

RETRATO FALADO DA ALTERNÂNCIA:

*Sustentando o Desenvolvimento Rural
através da Educação*





SECRETARIA DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO



Retrato Falado da Alternância:

*Sustentando o Desenvolvimento Rural
através da Educação*

I = 1884
377
54522
K = 2365
Ex = 05



FUNDAÇÃO DE APOIO À TECNOLOGIA



CEETEPS

Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Governo do Estado de São Paulo

Equipe de Produção

Coordenação:

Marcos Antonio Monteiro

Pesquisa e Texto:

Ana Paula Pacheco e Chaves

Pesquisa e Arte Gráfica:

José Vicente Vieira

Assessoria:

Lafayette Parreira Duarte

Co-autores:

Alunos, Famílias, Funcionários e
Professores das Escolas Agrícolas de
Andradina, Mirassol e Rancharia

Dedicamos este livro

aos Professores

**Maria Inês Gatti,
Vilma Aparecida de Moraes Lucio
e Antúlio José Azevedo**

peças fundamentais
na implantação da alternância
nas escolas agrícolas do CEETEPS.

Sobre a Equipe de Produção

Alunos, Famílias Visitadas, Funcionários das Escolas Agrícolas e Professores de Andradina, Mirassol e Rancharia

Participantes ativos do processo de coleta de dados realizado nas escolas agrícolas e propriedades das famílias dos jovens, foram estas as pessoas que contaram o que aqui se lê, através de entrevistas abertas e dinâmicas de grupo. Os principais responsáveis pela Alternância nas Escolas Agrícolas do CEETEPS são os Diretores das Escolas, Tamiko Inoue (Andradina), Osmar Scrivante Junior (Mirassol) e Paulo Ney Jansen Branco (Rancharia) e os Membros da Comissão da Alternância, professores José Geraldo de Souza, Paulo Antonio Sacchi e Paulo Sérgio de Souza.

Marcos Antonio Monteiro

Superintendente do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza desde 1996, foi o mentor, e continua sendo o apoiador e incentivador dos Projetos de Implantação da Pedagogia da Alternância nas Escolas Agrícolas e no PROJOVEM (Programa de Formação de Jovens Empresários Rurais).

Ana Paula Pacheco e Chaves

Bacharel em Letras (alemão) pela Universidade de São Paulo (USP), fez mestrado com especialização em Desenvolvimento Sustentável e Treinamento, na School for International Training, Estados Unidos. Faz Doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP - Marília). É membro da Equipe de Assessoria do PROJOVEM (Programa de Formação de Jovens Empresários Rurais) e consultora em Desenvolvimento Humano e Organizacional do Instituto Christophorus.

Lafayette Parreira Duarte

Engenheiro Agrônomo pela Universidade de São Paulo (USP), com mestrado em Administração Rural pela University of Minnesota, Estados Unidos. Trabalha há 15 anos com a implantação, gerenciamento e avaliação de projetos de desenvolvimento e educação rural. É consultor em Desenvolvimento Humano e Organizacional do Instituto Christophorus.

José Vicente Vieira

Engenheiro Agrônomo pela Universidade de São Paulo (USP), com mestrado em Educação pela Arizona State University, Estados Unidos. É consultor do Núcleo Maturi - Ecologia Social. Tem trabalhado nas áreas de Educação Ambiental e Mídia Educacional.

Sobre o livro

Este livro partiu da iniciativa do CEETEPS (Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza) de divulgar a experiência de implantação da pedagogia da Alternância em três escolas técnicas agrícolas do Estado de São Paulo. O intuito de todos os que ajudaram a elaborá-lo é compartilhar uma alternativa inédita e inspiradora para o desenvolvimento rural, através da educação técnica de nível médio.

O conteúdo do livro está dividido em quatro capítulos, subdivididos conforme o assunto predomina. O leitor poderá acompanhar todo o processo de implantação da pedagogia da alternância nas escolas agrícolas, através de um texto que lança reflexões e perguntas a todos os que trabalham com educação. No apêndice, além de um glossário das siglas e nomes utilizados no livro, há alguns estudos de caso para os que se interessarem em exercitar algumas das situações vividas pelas escolas.

Gostaríamos de lembrar aos leitores que, ao interpretarmos os dados construídos em conjunto com os envolvidos na implantação da Alternância do CEETEPS, fizemos a nossa leitura da realidade. Esta leitura sem dúvida está permeada pela interpretação de quem tem vivido e trabalhado com a educação, mas não pretende, de forma alguma, definir as suas verdades ou certezas, e muito menos dar a ela um caráter científico ou uma linha ideológica.

Neste livro, quisemos simplesmente contar essa história como nós a vimos e vivemos, ilustrando-a com os fatos, citações e depoimentos que têm nos ajudado a ampliar nossa visão da educação. É um retrato da realidade reconstituída a partir das conversas com os professores, alunos, funcionários e famílias que estão construindo a Pedagogia da Alternância¹.

A todos estes agradecemos a recepção calorosa e a oportunidade que nos deram de conhecê-los.

Equipe de Produção (Setembro de 2000)

¹ Os depoimentos foram incorporados ao texto e podem ser identificados nas citações através do ícone de depoimentos. Os autores não foram identificados para se obter um texto mais dinâmico e despersonalizado. A voz ouvida é representativa de todo o grupo empenhado na implantação da alternância.

Prefácio

Uma Alternativa ao Desafio

O CEETEPS possui 35 unidades que atuam prioritariamente com educação profissional voltada à área primária da economia, atendendo aproximadamente 6000 alunos.

Ao assumirmos a administração desta Instituição, em 1996, buscamos avaliar a situação destas unidades com muita atenção. O resultado dessa avaliação mostrou um quadro de absoluta acomodação, com um sistema de ensino que perdurava há mais de 50 anos indiferente às profundas transformações que a sociedade e a produção rural viveram.

Prevalecia ainda, por parte dos recursos humanos que atuavam nesta área, um profundo ceticismo em relação a novas propostas que buscassem efetivamente resgatar os objetivos de uma “escola agrícola”, não apenas voltada à eventual transmissão de conhecimentos específicos, mas principalmente empenhada em ser um agente transformador da realidade de um setor tão importante em várias regiões deste Estado.

O quadro apresentava ainda outra agravante: a falta de uma política nacional para o setor que pudesse balizar nossas novas propostas. Este relato de circunstâncias se faz necessário, para compreendermos o porquê da Instituição ter buscado criar novas opções que permitissem alterar esta situação.

A proposta de ação com o sistema da Pedagogia da Alternância nos foi apresentada pelo Prof. Fernando Curi Peres, da ESALQ/USP através de um projeto denominado PROJOVEM – Programa de Formação de Jovens Empresários Rurais. O

desenvolvimento deste Projeto nos permitiu conviver e aprender com a proposta da Pedagogia da Alternância, cuja concepção, apesar de antiga, produz resultados que indicam ser esta uma alternativa estendível a todo sistema de educação profissional. Enquanto o PROJOVEM busca resgatar o aluno, que por várias razões não conseguiu acompanhar o sistema de educação formal, a proposta que passamos a construir se faz dentro do sistema formal de ensino. Ela precisou ser aprovada pelo Conselho Estadual de Educação, para que pudéssemos certificar sua conclusão e permitir ao aluno a possibilidade de prosseguimento de estudos.

As unidades escolhidas para iniciarem essa experiência foram as de Rancharia, Mirassol e Andradina, por estarem localizadas em regiões diferentes, onde existem vários assentamentos rurais e um número significativo de pequenos proprietários rurais.

A idéia dessa coletânea de informações sobre a experiência com a Pedagogia da Alternância tem por objetivo descrevermos, aos educadores, nossos avanços e dificuldades, na perspectiva de tratar-se de uma proposta que veio para ficar e certamente ser ampliada nos sistemas que atuam com educação profissional.

Entendo ser necessário um agradecimento pessoal a todos os profissionais que se envolveram na proposta, seja em sua elaboração, seja em sua aplicação, pois, sem eles, o CEETEPS não poderia avançar com essa experiência vitoriosa que, espero, continue merecendo a mesma dedicação de todos.

MARCOS ANTONIO MONTEIRO

Diretor Superintendente do CEETEPS

Glossário de siglas utilizados no livro

Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS)
Autarquia de regime Especial, mantida pelo Governo do Estado de São Paulo. Tem hoje 99 escolas técnico-profissionalizantes e nove faculdades de tecnologia em funcionamento, distribuídas pelo Estado de São Paulo, e é vinculado e associado à Universidade Estadual Paulista (UNESP).

Casas Familiares Rurais (CFR)

Escolas Agrícolas implantadas no sul do país que adotam a Pedagogia da Alternância e usam o modelo francês das "Maisons Familiales Rurales."

Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM)

Parecer CEB nº 15/98, de 01/06/98)

É o documento que "apresenta propostas de regulamentação da base curricular nacional e de organização do Ensino Médio."

Art. 1º. As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio – DCNEM –, estabelecidas nesta Resolução, se constituem num conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização pedagógica e curricular de cada unidade escolar integrante dos diversos sistemas de ensino, em atendimento ao que manda a lei, tendo em vista vincular a educação com o mundo do trabalho e a prática social, consolidando a preparação para o exercício da cidadania e propiciando preparação básica para o trabalho (Ministério da Educação, 1998: 101).

Lei de Diretrizes e Bases (LDB)

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES)

Entidade não-governamental, sem fins lucrativos, que mantém atualmente 14 escolas de ensino agrícola de período integral. Na década de 60, foi a primeira organização a adotar a pedagogia da Alternância no Brasil, através de suas Escolas Família Agrícola (EFAs).

