

## Casa Familiar Rural de Coronel Vivida - PR: desafios da formação continuada em Pedagogia da Alternância

Andreia Aparecida Detogni<sup>1</sup>, Yolanda Zancanella<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Centro de Ciências Humanas, campus Francisco Beltrão. Rua Maringá, 1200, Francisco Beltrão, Paraná. Brasil. andreiadeto@yahoo.com.br. <sup>2</sup>Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.

**RESUMO.** O trabalho apresenta resultados da pesquisa que objetivou compreender e analisar a formação continuada dos professores e monitores relacionada à pedagogia da alternância e como ela tem contribuído para a prática profissional. Foram sujeitos da pesquisa três professores cedidos pela Secretaria do Estado de Educação (SEED) e três monitores de nível superior, subsidiados pela ARCAFAR/SUL (Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil). Para a coleta de dados utilizamos um questionário com perguntas abertas e fechadas. O processo de análise partiu das questões evidenciadas pelos professores e monitores, buscando conhecer: quais cursos de formação continuada sobre a pedagogia da alternância que eles têm participado? Como isso tem influenciado em sua prática? Como compreendem a pedagogia da alternância? A pesquisa bibliográfica fundamentou as reflexões sobre formação de professores e a pedagogia da alternância, com o aporte teórico de autores como Borges (2012), Caldart (2013), Ribeiro (2013) e Manacorda (2007). Com este trabalho concluímos que professores e monitores não tiveram em sua formação superior momentos que contemplassem a pedagogia da alternância, que a formação continuada oferecida para ambos os grupos é insuficiente, insatisfatória ou mesmo inexistente.

**Palavras-Chaves:** Pedagogia da Alternância, Casa Familiar Rural, Formação de Professores e Monitores.

## **Rural Home Familiar of Coronel Vivida - PR: challenges of continuous formation in the pedagogy of alternation**

**ABSTRACT.** This investigation aimed to comprehend and evaluate the continuous education for teachers and monitors related to PEDAGOGIA DA ALTERNANCIA and how this education contributes to the professional practice. We interviewed three teachers assigned by SEED and three monitors with graduation level, assigned by ARCAFAR/SUL. In order to collect data, we used a questionnaire with open and closed questions. Evaluation regarding continuous education for teachers and monitors included questions regarding: Courses about PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA taken by these professionals? How these courses changed their everyday practice? How they understand the PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA? The bibliographic research worked and base for the reflections, including the theory by authors like Borges 2012; Caldart, 2013; Ribeiro, 2013 and Manacorda 2007. In summary, we found teachers and monitors graduation courses did not include teaching about PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA, the continuous education offered to teachers and monitors is not enough, is not satisfactory or do not exist.

**Keywords:** Pedagogy of Alternation, Rural Family House, Teachers and Monitors Formation.

## **Casa Familiar Rural de Coronel Vivida - PR: Desafíos de la formación continua en la Pedagogía de la Alternancia**

**RESUMEN.** El trabajo presenta los resultados de la investigación dirigida a la comprensión y análisis de la formación continua de los profesores y monitores relacionados con la pedagogía de la alternancia y la forma en que ha contribuido para su práctica profesional. Los sujetos de la investigación han sido tres profesores vinculados a Secretaría de Estado de Educación (SEED) y tres monitores de nivel superior, subvencionados por la ARCAFAR/SUL (Asociación Regional de las casas de las familias rurales en el sur de Brasil). Fueron utilizados un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas para conocer y comprender: El qué cursos de formación continua en la pedagogía de la alternancia que han participado ¿Cómo ha influido en su práctica y forma de entender la alternancia? La investigación bibliográfica fundamentó las reflexiones en autores como Borges (2012), Caldart (2013), Ribeiro (2013) y Manacorda (2007). En este trabajo se ha concluido que profesores y monitores no habrían tenido en su formación superior momentos que hubieron contemplado la pedagogía de la alternancia, que la continua formación que se ofrece a ambos grupos es insuficiente, a veces insatisfactoria o inexistente.

**Palavras-Claves:** Pedagogia de la Alternancia, Casa Familiar Rural, Formación de Profesores y Monitores.

## **A formação de professores na Pedagogia da Alternância**

A Pedagogia da Alternância teve seu início na França no ano de 1935 com a criação da primeira *Maison Familiale Rurale* (MFR) com o intuito de atender as famílias moradoras do campo, especificamente os jovens do sexo masculino. A educação oferecida até então aos moradores do campo não atendia as suas necessidades, tendo seus filhos que sair de casa para continuarem seus estudos ou abandonarem a escola, permanecendo na propriedade da família, para auxiliar na execução do trabalho.

No Brasil, a alternância foi introduzida a partir de 1969, com as primeiras Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) <sup>i</sup>no Espírito Santo, já as Casas Familiares Rurais (CFRs<sup>ii</sup>) iniciaram no nordeste do país, em 1981, em Alagoas. No Paraná, em 1987 é implantada a primeira CFR do Estado em Barracão (BORGES *et al.*, 2012).

A alternância é uma pedagogia que se constrói permanentemente nos CEFFAs<sup>iii</sup>, que buscam a prática de uma alternância integrativa, interativa, tal como esclarece Borges (2012):

A alternância integrativa pressupõe uma abordagem multidimensional e

complexa. Nessa perspectiva, a alternância é definida como uma pedagogia de relações, ou seja, relações entre instituições, sujeitos, diálogo entre os diferentes saberes e a utilização de metodologias participativas nos processos de formação, numa perspectiva dialética ou dialógica. Uma pedagogia de relações entre instituições, porque no caso dos CEFFAs são três entidades que se juntam de forma organizada: a escola, a família e a comunidade com suas organizações representativas. Uma pedagogia de relações entre os diferentes saberes: populares, familiares, práticos, experienciais, teóricos, abstratos, conceituais, tradições religiosas... Uma pedagogia dialética valoriza a busca e a construção coletiva do conhecimento comprometido com a transformação da realidade. Uma pedagogia de relações entre sujeitos: estudantes, centro do projeto, suas famílias, comunidades e os educadores-monitores. (BORGES *et al.*, 2012, p. 39-40).

A pedagogia por alternância não acontece apenas na interação entre teoria e prática; são diversas as alternâncias que acontecem entre as instituições envolvidas, os sujeitos e os conhecimentos, superando a compreensão de uma pedagogia que se resume a alternar o tempo na propriedade familiar e o tempo na Casa Familiar Rural. Por proporcionar essa troca mútua por meio de relações complexas, modifica e revoluciona os espaços e tempos educativos.

É considerável empreender uma reflexão sobre a formação despendida aos

professores que atuam nessa realidade. Uma vez que acreditamos que o ser humano passa a fazer parte da intencionalidade de sua formação, cabe aqui considerar quais intencionalidades constituem a prática dos professores que atuam na pedagogia da alternância. Assim destaca Caldart (2012, p. 127-128):

Ter intencionalidades em um processo de formação é já uma primeira intencionalidade e aquela que não pode deixar de ser aprendida por quem está sendo preparado para a condução de processos educativos. Considerar que a educação das pessoas é um processo quer dizer que ela acontece em um movimento dialético que envolve tempos, transformações, contradições, historicidade a ser compreendida e trabalhada. Considerar que é um processo intencional quer dizer que há um trabalho pedagógico planejado, feito no propósito das transformações e dos traços humanos que elas vão desenhando. E, mais amplamente, que há como pensar e agir para tornar mais plena a formação humana.

