA MONITORES/PROFESSORES

Questionário para Monitores/professores

Este questionário é parte de minha pesquisa para a Dissertação do Curso de Mestrado em Geografia, na UNIOESTE, campus Francisco Beltrão. Por isso, peço sua ajuda, uma vez que a pesquisa não será possível sem a sua participação, respondendo este questionário. Estou a disposição para sugestões e esclarecimentos. Ivonete Terezinha Tremea Plein. E-mail: ittp@ig.com.br
Agradeço sua ajuda!

- 1) Há quanto tempo é professor ou monitor?

- 2) Há quanto tempo é professor/monitor na Casa Familiar Rural (CFR)?

- 3) Qual sua Formação?

- 4) Como são definidos os conteúdos que serão trabalhados?

- 5) Leciona quais disciplinas na CFR?

- 6) Em caso de Lecionar mais de uma disciplina:
O planejamento/trabalho dos conteúdos é correlacionado? () não () sim
Quais as principais vantagens em lecionar disciplinas diferentes?

- 7) Quais as principais dificuldades em conciliar as diferentes disciplinas/conteúdos?

- 8) Você utiliza livro didático? () Não
() Sim. Qual? Costuma seguir os conteúdos do livro?

- 9) Você acredita na Pedagogia da Alternância como possibilidade de um Ensino de qualidade? Por quê?

- 10) Quais autores você percebe/conhece que embasam a Pedagogia da Alternância?

- 11) Quais instrumentos da Pedagogia da Alternância você utiliza? () caderno da realidade; () colocação em comum; () visitas de estudo; () plano de formação;
() plano de estudo; () fichas didáticas; () caderno de acompanhamento; () visitas às famílias; () outros

- 12) De que forma você utiliza o projeto de vida dos alunos?

- 13) Quais as maiores dificuldades que você vivencia no Ensino através da Pedagogia da Alternância?

14)O que você faria para aprimorar o Ensino através da Pedagogia da Alternância?

15)Você leciona em outra escola que não seja CFR? Quais as principais diferenças?

16)Você gostaria de destacar algum aspecto não contemplado nas questões acima sobre sua experiência com a Pedagogia da Alternância?

17)Você escolheu trabalhar na CFR? Justifique.

18)Como é a relação entre a CFR e as Famílias dos jovens?

19)Você vivenciou a incorporação da CFR pelo Sistema Estadual de Ensino? (

)Não

()Sim. Aponte os avanços e os limites que percebe neste processo:

Obrigada!

Local: _____ Data: __/__/2012

APÊNDICE 04
QUESTIONÁRIO PARA JOVENS FORMANDOS 2012

Questionário para Jovens Alternantes em Conclusão

Este questionário é parte da pesquisa para minha Dissertação do Curso de Mestrado em Geografia, na UNIOESTE, Campus Francisco Beltrão. Peço sua ajuda, uma vez que a pesquisa não será possível sem a sua participação, respondendo este questionário. Estou a disposição para sugestões e esclarecimentos.

Ivonete Terezinha Tremea Plein. E-mail: ittp@ig.com.br

Se tiver acesso a internet e desejar enviar fotos que mostrem a sua realidade eu agradeço.

- 1) Sua idade: _____ Sexo: Masculino () Feminino ()
- 2) Há quanto tempo está em formação na Casa Familiar Rural (CFR)? _____
- 3) Você escolheu estudar na CFR ou foi sua única opção? _____
Explique os motivos: _____
- 4) Você percebe diferença na sua formação e na formação de outros jovens que não estão na CFR? Quais aspectos?

- 5) Pretende ser agricultor (a)? () Sim () Não
- 6) Pretende cursar Faculdade? () Não () Sim - Qual?

- 7) Qual seu Projeto de vida profissional? Como pretende realizá-lo?

- 8) De que forma a CFR contribui para o seu Projeto de vida?

- 9) Você acredita que a Pedagogia da Alternância oferece uma alternativa de Ensino de qualidade para os jovens do meio rural? Por quê?

Obrigada por sua ajuda!

Local: _____ Data: ___/___/2012