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM)

Na “Carta ao Professor” anexada ao documento sobre a nova LDB, explica-se o significado e utilidade dos PCNs:

Eles foram feitos para auxiliar professores na execução de seu trabalho. Servem de estímulo e apoio à reflexão sobre a sua prática diária, ao planejamento de aulas e sobretudo ao desenvolvimento do currículo da escola, contribuindo ainda para a sua atualização profissional. (Ministério da Educação, 1998: 4)

Programa de Formação de Jovens Empresários Rurais (PROJOVEM)

O Programa de Formação de Jovens Empresários Rurais surgiu no CEETEPS um pouco antes da alternância para o ensino médio (1996). Ele adota a Pedagogia da Alternância no programa de formação de jovens de 14 a 21 anos. A diferença básica entre o PROJOVEM e a alternância nas escolas agrícolas está na proposta ser direcionada para a qualificação básica, não fornecendo portanto qualquer tipo de certificação e permitindo que jovens já excluídos do sistema formal de ensino possa participar. Atualmente há oito núcleos do

Sumário

PRIMEIRAS PERGUNTAS

Por que educação rural?	18
-------------------------	----

A ORIGEM DA ALTERNÂNCIA 26

IMPLANTAÇÃO DA ALTERNÂNCIA

A Situação no CEETEPS	32
-----------------------	----

A Situação nas Escolas	34
------------------------	----

Por que Pedagogia da Alternância?	39
-----------------------------------	----

Os Primeiros Passos das Escolas	45
---------------------------------	----

Os Primeiros Passos dos Professores	53
-------------------------------------	----

FERRAMENTAS DA ALTERNÂNCIA

Alternância Sessão Escola/Sessão Família	71
--	----

Visitas dos Professores às Família	92
------------------------------------	----

Plano de Estudo	100
-----------------	-----

Folhas de Observação	106
----------------------	-----

Plano de Curso	110
----------------	-----

Caderno de Realidade	117
----------------------	-----

Visitas e viagens de estudo	125
-----------------------------	-----

Estágios	127
----------	-----

Convivência em Internato/Serões	131
---------------------------------	-----

FRUTOS DA ALTERNÂNCIA	137
APÊNDICES	
Estudos de Caso	152
Caso 1: A greve dos alunos	155
Caso 2: Definindo um projeto	158
Caso 3: Pesquisando na sessão família	161
Círculo Virtuoso da Pedagogia da Alternância	164
BIBLIOGRAFIA	167
NOTAS	175

Neste capítulo são levantadas algumas das questões que definem o rumo do livro.

Por que educação rural?

No Brasil hoje, a economia rural pode ser ilustrada com os seguintes dados:

- 32% d PIB corresponde ao faturamento de produtos agrícolas;
- 39% das exportações vêm de produtos do agronegócio(1998)¹;
- Seu estado mais “desenvolvido”, São Paulo, tem 207 mil produtores rurais com propriedades de 33 hectares em média;
- A questão agrária “reside na massa de pequenos e médios agricultores que ocupam a terra há anos, mas estão se empobrecendo, vivendo mal, desanimados. Quase esquecidos”²;
- 83% dos pequenos agricultores não têm nenhuma educação formal e a reforma agrária parece estar se concretizando aos poucos³.

Ou seja, temos uma economia que corresponde a um dos números mais altos do PIB e das exportações brasileiras, dados que não podem ser menosprezados de forma alguma, ao se mensurarem as oportunidades para o desenvolvimento econômico e social do país. Temos também, uma grande massa de pequenos produtores rurais com um baixíssimo nível de educação formal ou informal trabalhando com agricultura familiar; massa esta que tende a ser engrossada pelo processo de reforma agrária, mas esvaziada com a migração para a zona urbana, consequência das dificuldades de sucesso da agricultura familiar em uma economia cada vez mais globalizada e competitiva.

Esse prognóstico é o reflexo de características inerentes ao desenvolvimento econômico: na medida em que a economia sai de seu estágio mais primitivo - em que predomina a atividade agrícola - e há um aumento da renda per capita, a migração da força de trabalho para os centros urbanos em busca de mais bens, serviços e renda, é inevitável⁴. Prova disso é que hoje na Europa apenas 6% e nos Estados Unidos apenas 2% da população vive do setor agropecuário, sendo que o governo paga sua produção através de subsídios, mesmo que o mercado não a consuma!

Se essa é uma tendência mundial da economia, por que continuar contribuindo para manter parte da população no campo, onde (ao menos no Brasil) as condições de sobrevivência são tão precárias e pouco dignificantes? Por que estamos preocupados em insistir neste diferencial entre escola urbana e rural?

Não acreditamos que estas sejam perguntas simples de responder. E nosso objetivo não é responder a elas propriamente, mas sim compartilhar as razões que nos levam a priorizar o desenvolvimento rural através desta iniciativa educacional.

Uma das principais características dessa mobilização geográfica, resultante da migração para os centros urbanos, é sua alta seletividade. São os mais jovens, os com maior nível educacional e espírito empreendedor, que têm chance de suceder. E estes levam consigo da zona rural, os recursos capitais e financeiros que têm. Em resumo, esse processo migratório tende, automaticamente, a "canalizar o capital humano para fora das áreas rurais, deixando uma base fraca para o desenvolvimento

futuro dessas áreas". Ou seja, mesmo que o quadro de desenvolvimento da economia rural indique um grande potencial de desenvolvimento para o setor agropecuário do Brasil, este fica comprometido pela pobreza de capital humano que permanece no campo.

Essa é uma realidade que o governo tem se preocupado em considerar através de iniciativas, tais como o programa "Brasil Empreendedor Rural"⁵, ou a formação de conselhos regionais de agricultura voltados para uma atuação mais empreendedora e formadora, junto aos produtores rurais. São iniciativas louváveis cujo alcance pode ser longo, e que apontam para uma única direção: a Valorização do capital humano que permanece no campo, como meio para se reverter o processo migratório natural e se promover o desenvolvimento rural.

Desenvolvimento rural não significa apenas produção agropecuária, mas sim, uma gama de atividades que tem lugar no meio rural. Cameron, autor australiano especialista em educação rural, sublinha que a agricultura, e conseqüentemente a educação rural, tem que atentar para a "necessidade de se enfatizar a administração do ambiente externo ao negócio agrícola", um ambiente que inclui leis, finanças, política, mercado, influências sociais, entre outros⁶. Então, o primeiro passo para se pensar desenvolvimento rural é lembrar que sua atividade pode ir muito além de produção.

Portanto, ao se estabelecer a necessidade de uma formação específica para jovens filhos de produtores/trabalhadores rurais, está se ressaltando a importância de se ter um processo

educacional que parta do conhecimento que este jovem já tem de sua interação com o meio. Este conhecimento é a base para o desenvolvimento das habilidades, atitudes e competências necessárias para torná-lo um profissional e um cidadão preparado para atuar no meio rural, se esta for sua vocação.

Olhemos porém esta situação sob a ótica do ensino tradicional dado pelas escolas públicas aos jovens da zona rural.

- De que forma esse ensino está contribuindo para que o jovem da zona rural valorize seu conhecimento, adquirido de sua vivência no campo, uma vez que, “deixando de dar a todos, através de uma educação metódica, aquilo que alguns devem ao seu meio familiar, a escola sanciona, portanto, aquelas desigualdades que somente ela poderia reduzir”⁷? Uma vez que não se “questionam os reflexos condicionados que são resultantes do meio no qual ele nasceu, os costumes que se têm e a visão de mundo que se cria”⁸?
- De que forma se está contribuindo para que o jovem da zona rural encontre sua vocação nas atividades rurais? E, se ele for certo de sua vocação, como estamos contribuindo para que ele esteja realmente preparado para sobreviver de seu trabalho na propriedade rural?

Os PCNEM também chamam a atenção para a difícil realidade do mercado de trabalho hoje no Brasil :

...é importante compreender que a aproximação entre as competências desejáveis em cada uma das dimensões sociais



não garante uma homogeneização das oportunidades sociais. Há que considerar a redução dos espaços para os que vão trabalhar em atividades simbólicas, em que o conhecimento é o instrumento principal, os que vão continuar atuando em atividades tradicionais e, o mais grave, os que se vêem excluídos.

A expansão da economia pautada no conhecimento caracteriza-se também por fatos sociais que comprometem os processos de solidariedade e coesão social, quais sejam a exclusão e a segmentação com todas as conseqüências hoje presentes: o desemprego, a pobreza, a violência, a intolerância.”

Essa tensão, presente na sociedade tecnológica, pode se traduzir no âmbito social pela definição de quantos e quais segmentos terão acesso a uma educação que contribua efetivamente para a sua incorporação. (PCNEM, 1998:12)

Bourdieu, um sociólogo francês contemporâneo afirma que:



Citações

Para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura. (Bourdieu, 1988:53)

Preocupados com a formação do jovem proveniente da zona rural e o potencial que ela pode aferir ao desenvolvimento rural, é que educadores, pais, administradores, jovens e profissionais da área têm iniciado um movimento cada vez mais significativo e eficiente de busca de alternativas educacionais adequadas à sempre relegada população da zona rural.

Questões para reflexão ou discussão em grupo



Reflexões

- ✓ Qual é a situação das atividades econômicas em sua região? Neste contexto, como a sua escola está servindo a sua comunidade?
- ✓ A escola está preparando o aluno para a realidade que ele vai enfrentar depois de formado? Como?
- ✓ De que forma a sua escola está contribuindo para que o aluno encontre sua verdadeira vocação?

A ORIGEM DA ALTERNÂNCIA

Neste capítulo, conta-se um pouco da história da pedagogia da alternância, desde o seu nascimento na França.