Quando Borges (2012) refere-se à pedagogia da alternância integrativa é também no sentido de consciência da necessidade da intencionalidade, uma vez que pressupõe uma abordagem multidimensional e complexa, é imprescindível considerar esse movimento que envolve historicidade, tempos e espaços, contradições e mudanças. As discussões de Caldart nos remetem

também a Braga (2008) que discorre sobre a necessidade dos professores terem consciência de qual realidade necessitam transformar, a quem pretendem ensinar e o que desejam transmitir. A intencionalidade não acontecerá sem a consciência da necessidade do conhecer para transformar.

Nesse sentido, é necessária uma formação para os professores relacionada à pedagogia da alternância que, que seja de forma integrada consciente, e libertadora, uma vez que: “a pedagogia da alternância tem o trabalho como princípio educativo de uma formação humana integral, que articula dialeticamente o trabalho produtivo ao ensino formal” (Ribeiro, 2013, p. 293).

A formação de professores que esteja dissociada da realidade do campo compromete a ruptura de paradigmas tradicionalistas, correndo o risco de termos uma prática reprodutivista a serviço de uma classe elitista contribuindo para a separação dos saberes e dos sujeitos do campo, comprometendo deste modo a sua formação humana integral. Assim apontam Santos e Bueno (2013, p. 127):

Como transformar a prática pedagógica do professor, para que ele possa, de fato, exercer a mediação no processo de construção coletiva dos saberes vivenciados pelos estudantes do campo? [...] A Pedagogia da Alternância, com seus instrumentos específicos, exige, de educadores e

educandos, valores que rompem com tradicionalismos e conservadorismos, possibilitando que tais sujeitos se envolvam criticamente com a produção do conhecimento. Acreditamos que as práticas da alternância e, nela, a formação do professor, podem resultar em mudanças de paradigmas na educação do campo.

Deste modo, como poderá o professor na sua prática por meio da pedagogia da alternância considerar os aspectos históricos, culturais e sociais do campo, suas especificidades, histórias e memórias, suas lutas, recuos e avanços, se a graduação da qual participou não abordou essas discussões?

Nesse aspecto, trazemos a contribuição de Ribeiro (2013, p. 292):

[...] a pedagogia da alternância, em tese, articula prática e teoria em uma práxis. Esse método, em que se alternam situações de aprendizagem escolar com situações de trabalho produtivo, exige uma formação específica para os professores, que as licenciaturas, de modo geral, não oferecem. Sindicatos, associações, organizações sociais que adotam a pedagogia da alternância optam pela contratação de monitores, que, de modo geral, são agrônomos ou técnicos agrícolas. Os licenciados que escolhem trabalhar com a pedagogia da alternância fazem cursos oferecidos por aquelas entidades e/ou organizações.

É necessário, também, o entendimento das políticas públicas que envolvem a educação do campo<sup>iv</sup> e dos

motivos que fazem ou fizeram com que a prática da educação do campo fosse adotada pelas Casas Familiares Rurais e Escolas Famílias Agrícolas. Se de um lado a pedagogia da alternância preocupa-se por oferecer as famílias do campo uma formação que contemple suas demandas históricas, por outro lado, existe o risco de que a mesma contribua, ainda que de modo inconsciente com uma espécie de disfarce do Estado, diante da sua incapacidade de oferecer aos moradores do campo uma formação condizente com as suas necessidades específicas, delegando, então, à pedagogia da alternância e aos professores uma responsabilidade que prioritariamente seria do Estado (Ribeiro, 2013).

### **O Desafio da formação continuada em Pedagogia da Alternância do professor/monitor na Casa Familiar Rural de Coronel Vivida – PR**

A Casa Familiar Rural de Coronel Vivida - PR, localizada no Bairro Flor da Serra, na Rodovia PR 562, estrada que liga os municípios de Coronel Vivida e Honório Serpa, de acordo com seu Plano de Implantação, foi inaugurada em 29 de março de 1994, iniciando suas atividades no dia 25 de julho de 1995, oferecendo o curso de primeiro grau supletivo – Função Qualificação em Agricultura, tendo em sua

primeira turma o total de 25 jovens alternantes. Já de acordo com o seu Regimento Escolar de agosto de 1997, o início das atividades aconteceu em 05 de setembro de 1994.

O curso tinha a duração de três anos e atendia também alunos dos municípios de Honório Serpa, Itapejara D'Oeste e São João. (Plano de Implantação/Curso primeiro Grau Supletivo Função Qualificação em Agricultura no. 2.843.062-0. NRE PBC – Sistema integrado de documentos). O prédio que pertence à prefeitura municipal possui 498 metros quadrados de área construída e se encontra em bom estado de conservação, contando com duas salas de aula, sala da direção, sala dos professores, cozinha e refeitório, três quartos grandes com banheiros, depósito, e demais dependências. Funciona no regime da alternância semanal, onde os jovens permanecem uma semana na propriedade familiar e uma semana na Casa Familiar Rural.

Em 2015, a Casa atendia três turmas, assim distribuídas: 1) primeira série com 19 alunos matriculados; 2) segunda série com 12 alunos; 3) terceira série com 17 alunos totalizando 48 jovens frequentando o Curso de Técnico em Alimentos. Também para este período, a Casa contava com quatro professores vinculados e

cedidos pela Secretaria Estadual de Educação; três monitores de nível superior vinculados e cedidos pela ARCAFAR; um técnico (serviços gerais) também cedido pela ARCAFAR, e um coordenador, cedido pela prefeitura municipal.

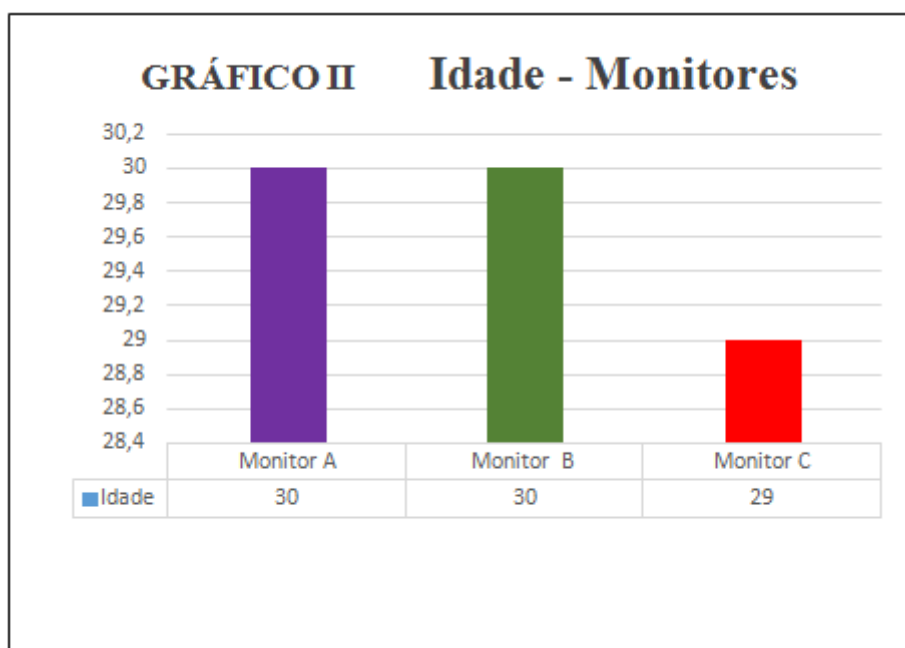
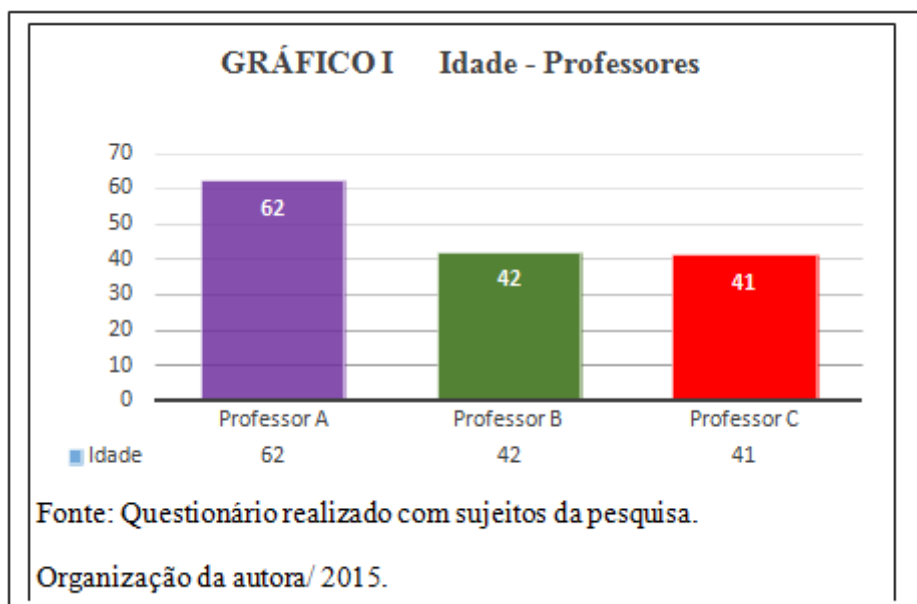
Pretendemos buscar, com este trabalho, o entendimento sobre as formações inicial e continuada dos professores e monitores que atuam na Casa Familiar Rural de Coronel Vivida - PR, relacionados à pedagogia da alternância e de como isso é trabalhado, na prática na Casa Familiar Rural do município. Elaboramos um questionário com doze questões abertas e fechadas. Dos quatro professores cedidos pela Secretaria do Estado de Educação, três participaram da pesquisa, um não estava presente na CFR no dia da entrevista.

Os quatro professores possuem graduações em: História, Letras - Habilitação Português/Inglês e respectivas licenciaturas e Ciências - Habilitação em Matemática. Os monitores no total de três, todos participaram da pesquisa são graduados em: Nutrição, Tecnologia em Controle de Processos Químicos e Administração. Aos profissionais cedidos pela SEED (Secretaria do Estado de Educação) denominaremos de professores, e aos técnicos cedidos pela ARCAFAR, de

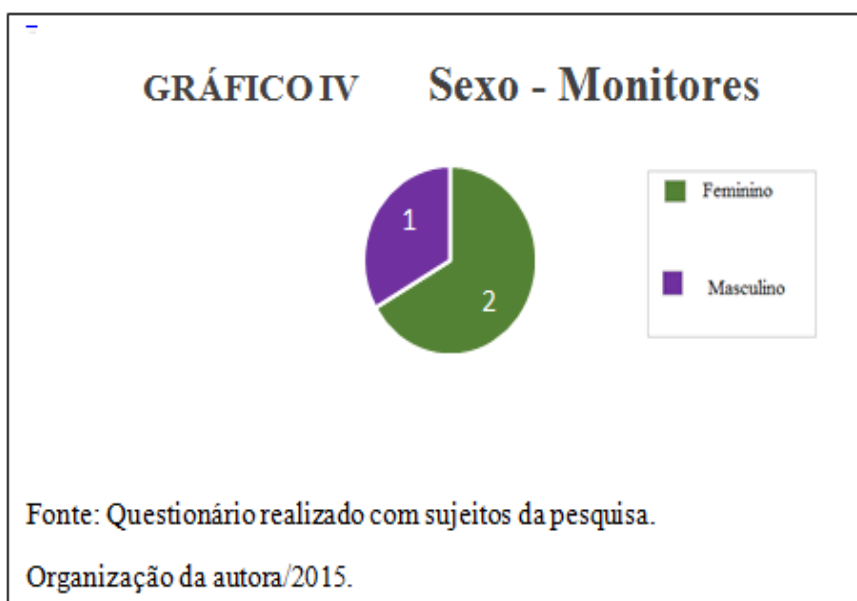
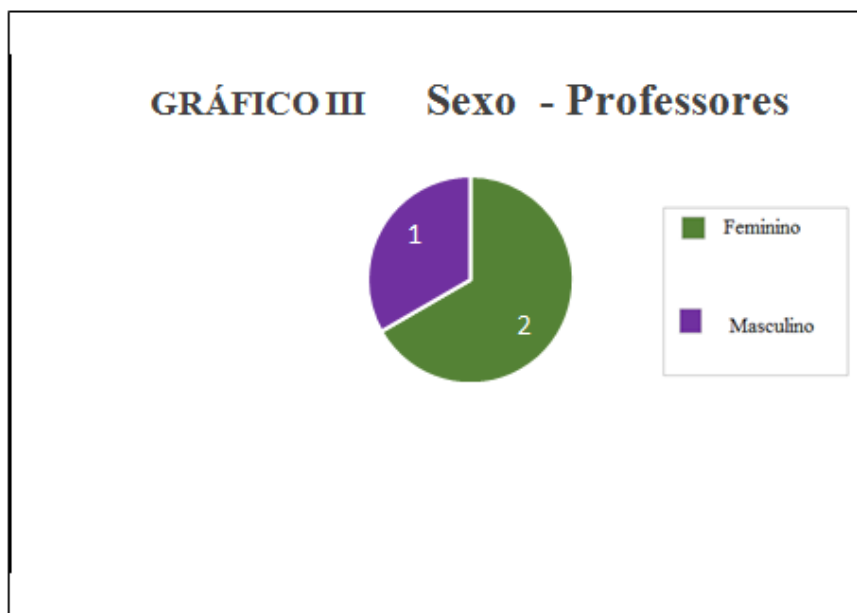
monitores, com o intuito de dar clareza da exposição dos resultados.

e monitores da CFR de Coronel Vivida - PR.