A origem da alternância⁹

Era uma vez, um pequeno vilarejo na França, chamado Lauzun (lê-se “lozan”). Lá pelos idos de 1935, um jovem chamado Ives, filho único de uma família de agricultores de Lauzun, declarou que não iria mais à escola: ele queria permanecer na propriedade e ser agricultor como seu pai. O pai de Ives só tinha feito o primário e “sabe o que lhe falta, mesmo para ser um simples produtor”. Vão então os dois visitarem a escola agrícola da região, mas eis a conclusão deste pai: se Ives freqüentar esta escola, ele não será jamais um agricultor. Por que não?:



Citações

As instalações são extraordinárias...Os docentes são todos muito sábios, mas já trabalharam por conta própria? Aprender o ofício de agricultor a partir de um sistema baseado em uma agricultura feita com dinheiro, sem riscos, não é se preparar para ganhar dinheiro com a agricultura, nem é se arriscar a ser agricultor. A agricultura pré-fabricada da escola pode ser um modelo, ela não é um exemplo. (Duffaure, 1993:17 grifo nosso)

Desanimado, mas persistente, o pai de Ives contou seu problema ao padre da comunidade e lhe pediu que este ensinasse a seu filho língua e matemática. Ao que o padre respondeu categoricamente: “Não! Por quê? Eu não sou o padre do Ives, da sua família isoladamente, sou o padre da paróquia. Quero me ocupar de Ives, mas juntamente com os outros de sua idade. Não sou o padre para alguns privilegiados. Sou o padre de todos.” Como reação a essa resposta, o pai de Ives juntou mais três pais de família e foi conversar com o padre novamente. Desta reunião, ficou decidido que os jovens fariam um curso técnico de

agricultura por correspondência e permaneceriam na casa paroquial uma semana, para discutir o material do curso e o trabalho na propriedade. Para sua estadia, eles trariam a comida de suas casas. Até que os trabalhos corrigidos fossem enviados de volta, eles ficariam em casa para trabalharem com sua família e só voltariam a se reunir por uma semana quando o material corrigido fosse enviado de volta. No dia 24 de novembro de 1935, chegaram quatro jovens de 13 e 14 anos à paróquia de Lauzun.

Dois anos depois, os quatro jovens da primeira experiência de alternância se submeteram aos exames públicos da Escola Superior de Agricultura de Purpan. Como consequência de seu desempenho impressionante, o padre recebeu pedidos para inscrições de 17 novos alunos. Em 1937, dois anos após o início da primeira turma, trinta novas famílias, empenhadas em garantir esta educação para seus filhos, se juntaram para implantar um fundo de responsabilidade solidária para a criação da primeira Casa Familiar Rural (CFR), uma instituição que ainda hoje é viva não só na França, mas em outros 30 países do mundo, incluindo o Brasil.

A oficialização deste método de ensino na França foi feita através do sindicato rural local, que em contato com o Ministério da Agricultura autorizava os pais a “permitirem que seus filhos atuassem como aprendizes em suas próprias propriedades, dando-lhes uma declaração de aprendizagem” (Costa in Peres, 1998).

Em 1944-45 as CFR viveram sua primeira grande crise, quando se percebeu que muitas das escolas haviam se distanciado da proposta inicial da CFR de Lauzun, um caso bastante comum

quando a idéia inicial cresce em velocidade maior do que a capacidade da instituição de manter a qualidade original. Passados cerca de cinco anos desta crise, percebeu-se a importância de capacitar os monitores para que, além do conhecimento técnico, eles estivessem “aptos para assumir iniciativas novas que partissem dos projetos dos jovens” e aptos para coordenar a implantação da Pedagogia da Alternância. Para tanto, em 1954 foram criados Centros de Especialização Pedagógica para monitores das CFR.

Em 1996 a Fundação das Casas Familiares Rurais no Mundo foi reconhecida de utilidade pública e é a responsável, ainda hoje, pela manutenção da qualidade original de sua proposta pedagógica.

Os três pontos básicos da Pedagogia da Alternância:

- *a conjugação entre trabalho na propriedade rural e aprendizado escolar;*
- *o envolvimento da família no processo de formação do jovem e na construção da escola;*
- *a formação de cidadãos integrados social, comunitária e culturalmente, interessados em permanecer na zona rural.*

O Brasil foi o primeiro país da América Latina a implantar a Pedagogia da Alternância para formação de jovens rurais, em 1968 no Espírito Santo. Hoje, existem cerca de 150 escolas que adotam a Pedagogia da Alternância para a formação de jovens de mais de duas mil comunidades rurais em 20 estados do país. Sejam elas Casas Familiares Rurais, Escolas Família Agrícola ou PROJOVEM, estas instituições somam mais de 15 mil alunos atendidos por cerca de 500 monitores, e atingem direta e indiretamente mais de 80 mil agricultores. Há pelo menos 50 mil jovens já formados no sistema proposto da pedagogia da alternância.

Neste livro queremos contar a estória de apenas três destas escolas de alternância, mas quem quiser ouvir outro conto e aumentar um ponto encontrará aqui uma ponta da meada.

O objetivo deste capítulo é contar a experiência da implantação da Pedagogia da Alternância nas escolas do CEETEPS, reconstituindo e analisando todos os passos de seu processo de mudança:

❑ ***A Situação no CEETEPS***

São analisadas as questões e situação que incentivaram o CEETEPS em direção a mudanças pedagógicas.

❑ ***A Situação nas Escolas***

Conta-se como se deu início ao processo de mudança e qual a situação das escolas na época.

❑ ***Por que Pedagogia da Alternância?***

Analisa-se por que e como a pedagogia da alternância se apresentou como uma alternativa ideal para as mudanças almejadas.

❑ ***Os Primeiros Passos das Escolas***

Descreve-se como as escolas deram início à implantação da pedagogia.

❑ ***Os Primeiros Passos dos Professores***

Conta-se como foi o processo de aprendizado dos professores para sua adaptação à pedagogia.

❑ ***O Construtivismo na Pedagogia***

Dedicado a um dos elementos-chave construídos com a implantação da pedagogia.

A Situação no CEETEPS

O Centro Estadual de Educação Técnica Paula Souza (CEETEPS) é uma autarquia de regime Especial, mantida pelo Governo do Estado de São Paulo. Ele foi criado em 1969 “da necessidade de se enfatizar uma outra vertente educacional, diferente da tradicional, (...) com o objetivo de manter e desenvolver o ensino técnico e tecnológico, prevendo em suas diretrizes gerais a organização de diferentes programas de ensino, (...) em diversos setores do sistema produtivo”¹⁰. O CEETEPS tem hoje 99 escolas técnico-profissionalizantes e nove faculdades de tecnologia em funcionamento distribuídas pelo estado de São Paulo.

Até 1996, as 35 Escolas Agrícolas do CEETEPS funcionavam em sistema de internato e ofereciam a habilitação Profissional Plena de Técnico em Agropecuária, integrada ao ensino médio. Nessa época, a administração do CEETEPS estava em busca de novos parâmetros de organização do ensino em suas escolas, que abrangeriam a organização da Escola, a reestruturação de cursos oferecidos, uma completa revisão relacionada à gestão e estrutura curricular e a capacitação de recursos humanos. Buscava-se formas de modernizar o ensino oferecido, valorizando-se a formação profissionalizante. Esta perspectiva, segundo o próprio Centro Paula Souza, exige “uma atuação que responda às questões fundamentais ligadas à sua identidade, concretização de novas oportunidade de acesso ao ensino agrícola e estabelecimento de relações mais produtivas entre educação e trabalho” (Projeto de Pedagogia da Alternância do CEETEPS, 1997).

Na mesma época em que o CEETEPS estava querendo implementar mudanças no ensino profissionalizante de suas escolas, a nova LDB estava por ser aprovada, vindo substituir a antiga, de 1961. Suas propostas para a educação profissional de nível técnico vinham de encontro às preocupações do CEETEPS:

Art. 3.º São princípios norteadores da educação profissional de nível técnico os enunciados no artigo 3.º da LDB, mais os seguintes:

- I -independência e articulação com o ensino médio;*
 - II -respeito aos valores estéticos, políticos e éticos;*
 - III -desenvolvimento de competências para a laborabilidade;*
 - IV -flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização;*
 - V -identidade dos perfis profissionais de conclusão de curso;*
 - VI -atualização permanente dos cursos e currículos;*
 - VII -autonomia da escola em seu projeto pedagógico.*
- (MEC/CNE, 1999:40)



Face a esta realidade, a administração do CEETEPS perguntava-se o seguinte¹¹:

- Como o CEETEPS poderia contribuir para atender a uma vasta camada da população que precisa de alguma qualificação para o exercício profissional e verdadeira conquista da cidadania?
- Como criar um sistema mais flexível e ajustar constantemente os programas de formação de seus conteúdos a novos setores da população?
- Como resgatar essa atribuição inicial do CEETEPS de oferecer cursos não seriados?



Este parágrafo da LDB resume qual a sua proposta para o Ensino Médio Profissionalizante:



Art. 39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. (MEC/PCNEM, 1998:35)

A Situação nas Escolas

Em 1996 o CEETEPS deu início a uma movimentação interna para reestruturar sua linha de educação profissional, buscando redefinir suas políticas para as escolas agrícolas.

Um fator motivacional para estas mudanças de postura era o fato de que, ao buscar sua vocação para se ajustar à demanda do mercado e também à nova proposta de renovação do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, as escolas estariam também garantindo sua continuidade.

O professor Antúlio José Azevedo, então diretor da escola técnica agrícola de Rancharia, conhecia a experiência da Pedagogia da Alternância do MEPES (Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo) do Espírito Santo, e acreditava em seu potencial pedagógico e formador. Sua idéia fomentou a proposta de se experimentar a Alternância como uma opção para as escolas agrícolas de ensino médio. No Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, essa idéia recebeu o apoio integral de três pessoas em particular: Marcos Monteiro, superintendente; Vilma Aparecida Lucio, professora e Maria Inês Gatti, supervisora.

Esta não era, no entanto, uma idéia de todo nova para o CEETEPS. Nesta mesma época, a pedagogia da alternância também estava sendo discutida no Centro Paula Souza, no processo de criação do PROJOVEM (Programa de Formação de Jovens Empresários Rurais). O PROJOVEM, através de um programa educacional baseado na Pedagogia da Alternância, tem o objetivo de ajudar os filhos de produtores rurais já excluídos do sistema formal de educação a se tornarem empresários rurais capazes de sucederem econômica e socialmente no meio rural.