Os gráficos de I a IV, a seguir, apresentam a idade e sexo dos professores







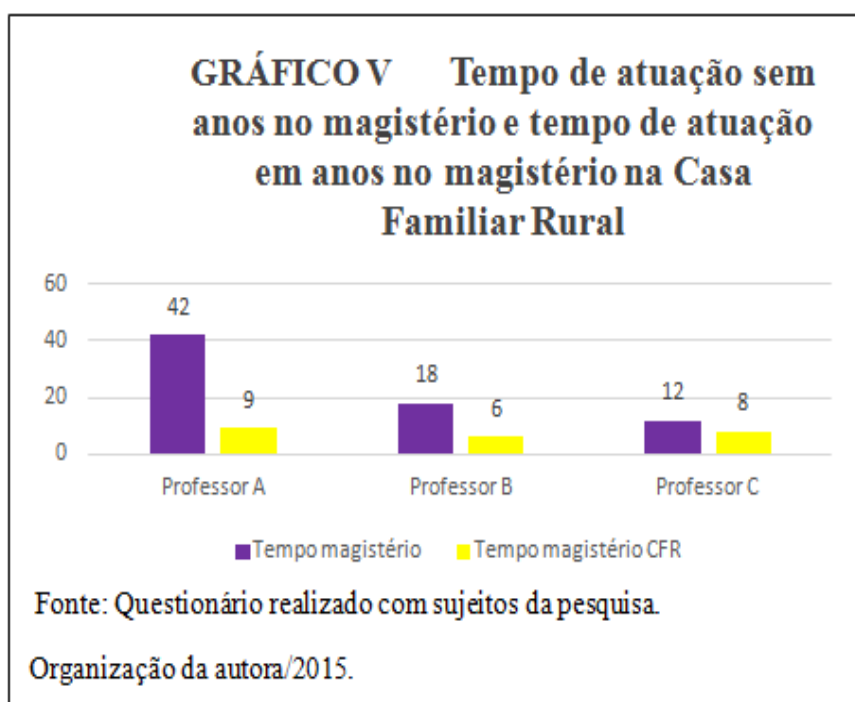
Como demonstram os gráficos I e II a referência de idade é maior no grupo de professores, sendo que no grupo dos monitores percebemos uma média de 30 anos de idade. Quanto ao sexo, há igualdade, sendo dois professores e

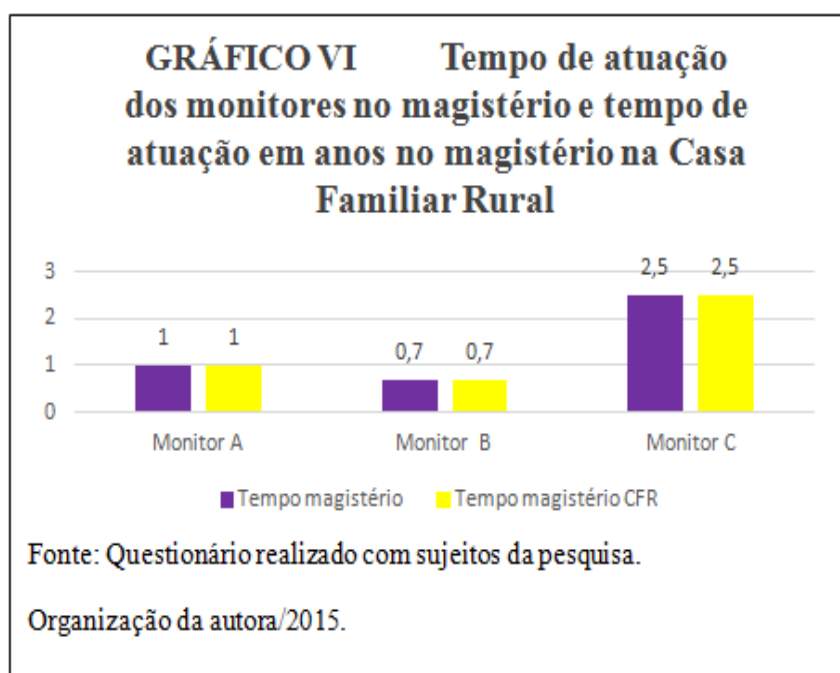
monitores do sexo feminino, e um professor e monitor do sexo masculino, havendo preponderância, portanto, das mulheres, condizendo com dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) de 2010, os quais mostram que

o Brasil contava com 7.205.541 mulheres com ensino superior completo, enquanto que 5.256.475 homens contavam com o mesmo índice de instrução. No mesmo período dados do IBGE mostram maior número de mulheres em idade entre 25 e 34 anos, totalizando 166.706.62 pessoas, enquanto que os homens somavam 161.768.71, uma diferença de 4.937.91 habitantes. A supremacia populacional feminina não justifica o fato de as mulheres brasileiras serem maioria a concluir cursos de nível superior e também maioria atuante na docência do ensino básico e médio, como apontam dados do MEC (Ministério da Educação) de 2007, quando havia 624.850 docentes do sexo

feminino atuando na educação básica, contra apenas 60.175 do sexo masculino. No ensino médio, eram 267.174 mulheres docentes e 147.381 docentes homens. Neste mesmo período, é apenas na educação profissional que temos maioria de professores do sexo masculino, totalizando 26.486, enquanto que as mulheres somavam 23.167. Estes índices demandam estudos detalhados sobre o tema.

Quanto ao tempo de atuação no magistério e o tempo de atuação como professores na Casa Familiar Rural. Os resultados são apresentados nos gráficos V e VI.





Como mostra o gráfico V, os professores têm vários anos de atuação tanto no magistério quanto na Casa Familiar Rural, sendo que o menor tempo de experiência de seis anos, e o maior, nove anos. Considerando que a Casa está aproximadamente em seu vigésimo primeiro ano de funcionamento e os professores nela atuam tem tempos variando de 6 a 9 anos, consideravelmente longos, o que evidencia a continuidade no trabalho destes profissionais e a oportunidade do uso da experiência que possuem para o enriquecimento da prática de ensino com a pedagogia da alternância.

No grupo dos monitores percebemos um tempo de magistério significativamente pequeno. Enquanto que no gráfico V temos

um docente com mais de quarenta anos de experiência no magistério e outros dois com dezoito e doze anos, no grupo de monitores o tempo de magistério é menor, apresentando um monitor com dois anos e meio; e outro com um ano e oito meses, de acordo com resposta em questionário. Uma observação importante é a de que esses monitores não tiveram experiências anteriores no magistério. O gráfico VI nos sugere uma rotatividade significativa dos monitores já que o maior tempo de permanência é de 2 a 5 anos. Não nos debruçamos diante dos motivos que podem colaborar para a considerável rotatividade deste grupo de profissionais que atua na C.F.R. Uma explicação pode ser a falta de incentivo por parte das entidades

envolvidas incluindo a valorização destes profissionais no que se refere à remuneração financeira e na oferta de formação continuada.