Essas duas propostas de Pedagogia da Alternância foram apresentadas para as escolas e as interessadas começaram a se mobilizar para escrever seu projeto de implantação. No final de 1997, representantes das escolas agrícolas foram convidados a visitar as escolas do MEPES, no Espírito Santo. Entre elas, estava a escola de Olivânia, que foi a primeira a implantar as Casas Familiares Rurais no Brasil e que também trabalha com a Pedagogia da Alternância para a formação de técnicos agropecuários.

A redefinição dessas políticas partiu da análise da situação das escolas, realizada pelo seu corpo docente. No caso das escolas a implantarem a alternância, os problemas encontrados foram resumidos neste relatório apresentado por um dos membros da comissão da alternância¹²:

- custo elevado por aluno - cerca de 10 vezes mais que um aluno do segundo grau comum;
- egressos apresentavam baixo aproveitamento do curso, atuando como profissionais em atividades diferentes daquelas para as quais foram qualificados;



Citações

- grande parte dos alunos era proveniente de outros estados, não contribuindo para a formação de mão-de-obra na região;
- pouca participação dos pais de alunos e familiares no processo educacional e gerencial da escola;
- os alunos que deveriam estudar na escola não podiam freqüentar a escola em regime integral, por terem que trabalhar na propriedade de seus pais;
- currículo e conteúdos pouco adequados à realidade das famílias, não contribuindo para a solução de seus problemas sócio-econômicos;
- distanciamento entre a escola e o setor produtivo.

Levando em consideração os problemas levantados e as tendências apontadas, o CEETEPS estabeleceu, como meta prioritária das novas políticas, criar oportunidades para se potencializar o papel das escolas agrícolas no desenvolvimento rural das regiões em que se inseriam.

A concretização de tal propósito exigiria das escolas duas posturas pouco convencionais:

Primeiro, em vez de receber inscrições de alunos interessados em se formarem técnicos agropecuários, a escola teria que passar a ser pró-ativa, iniciando sua remodelagem a partir da identificação, na comunidade, do seu cliente e de suas necessidades.

Em segundo lugar, exigiria uma adaptação da escola à esta realidade através da busca e "introdução de novos projetos, de forma a construir uma prática diferenciada, que possibilite a compreensão do contexto sócio-econômico das regiões onde se localizam as unidades de ensino"¹³.

As escolas de Rancharia, Andradina e Mirassol foram as que se decidiram pela pedagogia da alternância para a habilitação de técnicos agropecuários. Montaram então uma comissão para estudar a proposta e, a partir disto, começaram a planejar sua implantação.

Segundo o corpo docente das três escolas, os elementos ponderados para se candidatarem ao posto de experimentadores da alternância foram:

- a crença na pedagogia da alternância como uma filosofia de ensino;
- a disponibilidade para se trabalhar junto à comunidade;
- a possibilidade de se diferenciar das outras escolas agrícolas através da adoção da pedagogia, e com isto viabilizar sua continuidade.

Aprovada pelo Conselho Estadual de Educação em 1998, a alternância não exigiu qualquer aporte material ou financeiro para sua implantação. Em compensação, o corpo docente e de funcionários teve que passar por uma transformação profunda e gradual para que a pedagogia fosse implantada realmente.



Reflexões

Questões para reflexão ou discussão em grupo

- ✓ Quais são os fatores limitantes do atual sistema de educação profissional rural na sua comunidade?
- ✓ Você acredita que a comunidade de sua cidade se interessaria pela pedagogia da alternância? Por quê?
- ✓ Você acredita que a equipe de sua escola se disporia a participar de um projeto como este? O que seria necessário? Quais seriam as vantagens e desvantagens de sua implantação?

Por quê Pedagogia da Alternância?

Mas por que se partiu do princípio
de que a alternância é a melhor opção?

Uma das razões se deve ao fato de a alternância levar em consideração um fator importante da realidade rural brasileira: o jovem é força de trabalho na agricultura familiar. Quando ele não acaba fora do sistema educacional, justamente por esta razão, ele dificilmente volta para a zona rural, ao se formar no sistema de ensino tradicional, sendo mais um a procurar emprego. Se voltar, seu despreparo para trabalhar na zona rural (certamente o mesmo despreparo anterior à sua ida para a escola) o levará a perpetuar a condição precária de agricultor pouco preparado para lidar com o meio externo cada vez mais exigente.

“A vontade dele é ficar no sítio, mas a gente não vê a luz no fim do túnel.” (pai de aluno)



Por sua vez, a escola agrícola em regime de internato tampouco contempla estes jovens que são força de trabalho indispensável à sua família. Como foi dito inúmeras vezes por alunos que são mão-de-obra imprescindível à suas famílias, “se não fosse pela alternância, muitos de nós não estaríamos nem estudando”. Quando optam em se formar técnico agropecuário nas escolas tradicionais, os jovens passam três anos tendo um contato muito pequeno com a realidade de sua família e de sua comunidade. Ao saírem da escola, dificilmente conseguem se readaptar a qualquer um dos dois e acabam procurando emprego em outro local. Resultado: sua formação acaba não trazendo

qualquer retorno para sua família ou comunidade.



LDB

A nova LDB propõe o seguinte para a educação técnica de nível médio:

- a formação da pessoa, de maneira a desenvolver valores e competências necessárias à integração de seu projeto individual ao projeto da sociedade em que se situa;
- o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- a preparação e orientação básica para a sua integração ao mundo do trabalho, com as competências que garantam seu aprimoramento profissional e permitam acompanhar as mudanças que caracterizam a produção no nosso tempo;
- o desenvolvimento das competências para continuar aprendendo, de forma autônoma e crítica, em níveis mais complexos de estudos. (MEC/PCNEM, 1998:11)

Entre essas duas opções de ensino médio acessíveis ao jovem da zona rural, a família, que depende de sua força de trabalho, restringe sua decisão a uma questão apenas: vale ou não a pena mandar este jovem para a escola? Esta questão traduz um custo que o produtor rural brasileiro embute na decisão de mandar ou não seus filhos para a escola, chamado por Edward Schuh, de "custo de oportunidade" da escolarização. Para o produtor que vive da agricultura familiar, este custo de oportunidade é muito alto, porque significa prescindir da força de trabalho de seu filho (a), essencial para a viabilização econômica da produção rural familiar.

Acrescente-se à ponderação sobre esse custo de oportunidade, um outro dado da realidade rural: a maioria dos agricultores, proprietários e trabalhadores rurais vê com receios o futuro do filho na agricultura e preferiria que ele optasse por um trabalho diferente. Nada mais natural, tendo em vista as dificuldades de seu dia-a-dia e as inúmeras variáveis envolvidas na produção rural. A segurança de uma estabilidade financeira através da produção rural não é uma realidade do produtor brasileiro. O resultado desse somatório é invariável: mina-se as oportunidades para o enriquecimento do capital humano, único capaz de fazer a diferença necessária para o desenvolvimento rural

É justamente neste ponto que a pedagogia da alternância pode surgir como uma alternativa interessante e viável: na diminuição do custo de oportunidade da escolarização do jovem rural. A alternância pode ser o ponto de partida para que, tanto o jovem, como a família, tenham a oportunidade de criar um futuro profissional economicamente viável na propriedade rural familiar.

A Pedagogia da Alternância nas escolas do CEETEPS tem como objetivo dar meios para que o jovem seja um empreendedor do meio rural, criando suas próprias condições de trabalho em sua comunidade, a partir da vivência que ele tem e do conhecimento que ele é capaz de gerar.

Uma outra questão levada em consideração ao se cogitar sobre a implantação da alternância, está sintetizada na seguinte pergunta: **“Não temos distanciado, de vez em quando até**

separado, de um lado a cultura e de outro o trabalho produtivo?"¹⁴. Esta separação entre os meios sócio-cultural, educacional e de trabalho, muito visível na educação proposta pelo sistema escolar tradicional, tem se mostrado incongruente na nova realidade econômica pós-industrial. Os novos Parâmetros Curriculares e Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio atentam para esta nova realidade ao propor a reestruturação do ensino médio:



LDB

A nova sociedade, decorrente da revolução tecnológica e seus desdobramentos na produção e na área da informação, apresenta características possíveis de assegurar à educação uma autonomia ainda não alcançada. Isto ocorre na medida em que o desenvolvimento das competências cognitivas e culturais exigidas para o pleno desenvolvimento humano passa a coincidir com o que se espera na esfera da produção. O novo paradigma emana da compreensão de que, cada vez mais, as competências desejáveis ao pleno desenvolvimento humano aproximam-se das necessárias à inserção no processo produtivo. Segundo Tedesco, aceitar tal perspectiva otimista seria admitir que vivemos "uma circunstância histórica inédita, na qual as capacidades para o desenvolvimento produtivo seriam idênticas para o papel do cidadão e para o desenvolvimento social". Ou seja, admitindo tal correspondência entre as competências exigidas para o exercício da cidadania e para as atividades produtivas, recoloca-se o papel da educação como elemento de desenvolvimento social. (MEC/PCNEM, 1996: 12)

Reconhece-se que nas condições contemporâneas de produção de bens, serviços e conhecimentos, a preparação de

recursos humanos para um desenvolvimento sustentável supõe a aproximação de meio social e trabalho como condição fundamental para a formação de um profissional capaz de atender o mercado.

A essa questão, a alternância responde com a reintegração entre o trabalho, o meio social e o meio cultural para construção do aprendizado.

A pedagogia parte do princípio de que seu aluno é um jovem “integrado em uma família e uma sociedade”, e estas possuem “um claro valor educativo”.