A questão quatro está relacionada à qual ou quais disciplinas os dois grupos trabalham na Casa Familiar Rural. As respostas estão disponíveis nas tabelas I e II:

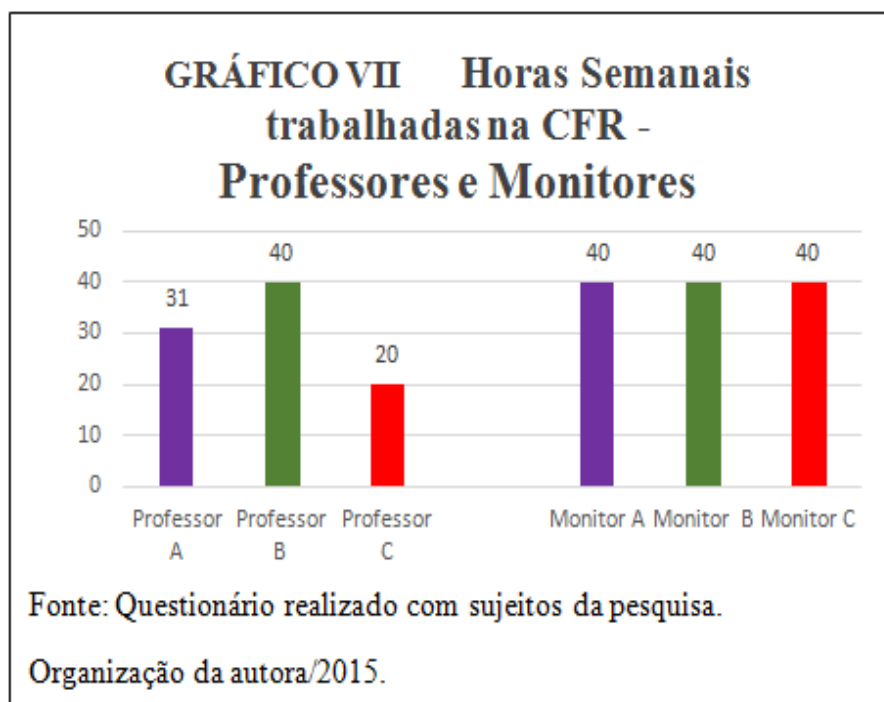
<b>TABELA I Disciplinas que trabalha na Casa Familiar Rural (Professores)</b>		
<i>Professor A</i>	<i>Professor B</i>	<i>Professor C</i>
Filosofia	Matemática	Língua Portuguesa e Literatura
Geografia	Física	Arte
História	Biologia	Inglês
Sociologia	Química	

Fonte: Questionário realizado com sujeitos da pesquisa. Organização da autora/2015.

<b>TABELA II Disciplinas que trabalha na Casa Familiar Rural (Monitores)</b>		
<i>Monitor A</i>	<i>Monitor B</i>	<i>Monitor C</i>
Nutrição e Dietética	Estágio	Microbiologia
Bioquímica	Práticas de Higiene	Tecnologia de Alimentos
Análise dos Alimentos	Legislação	

Fonte: Questionário realizado com sujeitos da pesquisa. Organização da autora/2015.

A questão cinco é sobre o número de horas que professores e monitores trabalham na Casa Familiar Rural. O gráfico VII nos indica as respostas:



No gráfico VII, percebemos que os três monitores trabalham quarenta horas semanais na Casa, enquanto entre os professores, apenas o professor B trabalha esse número de horas, o professor A trinta e uma horas e o professor C vinte horas semanais. Com exceção do professor B, professores A e C permanecem semanalmente por menor período na C.F.R que os monitores, por conta de trabalharem também em outras instituições de ensino.

A questão sete buscou identificar se em algum momento da graduação dos dois grupos foi contemplada a pedagogia da

alternância, todos afirmaram que não. As respostas nos fazem refletir sobre quais as prioridades dos cursos de graduação existentes e, sobre como é pensada a educação para as famílias do campo.

A questão de número oito buscou compreender dos dois grupos em que local eles costumam desenvolver as suas horas atividades. Os seis participantes responderam desenvolvê-las na própria Casa Familiar.

Na sequência, a questão nove é sobre quais cursos de formação continuada professores e monitores têm participado

atualmente e nos últimos anos, especificamente na Secretaria Estadual de Educação (SEED), ARCAFAR / SUL / Sul (Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul), Prefeitura Municipal do município e outras instituições. As respostas resultaram nas tabelas III e IV:

TABELA III Cursos de formação continuada que tem participado (Professores)				
	SEED	ARCAFAR/ SUL	Prefeitura	Outros
<i>Professor A</i>	Semana Pedagógica Formação em Ação Cursos sobre a P.A	_____	_____	_____
<i>Professor B</i>	Semana Pedagógica Formação em Ação	_____	_____	_____
<i>Professor C</i>	Semana Pedagógica Pacto do En. Médio	_____	_____	_____

Fonte: Questionário realizado com sujeitos da pesquisa. Organização da autora/2015.

Observamos na tabela III, que nenhum dos professores afirmou ter participado de cursos oferecidos pela ARCAFAR / SUL, prefeitura ou outras instituições. O professor A em sua resposta afirmou participar da Semana Pedagógica, Formação em Ação e cursos sobre a pedagogia da alternância, ambos vinculados a SEED. O professor B tem participado pela SEED dos cursos de Semana Pedagógica e Formação em Ação, nas demais instituições afirmou não ter

participado de curso algum, e no tocante a ARCAFAR / SUL, em sua resposta esclareceu “nunca participei de nenhum curso, pois não existiu oferta, desde que comecei a trabalhar na CFR, para os professores da rede” (Professor B). Este professor está há seis anos trabalhando na Casa Familiar. É preocupante observar que neste período instituições como a ARCAFAR e a própria Secretaria de Educação do Estado - SEED não tem ofertado formação para esses professores.

O professor A, que afirmou ter participado de cursos sobre a pedagogia da alternância ofertados pela SEED está veiculando a CFR a nove anos, ainda de

acordo com este professor, esses cursos aconteceram a mais de seis anos, período em que os professores B e C ainda não atuavam na Casa.

	SEED	ARCAFAR/SUL	Prefeitura	Outros
Monitor A	—	—	—	—
Monitor B	—	—	—	—
Monitor C	—	Curso de aperfeiçoamento para novos Monitores	—	Esp. em Met. do Ens. em Biologia e Química (UNINTER)

Fonte: Questionário realizado com sujeitos da pesquisa. Organização da autora/2015.

A tabela IV contém as respostas dos monitores em relação à questão nove. Percebemos que os monitores A e B, que estão na Casa Familiar Rural, respectivamente a um ano e a oito meses, não participaram de nenhum curso de formação. O monitor C afirma ter participado de um curso oferecido pela ARCAFAR / SUL sobre aperfeiçoamento de novos monitores, e ter feito uma especialização à distância sobre Metodologia do Ensino em Biologia e Química pela UNINTER (Centro Universitário Internacional). O monitor C está na Casa Familiar a dois anos e meio,

as respostas nos levam a interpretar que pelo menos a um ano e meio não são oferecidos cursos de formação continuada aos monitores, tendo em vista o tempo de serviço de cada um dos três. Também vale salientar que a especialização feita pelo monitor C não contempla, em sua grade formativa, a pedagogia da alternância.