Ao ter sua família como parte integrante de sua formação, o jovem, mediado pela escola, vai colocando sua realidade em perspectiva. Ao ser capaz de objetivar sua realidade, estas aquisições adquirem um valor formativo”¹⁵. A alternância acaba, portanto, somando, em sua equação, o trabalho, a educação e a cultura. Como consequência natural, o foco da educação do jovem sai da formação técnica para uma formação mais integral, enraizada na construção das relações familiares e comunitárias:

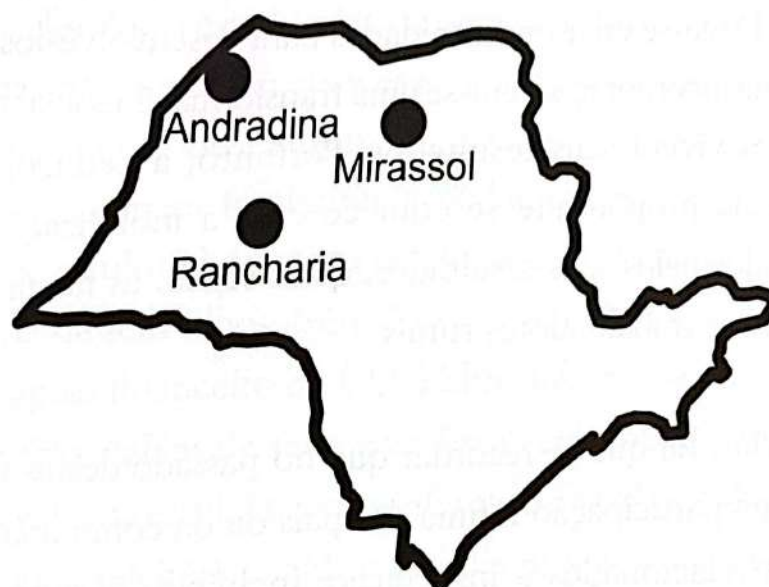
Uma alternância entre trabalho e escola será benfeitora se, sob quaisquer circunstâncias, a iniciativa e as relações humanas são o pano de fundo, e não a técnica sozinha.
(Duffaure, 1991)



E, como foi dito antes, por Cameron, essa formação mais atenta ao meio ambiente em que se está inserido acaba sendo o eixo da formação de empreendedores rurais bem sucedidos. N

formação, “a alternância pode ser vista como um recurso estrutural que permite a convergência, a unificação, no processo de formação profissional, do trabalho coletivo dos professores, dos pais e de lideranças comunitárias”, pois ela “permite períodos integrais de formação, na escola, em regime de internato - a sessão escolar - que se alterna com o período na propriedade familiar. Segundo os princípios dessa pedagogia, o aluno vivencia, de forma alternada, experiências de formação na escola, conjugadas com as experiências que a família e a comunidade lhe proporcionam durante o período que permanece em alternância familiar.” (Pessoti, 1995:20)

Os Primeiros Passos das Escolas



Seja um barracão, uma igreja da comunidade, um salão paroquial, uma escola técnica ou uma escola rural abandonada, o local de implantação da alternância deve ter uma característica fundamental: tornar-se um espaço das famílias envolvidas no programa, preferencialmente erigido e mantido por elas.

Isso porque a pedagogia da alternância parte de uma premissa básica: as famílias têm interesse na educação dos filhos e devem participar ativamente dela. E nada mais importante do que promover a oportunidade única para que elas *criem o seu espaço* física e metaforicamente.

A conquista e a gestão do espaço físico da escola pelas famílias é o começo de um longo processo de *ownership* e *accountability*, dois conceitos que não temos na nossa língua. Eles significam, respectivamente, o estado de ser dono, de ter a propriedade de algo, e a capacidade de ser responsável, de poder responder por algo. Estes dois conceitos são fundamentais para a geração de mudanças sociais de caráter sustentável. E, quando

se insere um programa educacional dentro de uma proposta de desenvolvimento social, estes conceitos não podem ser deixados de lado. Deve-se criar oportunidades para desenvolvê-los, pois só com sua incorporação tem-se uma transformação social regida por quem viverá seus resultados. Portanto, a pedagogia da alternância propõe que se comece com a mobilização dos interessados pelos seus resultados, quais sejam, as famílias dos produtores e trabalhadores rurais.

Mas, há que se recordar que no passado destas escolas havia uma participação ínfima dos pais ou da comunidade nos assuntos relacionados à instituição, incluindo aí o progresso educacional dos filhos. Em todas as escolas escutamos o mesmo depoimento: os professores só conheciam boa parte dos pais na formatura do aluno. Os pais “depositavam” o filho na escola e a escola se tornava o pai e a mãe do aluno, sendo totalmente responsável pelo bem-estar e vida deste jovem. Esses conceitos que não temos na nossa língua (*ownership* e *accountability*), tampouco existem em nossa cultura.

E então, como resgatar o processo de *ownership* e *accountability*, essenciais à Pedagogia da Alternância, nesse processo de implantação tão diferente de Lauzun?

Às escolas, cabe o papel de produtoras das oportunidades para os jovens e suas famílias se apropriarem gradualmente da responsabilidade de serem co-participantes do processo educacional. Esta responsabilidade abrange não somente a qualidade da educação que se pretende, mas também a proposição de formas para que ela tenha lugar de acordo com o que se

pretende. Isto inclui, por exemplo, encontrar meios para manter a escola.

Tendo-se este histórico como pano de fundo, as escolas deram início ao seu processo de implantação. Ou seja, diferentemente de Lauzun, tudo começou com *a escola* se mobilizando para implantar a pedagogia, em um contexto histórico e cultural de pouca participação dos pais nos assuntos escolares de seus filhos. Não só isto, as escolas contavam ainda com o apoio financeiro do CEETEPS: salários de professores e funcionários (além de uma cota financeira mensal, menor do que os custos da escola) e toda a infra-estrutura da escola agrícola: dormitórios, refeitório, banheiros, salas de aula e a fazenda em si (de onde parte da produção é utilizada no consumo e na geração de renda para a manutenção da escola).

Art. 39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. (MEC/LDB, 1996:32)



LDB

Sem pretender apagar essa história, mas mudando alguns de seus traços determinantes para dar início a um novo capítulo, as três escolas começaram por mudar a forma de trabalhar com seu cliente.

No ano da implantação da alternância, as escolas planejaram a divulgação de sua proposta pedagógica de forma estruturada: as três escolas se utilizaram de palestras, visitas a famílias, divulgação em instituições ligadas ao produtor rural e escolas, rádio e jornais para fazer um “corpo-a-corpo” com a

comunidade. Sua meta era trazer para as escolas um público selecionado de acordo com seus objetivos. Antes, qualquer jovem interessado em estudar na escola agrícola, independente de sua origem (urbana ou rural) ou de sua perspectiva profissional, fazia parte do público-alvo das escolas técnicas agrícolas. Com a implantação da alternância, o foco ficou mais definido. O público-alvo das escolas hoje são os jovens filhos de pequenos produtores ou trabalhadores rurais, interessados em permanecer no campo

As exigências do sistema de alternância, principalmente no que se refere ao comprometimento dos pais e dos alunos com a atividade rural dentro e fora da escola, acabam contribuindo para que permaneçam aqueles que realmente se identificam com a zona rural e pretendem fazer dela seu meio social e profissional. Efetivamente, todas as escolas têm hoje uma maioria de alunos proveniente da zona rural. Grande parte destes alunos, incluindo os que vêm da zona urbana, são conscientes de que têm que ser profissionais altamente produtores para encontrarem seu lugar sob o sol da economia rural.

Este exercício realizado com os professores durante a coleta de dados, descreve, através da personificação da escola agrícola de Andradina, a transformação que se deu na escola, após a implantação da Pedagogia:

Escola (Ana)

Quando Ana nasceu, nada tinha. Sua família era pobre. Muito pobre. Não tinham onde morar e viviam em uma casa cedida por um amigo que tinha um pequeno quintal. Ana foi se desenvolvendo aos poucos graças à força de vontade e esforço da família. Ganhou roupa nova, sapatos novos e através do estudo foi demonstrando que poderia ser uma pessoa de personalidade forte e de destaque na sociedade em que vivia.

Ela sempre mostrou-se amiga e dedicada àqueles que vinham pedir apoio, Sempre benquista pela comunidade. Hoje, morando em sua própria casa, com seu próprio quintal, já mais crescida, enfrenta ainda dificuldades econômicas, pois a casa é pequena para abrigar todos os seus familiares, o que planta no quintal é para consumo (subsistência familiar).

Apesar de todas as dificuldades que sofreu e ainda sofre, mostra ter caráter, força de vontade de viver e vencer e procurar melhorar, a cada dia, através de novos conhecimentos, conversas com a comunidade que ainda procura suas idéias inovadoras e diferenciadas, fugindo do convencional, que até então não vinha resultando de forma positiva.

Ao definir seu público-alvo e conseguir trazê-lo para a escola, a instituição educacional deu o primeiro passo para ajustar a sua vocação ao potencial, à vocação e à realidade dos jovens da comunidade. Este ajuste foi essencial para a estruturação e crescimento institucional das escolas, fortalecendo-as para lidar com as transformações sociais decorrentes do compromisso com a pedagogia.

Este primeiro passo dado também levou a escola a administrar melhor seu papel de produtora de oportunidades, dando início a parcerias com as famílias e os jovens. O professor, por exemplo, já é visto como um cúmplice dos pais, aquele que está junto com eles na empreitada de ajudar no desenvolvimento do jovem. Os pais, por sua vez, passaram a contribuir com um valor mensal para a manutenção de seus filhos na escola, valor este que nem sequer é questionado, o que pode ser um indicador de que eles o considerem realmente parte do acordo, algo impensável para a maioria das escolas públicas.

Outro indicador de uma participação crescente dos pais é seu envolvimento nas atividades propostas pela escola. Em Mirassol, as reuniões de pais, que antes reuniam no máximo 20 pessoas, hoje reúnem mais de 100. Em Rancharia os pais são os que convocam a escola para reuniões em sua comunidade. Em Andradina, as visitas dos pais à escola são freqüentes, seja para visitarem seus filhos ou para buscarem informações para sua propriedade.

O aluno da alternância ontem e hoje segundo Mirassol:

O Matheus era um peão do asfalto que agora está voltando e se fixando no campo. Seu êxodo urbano é feito com conhecimento científico. Ele estava sempre à procura de emprego, mas hoje desenvolve uma postura de empreendedor e procura sobreviver, explorando a terra. Seu caráter, antes indefinido, hoje é o do morador do campo. Antes acomodado, agora mais exigente, querendo conhecimentos específicos da sua cultura regional. Possui uma personalidade alegre e simples e é muito crítico. Troca muitas informações com o meio externo e é hoje um transformador gradual de sua realidade.