Assim como os professores, os monitores não tiveram em sua formação referências a pedagogia da alternância. Dos três, um teve uma formação voltada à prática na CFR, os outros dois, não.

Com relação à contribuição das formações continuadas a prática

profissional na CFR, os profissionais deveriam escolher dentre as alternativas ótimas, satisfatórias, insatisfatório e outras justificando a sua escolha. As alternativas foram “Otimamente”, “Satisfatoriamente”, “Insatisfatoriamente” e “Outros”, para todas as alternativas tendo de justificar a opção escolhida. O professor A escolheu a opção “Satisfatoriamente”, e como justificativa escreveu que “não atende diretamente ao que demanda o projeto” (Professor A). O professor B escolheu a alternativa “Insatisfatoriamente”, justificando que “não é específico para a CFR” (Professor B). O professor C escolheu a alternativa “Outros”, e como justificativa expôs:

As formações continuadas às quais participei foram muito importante para o meu aprendizado, mas estas ocorreram logo no início da escolarização na CFR (Casa Familiar Rural) em nosso município, isso em 2007 e 2008. O último encontro o qual participei foi em 2013, o mesmo realizado em Foz do Iguaçu, mas não abordou muita coisa sobre a Pedagogia da Alternância vinculada a Casa Familiar Rural, este evento voltou mais para os Colégios Agrícolas. E agora a maior dificuldade que estamos tendo é que foi nos passado o corte de 20 h, os quais nos davam amparo para que fossemos as propriedades dos alunos e fizéssemos “parte” das visitas técnicas, amparando e desenvolvendo o aprendizado. (Professor C, Coronel Vivida, 16 de setembro de 2015).

O professor C em sua justificativa aponta para a dificuldade no desenvolvimento do trabalho, e também a preocupação com a impossibilidade de não poderem acompanhar devidamente os jovens alternantes nas propriedades familiares. O corte a que se refere o professor C é a notificação por parte do governo do Estado do Paraná, que alerta para o possível fechamento das Casas Familiares Rurais. Anterior a isso, os professores tinham a possibilidade de trabalhar quarenta horas semanais na Casa, disponibilizando de maior tempo para o desenvolvimento das horas atividades.

Os três professores demonstraram insatisfação com os cursos de formação continuada. Seja por não tratar especificamente de questões relacionadas à pedagogia da alternância, por acontecerem esporadicamente com um grande espaço de tempo entre uma formação e outra, ou por ofertar cursos que não tratam exatamente da alternância.

Quanto às respostas dos monitores para a questão dez, os monitores A e B escolheram a alternativa “Outros”, e as justificativas foram “Não participei de nenhum” (Monitor A), e “Com profissionais que já trabalham, com a Pedagogia” (Monitor B). O monitor C optou por “Satisfatoriamente” e respondeu “Conhecimento básico sobre o



funcionamento das casas e sobre como é a pedagogia da Alternância”. Os monitores A e B, que não haviam participado de nenhum curso de formação continuada até a data da entrevista (ver tabela 04, referente à questão nove), deixaram clara a insatisfação em relação aos cursos de formação continuada ofertados, mesmo porque não tiveram participação em nenhum.

O monitor B demonstrou buscar informações com os outros profissionais que já trabalham com a pedagogia da alternância, diante dos desafios que surgem cotidianamente na CFR.

O monitor C que está há dois anos e meio na Casa escolheu a opção “Satisfatoriamente” e justificou do seguinte modo: “Conhecimento básico sobre o funcionamento das casas e sobre como é a pedagogia da alternância” (Monitor C). Em sua resposta não temos a quantidade de horas do curso.

Os dois grupos qual o conceito que possuem sobre pedagogia da alternância. As respostas dos professores seguem abaixo:

É a formação integral do jovem; a relação intensificada família / escola / propriedade. Na Pedagogia da Alternância o jovem tem a práxis – com teoria e prática (Professor A, Coronel Vivida, 16 de setembro de 2015).

O professor A enfatiza a questão da formação integral do jovem alternante, a relação que a alternância propicia entre a família, a escola e a propriedade familiar, também ressalta a práxis propiciada por esta prática.

O ensino da alternância deve superar uma lógica de ensino que induz a classe trabalhadora para uma formação alienante. “É a partir da práxis política dos sujeitos do campo que se alcançará a superação da sua realidade às quais os camponeses<sup>v</sup> são submetidos historicamente” (Vilhena Júnior & Mourão, 2012, p. 193):

Oportunidade para o jovem do campo obter qualificação profissional sem o afastamento da sua realidade do campo (trabalho) e da família. Leva à propriedade e à família qualificação profissional de maneira imediata (Professor B, Coronel Vivida, 16 de setembro de 2015).

O professor B descreve a pedagogia da alternância como sendo um caminho para que o jovem alternante se qualifique profissionalmente sem precisar afastar-se do campo e da sua família. Enfatiza a importância da qualificação profissional oferecida ao jovem. No entanto, a formação técnica não é suficiente para caracterizar a pedagogia da alternância. Para uma proposta de trabalho que visa formar integralmente e coletivamente os sujeitos, enfatizar a qualificação

profissional é perigosamente arriscar desvincular a pedagogia da alternância da complexidade que a constitui, formando para um trabalho e não para o trabalho<sup>vi</sup>.

A pedagogia da alternância pode tornar-se uma proposta de intencionalidade consciente de integração coletiva, mas para isso precisamos entendê-la amplamente.

É um ensino diferenciado o qual contribui muito no aprendizado do aluno, pois permite o aprimoramento e o desenvolvimento do conhecimento adquirido na sua formação integral, tornando-o um cidadão crítico do seu saber (Professor C, Coronel Vivida, 16 de setembro de 2015).

O professor C traz um elemento novo a sua resposta, a criticidade do alternante frente ao conhecimento. Para que tenhamos jovens alternantes críticos, são necessários professores críticos e conhecedores dessa prática que visa transformar, oferecendo condições para que os sujeitos desse processo tenham uma educação que contemple suas necessidades concretas, proporcionando sua autonomia e tomada de decisões.

Quanto ao conceito de Pedagogia da Alternância, as respostas dos monitores estão elencadas a seguir:

É um projeto para a finalidade de um curso técnico em Alimentos, para orientação, qualificação profissional e formação Geral de pessoas Adultas

responsáveis (Monitor A, Coronel Vivida, 17 de setembro de 2015).

É importante Pois a uma maior interação familiar (Monitor B, Coronel Vivida, 17 de setembro de 2015).

Que é uma metodologia de ensino muito boa, que deveria ser bem mais difundida (Monitor C, Coronel Vivida, 17 de setembro de 2015).

As respostas dos três monitores sugerem visões superficiais da pedagogia da alternância, como sendo um esboço traçado rapidamente sobre a prática que eles próprios conduzem. Resumir a pedagogia da alternância à oferta de um curso técnico, a formação de adultos, a uma maior interação familiar, e como sendo uma metodologia muito boa, sem maiores explicações é, de certo modo, esvaziá-la enquanto prática emancipatória. Algumas suposições para estas respostas apressadas podem ser a falta ou inexistência de cursos de formação continuada específicos e o tempo de experiência na pedagogia da alternância relativamente pequena.