Estas escolas estão sendo capazes de mudar sua forma de produção, plantando uma nova muda geradora dos frutos que se quer produzir com a alternância: o aprendizado advindo da parceria escola, jovem e família.

Mas, mudar alguns traços determinantes da história não é fácil. Este é apenas um começo no longo caminho de transformação social. Até aqui houve o estabelecimento de um “clima de parceria” e o início de alterações na estrutura institucional. Um ponto de virada, no entanto, se concentra nas mudanças dos professores que, para implantar a alternância, tiveram que trabalhar com uma pedagogia cuja prática revoga todos os anos de prática em sala de aula. “Não é fácil mudar o paradigma”, diz um dos professores. De que novo paradigma fala a alternância? O que ajudou os professores a mudarem este paradigma?



Reflexões

Questões para reflexão ou discussão em grupo

- ✓ Qual o papel de sua escola na comunidade?
- ✓ Sua escola sabe quem é e quais são as necessidades de seu público-alvo?
- ✓ O que o público-alvo de sua escola valoriza em sua educação profissionalizante? E em sua educação?

Os Primeiros Passos dos Professores

As três escolas começaram a trabalhar no regime de alternância em março de 1998, ou seja, ficaram três meses trabalhando antes de ter o apoio sistemático da equipe de capacitação.

O processo de capacitação compôs-se de quatro reuniões de um dia cada, ao longo de seis meses. Os professores, com o apoio de dois profissionais de educação experientes na Pedagogia da Alternância, discutiram, refletiram e buscaram juntos soluções para a implantação da alternância. O conteúdo das reuniões versava sobre os instrumentos da pedagogia, o construtivismo e as experiências vividas por cada escola durante o processo de implantação.

Segundo os professores, foram três os elementos essenciais da capacitação que realmente os preparou e apoiou durante a implantação do programa:

- a motivação dos coordenadores, sua crença e confiança absoluta nos princípios da pedagogia como meio de aprendizado eficaz;
- a forma construtivista de trabalhar: a própria implantação da pedagogia foi sendo construída com o grupo a partir de textos e reflexões. Dúvidas e perguntas funcionavam como meios para que o grupo refletisse sobre sua experiência e encontrasse suas respostas. O conhecimento estava sendo construído gradativamente, os coordenadores trabalhavam “instigando a gente”;

- o espaço criado proporcionou um ambiente seguro para serem colocadas abertamente as dúvidas, as dificuldades, os problemas encontrados no dia-a-dia da implantação.

É interessante observar que, cronologicamente, a alternância começou com alguns líderes levando a idéia para a escola, para em seguida representantes de cada uma das escolas escreverem em conjunto o projeto. Começaram as aulas e então veio a parte teórica. A bagagem teórica, por sua vez, foi complementando a prática e se fazendo cada vez mais concreta.

Este processo de aprendizado realizado na capacitação dos docentes constrói um ciclo que a teoria do Aprendizado Experiencial (ou Vivencial) caracteriza como **fundamental para qualquer mudança na realidade**. Parte-se da prática, reflete-se sobre ela, são desenvolvidos conceitos e incorporadas teorias que nos ajudam a entender esta prática e aprender a partir dela (ver Ciclo de Aprendizado Experiencial, na página 55). Este produto do ciclo subsidia, por sua vez, uma nova prática para se intervir na realidade que gradualmente vai sendo mudada.

Os cinco estágios do **CICLO DE APRENDIZAGEM VIVENCIAL** são:

1. Experienciar: este é o momento criado para se gerar informações individuais através de alguma atividade que pode colocar em evidência sensações, sentimentos, pensamentos, ações ou vontades.

2. **Colocar em comum:** é o momento em que o indivíduo reporta para o grupo os dados cognitivos, afetivos e comportamentais gerados pela experiência.
3. **Processar:** os dados gerados são examinados e se analisam as lições, modelos e interações observadas no que foi compartilhado acima.
4. **Generalizar:** é o momento em que se extrapola a atividade para se pensar em hipótese e abstrações relacionadas à nossa vida cotidiana.
5. **Aplicar:** é neste momento que se cria a ponte entre o presente e o futuro e as pessoas planejam como as generalizações feitas se aplicam ao mundo real. Sem este não há a transferência do conhecimento gerado na atividade para a realidade, portanto, dificilmente ocorrem mudanças relacionadas ao que foi trabalhado na atividade.

Ciclo de Aprendizado Experiencial¹⁶



Deixando de lado o dar nome aos bois, há que se concentrar na análise do que esse processo vivenciado pelas escolas significou para a implantação da alternância.

A incorporação da pedagogia só começou uma vez que o corpo docente de cada uma das escolas se arriscou e se dispôs a trabalhar com a pedagogia na prática. A teoria preenchia as lacunas da prática e, quando aplicada, transformava gradualmente a realidade. Este processo de aprendizado vivido pelas escolas foi vital para a implantação da pedagogia.

A continuidade do processo de implantação tem se dado através de reuniões quinzenais realizadas entre a comissão da alternância. Esta comissão, formada por professores destas escolas, considera as reuniões como fator primordial para sua nova prática didático-pedagógica. Nestas reuniões se discute, avalia, estuda e reestuda esta nova prática, considerando as diferenças do contexto de cada escola. Existe a preocupação de se aprender continuamente, de se usar o processo de aprendizagem para progredir, ir adiante.

Ao discutir a Pedagogia da Alternância em seu livro, André Duffaure usa o termo “educação permanente” para designar o sistema de formação dos monitores das Casas Familiares Rurais da França. A educação permanente, descrita por ele, tem características muito semelhantes ao que foi e está sendo vivenciado no processo de formação dos professores da alternância do CEETEPS.

A essência desta educação permanente de adultos é uma

“recolocação incessante em uma busca de progresso e uma inquietude de evolução”. Nesta, a função do educador é a de “favorecer a tomada de consciência de ir à frente na melhora do seu estado de vida”. Mas, “não é possível progredir se não há uma análise de sua própria situação.”¹⁷

A educação permanente sempre parte de uma situação-problema que origina a necessidade de aperfeiçoamento. Ela pode se tornar um processo bastante difícil, pois muitas vezes passa pelo questionamento de nossa própria vida. Agora, “se esta educação de adultos não é calcada em um compromisso, de uma ação de grupo, de um contexto, arrisca-se a se promover beneficiários de ilusões, novos insatisfeitos, ineptos sociais.”¹⁸

O autor ressalta quais são as **TRÊS CONDIÇÕES FUNDAMENTAIS PARA UMA EDUCAÇÃO PERMANENTE:**

- *existir o compromisso pessoal - ser o demandante de um projeto de educação permanente é essencial;*
- *trabalhar em grupo, pois “é no grupo e pelo grupo que esta mudança se inicia, se equilibra, se controla, se consolida”;*
- *considerar o contexto em que se está inserido.*

Analizando-se o que aconteceu durante a implantação da alternância sob a luz deste conceito, tem-se que:

As três escolas identificaram problemas semelhantes, para os quais a alternância surgiu como um meio de resolvê-los. Ao

implantar a pedagogia, surgiram outras situações-problema e com elas a inquietude de evolução. O treinamento veio de encontro a esta recolocação incessante, em uma busca de progresso apoiado em três pontos de significância para os professores:

- o compromisso dos coordenadores com a pedagogia da alternância e com a nova proposta educacional, retratada em sua confiança na proposta de ensino;
- o trabalho em equipe realizado com os professores, o qual foi caracterizado por eles como construtivista e participativo;
- a troca de informações e dúvidas do dia-a-dia que tanto os ajudou a analisar o contexto em que estavam inseridos, como a buscar respostas para os seus próprios problemas.

Ora, são estas as condições fundamentais para a educação permanente! E elas se mostraram condições também imprescindíveis para o sucesso da implantação de uma proposta pedagógica tão inovadora.

Embora o conceito de educação permanente, aqui usado, tenha sido definido dentro de um contexto da pedagogia da alternância, a “educação permanente” está muito em voga nos meios educacionais sob a frase tão usada pelos alunos destas escolas: o APRENDER A APRENDER.

Do ponto de vista institucional, o aprender a aprender também é fundamental para se criar o que Peter Senge chama de uma “Organização que Aprende”. Uma organização que aprende, baseia seu desenvolvimento e crescimento no

aprendizado contínuo. Parte-se do princípio de que é o aprendizado que gera força, qualidade e performance superior para implantar mudanças e ser capaz de atender às demandas de seus clientes¹⁹. Ao estabelecer uma organização voltada para o aprendizado contínuo, a instituição e seus membros conseguem criar formas muito mais eficientes de intervenção sobre a realidade.

Ou seja, quanto mais estas escolas procuram se desenvolver, buscando (conscientemente) aprender, maior o seu potencial de estar sempre se modernizando e atendendo à demanda de seu cliente, os jovens filhos de produtores e trabalhadores rurais.

E uma vez que a instituição se dispõe a ser uma organização de aprendizagem, o aprender a aprender é difundido para todos componentes da instituição.

As escolas já haviam se disposto a ser uma organização de aprendizagem, ao se candidatarem às mudanças exigidas com a implantação da pedagogia. O tipo de treinamento proposto para os professores ajudou-os a entender a importância do aprender

..nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo (Freire, 1996:29)



a aprender para conseguir implantar a pedagogia na prática do seu dia-a-dia. Os alunos, por sua vez, percebem a importância do aprender a aprender para sua formação e para seu futuro profissional.

Através da experiência destas escolas, pode-se perceber que uma instituição que pretende adotar uma nova prática didático-pedagógica, deve se fazer as seguintes perguntas:

- Que conceitos, idéias e competências precisamos ter para lidar com a realidade que cerca nossa instituição?
- Que atitudes temos frente à esta realidade? Quais precisamos mudar? Quais precisamos desenvolver?
- Que habilidades já temos e podemos usar para conseguir atingir nossos objetivos de mudança? Quais precisamos aprender e desenvolver?

Peter Senge e diversas linhas educacionais convergem para um ponto comum: o *meio* através do qual indivíduos e instituições se tornam aprendizes permanentes é o desenvolvimento de determinados Conceitos, Habilidades e Atitudes* (CHAs) que garantam seu desenvolvimento. Ao se fazer o tipo de perguntas feitas acima, tanto a instituição como os professores conseguem vislumbrar algumas das CHAs que precisam ser desenvolvidas para se atingir seus objetivos.

As questões acima são algumas dentre as muitas que os professores destas três escolas têm procurado responder ao longo destes três anos.

E certamente continuarão a se fazer na busca da qualidade que tem caracterizado seu trabalho.

* As CHAs são parte do jargão bastante utilizado na prática didático-pedagógica das escolas. No CEETEPS diferencia-se "conceito de competência". A competência é o conjunto dos conceitos, habilidades e atitudes que permite ao aluno desempenhar determinada tarefa.

O Conceito das CHAs

- **Conhecimentos ou Conceitos** são os aprendizados relacionados ao campo cognitivo. Os conceitos estão relacionados ao conhecimento, à aquisição de informação, compreensão, aplicação de conceitos, capacidade analítica, capacidade de síntese e de avaliação. São aquelas idéias que mudam quando temos mais informações, quando encontramos uma teoria que nos abre novas perspectivas de compreensão do mundo, quando visualizamos através do intelecto novos elementos que incorporamos. Associamos os conceitos à imagem da cabeça.
- **Habilidades** são as capacidades que adquirimos de praticar e fazer algo de forma diferente. O aprendizado de novas habilidades está relacionado não só com o campo psicomotor, mas também com o desenvolvimento de confiança e de competências que nos preparam para agir de forma diferenciada. Associamos às habilidades a imagem das mãos.
- **Atitudes** são aquelas que ligam as competências às habilidades, são os aprendizados relacionados ao campo afetivo. Para dar início a um processo de mudança, não é suficiente que se tenha em mente novos conceitos. Tem-se que mudar algo no nosso modo de reagir, de incorporar valores, de ser, sentir e pensar para que consigamos colocar em prática novas habilidades. Associamos às atitudes a imagem do coração.



Só existe mudança efetiva se, ao apreender novas informações, mudamos nossas atitudes e desenvolvemos novas habilidades na prática do dia-a-dia.

O Construtivismo na Pedagogia da Alternância

Em meio às respostas que os professores têm encontrado ao implantar as mudanças com as quais estão comprometidos, o construtivismo reapareceu como um conceito diferente daquele tão gasto, batido e esvaziado de sentido prático, velho conhecido das escolas.

O construtivismo foi novamente apresentado aos professores, não só através de textos trabalhados durante a implantação da pedagogia, mas também através da forma construtivista de trabalhar dos coordenadores que o introduziram. Aos poucos, com a prática, ele foi sendo incorporado pelos professores, constituindo-se, hoje, na base da pedagogia, junto com a interdisciplinaridade e a contextualização.

Construtivismo é uma das maneiras de chamar uma atitude que mudou quando os professores entenderam o conceito da pedagogia da alternância, decidiram implantá-la e passaram a desenvolver habilidades para colocá-la em prática. Eles haviam apreendido este conceito no treinamento e já o conheciam de tanto ouvir. Mas, somente quando perceberam que era impossível trabalhar com a realidade do aluno em sala de aula, “passando ponto na lousa”, trabalhando com o livro didático e fazendo aula expositiva, é que esta nova atitude teve que ser adotada.

Ou seja - havia uma situação problema que precisava ser mudada. Havia um conceito em mente (o “C” de CHA). Teve-se que rever o presente e o pessoal dentro do compromisso com a alternância, para então se adotar uma nova atitude (o “A” de CHA). E até hoje os professores estão desenvolvendo as habilidades (o “H” de CHA) condizentes com este conceito e esta atitude para se trabalhar em sala de aula.²⁰

As CHAs do Construtivismo nas Escolas Agrícolas

S i t u a ç ã o

P r o b l e m a

Professores perceberam que era impossível trabalhar com a realidade do aluno em sala de aula apenas “passando ponto na lousa”, trabalhando com o livro didático e fazendo aula expositiva

Conhecimentos

- Conceito de pedagogia da alternância
- Conceito de construtivismo
- Apreensão das idéias lidas nos textos dados

Atitudes

- Cooperação nos trabalhos em grupo
- Interesse pela comunidade
- Postura pesquisadora

Habilidades

- Ouvir o outro
- Usar a criatividade
- Trabalhar em equipe
- Planejar em função das questões trazidas pelos alunos



No começo apanhei que nem louca. Entrei no segundo ano de implantação da alternância. [Eu] me vi enroscada. No primeiro planejamento comecei a perguntar [para os professores da área técnica]. Falaram que o importante era trabalhar o clima, a importância para os bovinos; o professor de agricultura pediu para trabalhar relevo, declividade. Peguei a ementa e não tinha nada a ver com o que os professores me pediram. Tive então de pedir uma aula técnica sobre solos. Trabalhamos então os seguintes tópicos: Rochas, relevo e solo. Visitamos uma voçoroca. Fui junto com o professor de topografia. Passamos depois para Geografia Política. Discutimos que a erosão era responsabilidade da prefeitura. Trabalhamos a formação do solo. Fizemos análise superficial, montamos a planta de uma erosão, discutimos sobre a declividade do solo. (Professora)

Para os professores que estão vivenciando a alternância, “aqui você vai sendo mudado também, aluno e professor mudam juntos, lá [na escola tradicional] você tem que mudar o outro”. Mas, “se você não estiver pronto para aceitar, você não faz”. Portanto, as mudanças são frutos de um longo processo no qual temos que ir nos “desvencilhando de modelos”. Por outro lado, “não há nada pronto, mas, se for jogado, vira descrédito”. “Há princípios e regras e o pessoal quer regras”, afinal é com elas que estamos acostumados. Implantar uma pedagogia baseada no construtivismo “requer humildade”, “muito jogo de cintura”, requer “reconhecer que cada aluno é uma realidade” e que é com ela que se tem que trabalhar. Requer, segundo estes professores, “nos desprendermos do convencional; no íntimo

você ainda sente que não tem a liberdade". E para isto há que se "ter muito mais domínio, antes você direcionava". É um processo sofrido porque eventualmente a gente se sente "roubando o tempo do aluno", pode haver um "sentimento de estar enganando os alunos porque não estamos fazendo POR ele".

Construtivismo é algo que "tem acontecido com a prática", dizem eles. É um jeito de trabalhar onde não há direcionamento, onde o aluno mostra o que quer aprender e "se você chegar na sala de aula e passar o ponto na lousa, fica com cara de palhaço". É um jeito de trabalhar onde o "professor tem que estar muito atento, muito ligado nas coisas", porque o aluno pergunta, quer saber, quer que se faça a **ligação entre sua realidade e a matéria**.

Como o aluno ficou assim?

A escola adotou o compromisso de trabalhar com a realidade do aluno e criou neles esta expectativa, ao mandá-los para casa durante 15 dias (letivos) para pesquisar sua realidade a partir de perguntas levantadas na escola. Ao ter este aluno de volta na escola, o professor começou a trabalhar, **mostrando a importância da matéria a partir da necessidade que o aluno traz para a sala de aula** quando tenta responder às perguntas propostas. É portanto um aprendizado que se constrói "**usando perguntas**" ao invés de respostas como instrumento básico para interagir com o aluno e criar com ele o caminho para o aprendizado. Descobriu-se que "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção."²¹. É também um aprendizado baseado na premissa e na atitude (outra) que o professor

incorpora de que ele **não sabe tudo** (e daí a importância da humildade), mas pode **ajudar o aluno a encontrar as respostas que procura**.

Ao se analisar cada frase dita acima, fecha-se o círculo da discussão iniciada no capítulo anterior; nestas frases pode-se também identificar as três características fundamentais para a educação permanente:

- compromisso do professor com a implantação da pedagogia;
- trabalho em equipe, tanto entre professores como junto com alunos;
- e análise constante da realidade - do professor e do aluno (trazida e analisada em conjunto).

Ou seja, o fato de a instituição se tornar uma organização de aprendizagem e seus professores criarem as condições para sua educação tem uma relação direta com a “produção” de alunos com a mesma característica.

Olhando-se este tripé de uma outra perspectiva, podemos identificar:

- que os efeitos do trabalho em equipe e trabalho com alunos (ao invés de para alunos e por alunos) gera a interdisciplinaridade.
- que a análise constante da realidade gera a contextualização. mas, que nenhum dos dois ocorre sem que haja uma dose de construtivismo.

Temos então o tripé transformado no triângulo da pedagogia da alternância, como nos foi mostrado por Tamyko Inoue, diretora de Andradina. Eis o triângulo da pedagogia da alternância. Eis os elementos fundamentais para a educação permanente.



E então, como a pedagogia da alternância está experimentando a eficiência deste paradigma para a construção da educação permanente dos jovens?

Questões para reflexão ou discussão em grupo

- ✓ Quando temos não saber algo, qual nossa reação?
- ✓ Estabelecemos em sala de aula um diálogo com os alunos que os permita compartilhar sua realidade?
- ✓ Estamos dando espaço ao aluno para que eles relacionem o que estão vivendo com o que sentem que precisam aprender?
- ✓ De que forma lidamos com suas dúvidas?
- ✓ Como relacionamos no planejamento a necessidade dos alunos com a grade curricular?

Pense nas suas respostas e reflita:

Sua postura poderia ser diferente? Em quê?

FERRAMENTAS DA ALTERNÂNCIA

Neste capítulo a experiência das escolas na implantação da Pedagogia da Alternância é contada a partir da descrição e do uso de cada uma de suas ferramentas.