Alienar-se ao trabalho é expropriar o ser humano daquilo que ele produziu. Professores e monitores também estão sujeitos a esta expropriação e alienação. Nesse sentido o educador aliena-se “na medida em que não se reconhece diante do próprio trabalho, quando se torna estranho

à atividade que desenvolve” (Souza & Mendes, 2012, p. 255).

Para finalizar os professores e monitores deveriam relatar como trabalham a pedagogia da alternância na sua prática docente na CFR. As respostas dos professores estão na sequência:

É bom que se diga que neste ano de 2015, perdeu-se a identidade da Pedagogia da Alternância por conta da política de nosso governador, o que, descaracterizou o meu trabalho pedagógico com o uso das ferramentas que sustentam a aplicação da Pedagogia da Alternância. Nesse governo, não houve nenhuma formação para os docentes da CFR. Temos alguns impasses internos que colaborou ainda mais para a desestruturação deste grande Projeto. Mas, assim mesmo procuro formar cidadãos emancipados e preparados, com capacidade técnica / pedagógica, orientando-os para o futuro. O acompanhamento direto do aluno e as visitas às famílias personalizam a sua prática. (Professor A, Coronel Vivida, 16 de setembro de 2015).

Em sua resposta, o professor A aponta dois elementos que tem influenciado diretamente no desenvolvimento de seu trabalho na CFR, a atual política de governo e impasses internos. Aponta a falta de oferta de cursos de formação continuada por parte do atual governo, resultando na descaracterização da pedagogia da alternância, ocasionando a desestruturação do trabalho pedagógico, por conta também de conflitos internos da

Casa Familiar – conflitos não especificados pelo professor.

Relacionado a isso temos o relato à questão de número dez, do professor C, que cita a inviabilidade das visitas às famílias por parte dos professores, e de como elas são necessárias para amparar e desenvolver o aprendizado do jovem alternante.

A minha prática docente não fica restrita ao trabalho dos conteúdos específicos das disciplinas, o envolvimento é com todas as ferramentas da pedagogia da Alternância e em todo o desenvolvimento do aluno, inclusive na propriedade (Professor B, 16 de setembro de 2015).

Através dos Planos de Estudo baseado em Alternâncias, nos temas elaborados e trabalhados juntamente com os alunos e a aplicabilidade do conteúdo específico dos encaminhamentos da Base Nacional Comum das disciplinas ministradas (Professor C, 16 de setembro de 2015).

O professor B evidencia em sua resposta, assim como o professor A, o envolvimento não apenas com suas disciplinas na Casa Familiar Rural, mas com outras etapas no processo da pedagogia da alternância. Também o professor C, em sua resposta a questão nove ressaltou a necessidade das visitas. Não se trata apenas de uma visita técnica, é a oportunidade de reconhecer o jovem alternante como o

jovem filho, o jovem fora dos muros da Casa Familiar.

As respostas dos monitores sobre a questão doze foram:

Trabalho juntamente com os conteúdos dados e as aulas práticas conforme os Conteúdos em sala (Monitor A, Coronel Vivida, 17 de setembro de 2015).

Como trabalho com matérias específicas e com temas de Plano de Estudo são colocadas questões para que o aluno leve para casa para uma maior interação com a família (Monitor B, Coronel Vivida, 17 de setembro de 2015).

Trabalho juntamente com os conteúdos dados e aulas práticas relacionado ao tema gerado (Monitor C, Coronel Vivida 17 de setembro de 2015).

Identificam-se características semelhantes nas respostas dos Monitores A e C: Monitor A “trabalho juntamente com os conteúdos dados e as aulas práticas”, Monitor C “trabalho juntamente com os conteúdos dados e as aulas práticas”. O monitor B fez alusão às matérias específicas e ao fato do jovem alternante levar questões para casa para maior interação familiar. As respostas dos monitores não demonstraram com clareza de que modo através dos conteúdos trabalhados em sala desenvolve-se ou provoca - se a pedagogia da alternância.

O resultado do questionário evidencia a falta de formação nas

graduações sobre pedagogia da alternância e a deficiência de formação continuada para professores e monitores que atuam na CFR de Coronel Vivida – PR. Demonstra, também, uma tendência à superficialidade quanto à compreensão de ambos os grupos investigados sobre seu entendimento conceitual em relação à pedagogia da alternância. Quanto ao desenvolvimento da pedagogia da alternância na Casa Familiar Rural, os professores apontam a falta de cursos de formação continuada aos docentes, impasses internos (não especificados) como sendo fatores determinantes no desenvolvimento do trabalho, a ausência das frequentes visitas aos jovens alunos da Casa Familiar, os impedindo de desempenhar um trabalho melhor, pois, as visitas são a oportunidade de reconhecer quem são esses jovens. Os monitores em suas respostas não deixaram claro de que maneira sua prática na Casa contempla a pedagogia da alternância.

### **Considerações**

A pesquisa teve por objetivo realizar uma incursão sobre a importância da formação continuada de professores e monitores que trabalham com a pedagogia da alternância, na Casa Familiar Rural do município de Coronel Vivida - PR.

O estudo nos permite concluir que, em suas graduações professores e monitores não tiveram momentos que contemplassem a pedagogia da alternância na grade curricular. Nota-se, também, o descontentamento de ambos os grupos em relação à formação contínua, em termos de qualidade e periodicidade.

Segundo Conceição (2010, p. 75-76):

Perder de vista a ausência do Estado na implementação de políticas de formação de educadores, a fim de atender as especificidades do campo é apenas um dos muitos aspectos a caracterizar a negligência do poder público para com a educação do campo, e traz como consequência, a impossibilidade de garantir o direito universal à educação dos sujeitos que vivem no e do campo. [...] Isto leva a afirmar que, a ausência de uma, necessariamente implica no insucesso da outra.

Não se pode eximir o Estado de sua responsabilidade na formação desses profissionais, e da necessidade de formações que contemplem diretamente os interesses dos sujeitos do campo, considerando as suas especificidades. De acordo com Ghedin (2012) as políticas públicas têm contribuído para que se mudem os discursos sobre a realidade que vivenciamos, e não para a efetiva transformação da realidade.

Evidenciou-se durante a pesquisa o esforço dos professores em compreender a

pedagogia da alternância, sua preocupação com os jovens, e também a inquietação com a diminuição das visitas às famílias, quando os professores tinham a oportunidade de aproximar-se e compreender com maior profundidade a realidade desses alunos. Também se notou a insatisfação dos investigados por conta do não oferecimento de cursos contínuos, e também com as políticas governamentais atuais.

Em relação aos monitores percebeu-se a ausência ou insuficiência de formação continuada, talvez, por conta do tempo relativamente curto de atuação na CFR, uma acriticidade em relação aos compromissos de seu trabalho. Não podemos aqui cometer o erro de acreditar que cabe somente a estes profissionais a busca pela compreensão de algo que ainda não possuem.

Concluímos que as formações continuadas ofertadas para estes profissionais são insuficientes, ficando por vezes a mercê de sua busca autônoma para um melhor preparo que contribua para a sua prática pedagógica. Neste sentido, apenas um monitor afirmou ter feito uma especialização, que não contemplou a pedagogia da alternância.

Foi evidenciada a rotatividade considerável de monitores na CFR, sendo que dos três, o maior tempo de trabalho na

Casa é de dois anos e meio. O que motiva a não permanência desses profissionais na Casa Familiar e em como isso reflete no desenvolvimento de sua prática são questões que surgiram no decorrer desta pesquisa.

Para atuar na pedagogia da alternância, compreender e dar conta das inúmeras e distintas tarefas, a formação inicial e continuada dos professores/monitores é condição primordial para qualificar o quadro docente.

Existe, portanto, a necessidade do comprometimento da formação continuada como possibilidade de desenvolvimento profissional desses sujeitos, do fundamental reconhecimento de seu trabalho, de proporcionar condições de permanência na sua prática educativa e, por último, retomar o seu protagonismo no processo educativo como parte integrante de um processo político mais amplo.

## Referências

Borges, I. S. *et al.* (2012). A pedagogia da alternância praticada pelos CEFFAs. In Antunes-Rocha, M. I., Martins, M. F. A., & Martins, A. A. (Orgs.). *Territórios educativos na educação do campo: escola, comunidade e movimentos sociais* (p. 37-56). Belo Horizonte, BH: Autêntica.

Braga, D. R. (2008). O conhecimento, a práxis e a formação humana na perspectiva sócio-histórica em sua relação com a

educação e a formação de professores. In *Anais do 7º Congresso Nacional de Educação EDUCERE* (p. 4336-4347). Curitiba, PR. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/403\\_446.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/403_446.pdf)>.

Caldart, R. S. *et al.* (2012). *Dicionário da educação do campo*. Rio de Janeiro, RJ: Expressão Popular.

Caldart, R. S. (2012). Intencionalidade na formação de educadores do campo: reflexões desde a experiência do curso “Pedagogia da Terra da Via Campesina”. In Antunes-Rocha, M. I; Martins, M. F. A. & Martins A. A. (Orgs.). *Territórios educativos na educação do campo: Escola, comunidade e movimentos sociais* (p. 119-142). Belo Horizonte, BH: Autêntica.

Chaves, K. M., & Foschiera, A. A. (2014). Práticas de Educação do Campo no Brasil: Escola Família Agrícola, Casa Familiar Rural e Escola Itinerante. *Revista Pegada*, 15 (2), 76-94. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/pegada/article/viewFile/3192/2810>>.

Conceição, D. (2010). A Formação Continuada de Professores para a Afirmação dos Direitos dos Povos do Campo à Educação: uma análise da experiência do Programa Saberes da Terra da Amazônia Paraense (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual do Pará, Belém.

Ghedin, E. (2012). Perspectivas sobre a identidade do educador do campo. In Ghedin, *Educação do campo: epistemologia e práticas* (p. 25-28). São Paulo, SP: Cortez.

IBGE. (2016). *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística*. [On-line]. Retirado de endereço eletrônico. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/apps/snig/v1/?loc>>

=0&cat=-1,1,2,-2,-  
27,114,128&ind=4741>.

Manacorda, M. A. (2007). *Marx e a pedagogia moderna*. São Paulo, SP: Alínea.

MEC. (2016). *Ministério da Educação*. [On-line]. Retirado de endereço eletrônico. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/plano-nacional-de-formacao-de-professores/censo-do-professor>>.

Plano de Implantação / Curso. Primeiro Grau Supletivo, função qualificação em agricultura nº. 2.843.062-0. Núcleo Regional de Educação de Pato Branco – Sistema integrado de documentos.

Ribeiro, M. (2013) *Movimento camponês - trabalho e educação: Liberdade, autonomia, emancipação - princípios/fins da formação humana*. São Paulo, SP: Expressão Popular.

Santos, R. B., & Bueno, M. C. (2013). Educação do campo e pedagogia da alternância na formação do professor. *Revista de História da UNIABEU*, 3(4), 125-141. Disponível em: <<http://www.uniabeu.edu.br/publica/index.php/reconcavo/article/view/1034>>.

Souza, A. S. D., & Mendes, G. C. (2012). O trabalho docente do educador do campo e a pedagogia da alternância: elementos para reflexão e discussão. In Ghedin, *Educação do campo: epistemologia e práticas* (p. 251-269). São Paulo, SP: Cortez.

Vilhena Júnior, W. M., & Mourão, A. R. B. (2012). Políticas públicas e os movimentos sociais por uma educação do campo. In Ghedin, *Educação do campo: epistemologia e práticas* (p. 169-192). São Paulo, SP: Cortez.

---

<sup>i</sup> As Escolas Famílias Agrícolas são uma adaptação da metodologia francesa, na Itália, e também trabalham com a Pedagogia da Alternância, direcionada sua prática para a formação escolar e prática do trabalho agrícola, enfatizando a uma formação mais escolar que agrícola. (Chaves & Foschiera, 2014, p. 86-87).

<sup>ii</sup> As Casas Familiares Rurais surgiram na França, em 1935 e trabalham com a Pedagogia da Alternância, formando os filhos dos trabalhadores rurais para a permanência no campo, para o trabalho agrícola, atendendo também, suas necessidades quanto à formação escolar. (Chaves & Foschiera, 2014, p. 86-87).

<sup>iii</sup> Centro Educativo Familiar de Formação em Alternância. Nomenclatura criada no Brasil em 2001 e representa as diversas experiências que adotam o sistema da alternância, tais como as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), Casas Familiares Rurais (CFRs), Escolas Comunitárias Rurais (ECORs). (Borges, I. S. *et al.* 2012, p. 38).

---

<sup>iv</sup> Educação do Campo se importa com um projeto político de sociedade relacionada à formação humana, reportando-se às questões de trabalho, culturais e as lutas sociais, tendo como protagonistas nestes processos os próprios trabalhadores (Caldart; Pereira; Alentejano; Frigotto; Caldart, 2012, p. 257).

<sup>v</sup> Camponeses são aqueles que têm uma produção baseada na unidade familiar (Caldart; Pereira; Alentejano; Frigotto; Caldart, 2012, p. 42-43).

<sup>vi</sup> Essa participação real do trabalho deve ser uma inserção real na produção social, vínculo entre estruturas educativas e estruturas produtivas, representando a escola um resíduo de organizações sociais precedentes, o que significa vínculo ensino-produção (Manacorda, 2007, p. 67).

Recebido em: 27/06/2016

Aprovado em: 18/07/2016

Publicado em: 03/08/2016

**Como citar este artigo / How to cite this article /  
Como citar este artículo:**

APA:

Detogni, A. A., & Zancanella, Y. (2016). Casa Familiar Rural de Coronel Vivida-PR: desafios da formação continuada em Pedagogia da Alternância. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 1(1), 47-70.

ABNT:

Detogni, A. A., & Zancanella, Y. Casa Familiar Rural de Coronel Vivida-PR: desafios da formação continuada em Pedagogia da Alternância. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 1, n. 1, p. 47-70, 2016.