- ❑ Alternância Sessão Escola/Sessão Família
- ❑ Visita dos Professores às Famílias
- ❑ Plano de Estudo
- ❑ Folha de Observação
- ❑ Plano de Curso
- ❑ Caderno de Realidade
- ❑ Visitas e Viagens de Estudo
- ❑ Estágios
- ❑ Convivência em Internato/Serões

Aumentando um ponto...

Contam que na carpintaria houve uma vez uma estranha assembléia. Foi uma reunião de ferramentas para tirarem suas diferenças.

O martelo exerceu a presidência, entretanto ele foi notificado de que teria que renunciar. Por quê? Fazia muito barulho! E também passava o tempo todo só batendo. O martelo aceitou sua culpa, mas pediu que também fosse expulso o parafuso porque este precisava dar voltas demais para que servisse para alguma coisa.

Ante o ataque, o parafuso aquiesceu, mas na sua vez pediu a expulsão da lixa. Fez ver aos outros que ela era muito áspera em seu tratamento e sempre teria atritos com os demais. A lixa concordou, com a condição de que também fosse expulso o metro, que sempre ficava medindo os demais segundo sua própria medida, como se fosse o único perfeito.

Nisso entrou o carpinteiro, colocou o avental e iniciou o seu trabalho. Utilizou o martelo, a lixa, o metro e o parafuso. Finalmente, a grossa madeira inicial se converteu em um lindo móvel.

Quando a carpintaria ficou novamente só, a assembléia recomeçou a deliberação. Foi então que tomou a palavra o serrote, e disse:

-“Senhores, foi demonstrado que todos temos defeitos, entretanto o carpinteiro trabalha com nossas qualidades. Isto é o que nos faz valiosos. Assim, superemos nossos pontos negativos e concentremo-nos na utilidade de nossos pontos positivos”.

A assembléia concluiu então que o martelo era forte, o parafuso unia e dava força, a lixa era especial para afinar e limar asperezas e notaram como o metro era preciso e exato.

Alternância Sessão Escola/Sessão Família

Tipo: determinante

Utilidade: contextualização do ensino e
dinamização do processo educacional



Descrição da Ferramenta

A alternância “é uma continuidade de formação através de uma descontinuidade de atividades”²². A sistemática da alternância denomina a pedagogia por ser seu traço mais marcante. Nesta sistemática, o processo educacional está baseado na divisão do aprendizado em dois períodos e locais diferentes: o da escola e o da família. No caso das escolas do CEETEPS, cada período destes, chamados, respectivamente, de **sessão escola** e **sessão família**, tem 15 dias de duração.*

Desde sua origem, o objetivo de se ter um regime de alternância é levar a escola para a realidade do aluno e vice-versa, para se ter “um tipo de de formação cujo princípio educativo e a aprendizagem são organizados em função do trabalho.”²³

Essa alternância do locus educacional está centrada na vida do aluno como o referencial de aprendizagem significativa, a partir do qual ele poderá intervir em sua realidade e começar a mudá-la.

* Por ser um programa inserido dentro de uma escola pública de certificação, “o ano escolar está composto de 10 sessões de 12 dias. Desse tempo, 10 dias são essencialmente letivos. Cada semana letiva tem 40 horas aula, portanto uma sessão escolar corresponde a 80 horas letivas. O ano letivo, comporta portanto, 800 horas-aula.” (Projeto de Alternância, 1996:9)



LDB

A aprendizagem significativa pressupõe a existência de um referencial que permita aos alunos identificar e se identificar com as questões propostas. Essa postura não implica permanecer apenas no nível de conhecimento que é dado pelo contexto mais imediato, nem muito menos pelo senso comum, mas visa gerar a capacidade de compreender e intervir na realidade, numa perspectiva autônoma e desalienante. (MEC/PCNEM, 1998:23)

Na alternância de segundo grau do CEETEPS, o referencial desta aprendizagem significativa é a realidade do jovem no meio rural, junto às atividades rurais exercidas por sua família. Os alunos que fogem ao perfil de filhos de produtores, trabalhadores ou proprietários rurais, sem dúvida encontram dificuldades em tornar seu aprendizado significativo, uma vez que não encontram em sua família e realidade o ponto de apoio de seu aprendizado na escola. Isto indica que a significância do aprendizado é diretamente proporcional à oportunidade de sua aplicação à realidade.

Os professores na implantação do uso da ferramenta

Esta revolução no calendário escolar, a princípio, tem um efeito chocante, tanto para alunos, como para professores. Este choque, no entanto, parece ajudá-los a abrir sua guarda para incorporar as mudanças que a pedagogia traz: “o espanto inicial é um preparo para receber a Pedagogia da Alternância” (professor).

Para os professores, acostumar-se com a alternância não foi nada fácil. O mais difícil de assimilar, segundo eles, foi

justamente a dinâmica imposta: tem-se uma classe por 15 dias, e outra classe nos próximos 15 dias.

Esta dinâmica exige que dentro de sala de aula o professor seja também muito mais **DINÂMICO**! O que significa não só um planejamento de aula mais “enxuto”, mas também uma aula preparada para ir ao encontro das necessidades do aluno: tem que “fazer as coisas chegarem no dia-a-dia dos alunos”. Pois, em função do tempo curto, este aluno também passou a exigir que o professor atenda a sua demanda trazida de casa - é onde está a sua motivação, a referência que torna o seu aprendizado significativo e profundo!

Sob o ritmo desta nova dinâmica, o professor que “passa o ponto na lousa faz papel de palhaço” mesmo. Ou seja, esta dinâmica **exige** que o professor não só passe a planejar a **contextualização** de suas aulas dentro da realidade do aluno, como exige que os professores do ensino básico façam de verdade a **interdisciplinaridade** com os professores do ensino técnico.

A integração dos diferentes conhecimentos pode criar as condições necessárias para uma aprendizagem motivadora, na medida em que ofereça maior liberdade aos professores e alunos para a seleção de conteúdos mais diretamente relacionados aos assuntos ou problemas que dizem respeito à vida da comunidade. Todo conhecimento é socialmente comprometido e não há conhecimento que possa ser aprendido e recriado se não se parte das preocupações que as pessoas detêm.

Com a alternância, todo o currículo passa por modificações na medida em que vai se tornando cada vez mais

clara a importância de certos elementos da ementa e a irrelevância de outros, em função da necessidade que os alunos trazem de casa. Portanto, esta ferramenta induz a um planejamento curricular que permite e obriga o aluno a "pôr para funcionar um processo de aprendizagem que, partindo das atividades e dos projetos dos adolescentes ou do adulto, o ajuda a encaminhar a resolução dos problemas que se apresentam para ele" ²⁴. Afinal:



Citações

Um conhecimento só pode ser adquirido com autenticidade quando está vinculado a situações percebidas como problemas pessoais. (Rogers in Duffaure, 1992: 76)

Nestas condições, fica um pouco mais fácil para a escola se aproximar do objetivo social que o currículo tem na visão das diretrizes curriculares:

O currículo, enquanto instrumentação da cidadania democrática, deve contemplar conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o ser humano para a realização de atividades nos três domínios da ação humana: a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva, visando à integração de homens e mulheres no tríplice universo das relações políticas, do trabalho e da simbolização subjetiva. (MEC/PCNEM, 1998:16)

Recapitulando, os professores, no curto período de tempo em que se deu a passagem do sistema tradicional de ensino, para o sistema de alternância, tiveram que: contextualizar o ensino, planejar a interdisciplinaridade e planejar uma aula de modo

diferente do que sempre fizeram. Uma tarefa atlântica ao ver de qualquer um que trabalha com educação. Mas, o que mais ajudou estes professores a entrar no ritmo deste sistema, deveu-se, em grande parte, ao retorno rápido que tiveram dos alunos. Com o sistema de alternância, gerou-se em pouco tempo um aluno muito mais motivado para aprender, utilizando o professor como fonte de informação, adquirindo um maior respeito pela sua autoridade, desenvolvendo uma relação mais próxima e, principalmente, aprendendo “de verdade”.

A sistemática da alternância tem uma estrutura que favorece o aparecimento destes diferenciais educacionais. Ela realmente colabora para a implantação real de um sistema propício para a concatenação de elementos básicos da educação profunda: motivação, atividade, interação.

Dizem os professores que este aprendizado, (que Cameron chama de profundo), leva muito mais tempo para acontecer, porque o aluno pergunta e o professor tem que ajudá-lo a ir descobrindo as respostas com outras perguntas. Mas, efetivamente, tem-se no final, um conhecimento de valor real que se dissemina facilmente para outros campos de conhecimento do aluno, facilitando e acelerando seu aprendizado em outros momentos.

No rastro deste aprendizado profundo, aparecem dois resultados não planejados: a dissolução do problema de heterogeneidade de conhecimento dos alunos e da indisciplina.

Com a alternância, é possível trabalhar com o jovem em

sala de aula sem o medo de perder tempo - todas as dúvidas e dificuldades fazem parte da realidade da maioria. Portanto, o ponto de referência para a homogeneidade deixa de ser o desnível técnico ou educacional e passa a ser a realidade do aluno. Quando as dificuldades individuais se tornam uma barreira para este aluno explorar sua realidade, ela pode ser trabalhada individualmente em outros momentos, como por exemplo, durante as visitas feitas às famílias.

Quanto à indisciplina, ela é aquilo que todos sabemos intuitivamente: fruto da ausência da motivação. Criando-se as situações para que o aluno trabalhe as necessidades que traz para a escola, dá-se lugar à motivação.



O distanciamento entre os conteúdos programáticos e a experiência dos alunos certamente responde pelo desinteresse e até mesmo pela deserção que constatamos em nossas escolas. Conhecimentos selecionados a priori tendem a se perpetuar nos rituais escolares, sem passar pela crítica e reflexão dos docentes, tornando-se, desta forma, um acervo de conhecimentos quase sempre esquecidos ou que não se consegue aplicar, por se desconhecer suas relações com o real. (MEC/PCNEM, 1998:23)

Os jovens na implantação do uso da ferramenta

Conta um professor, que o jovem, por sua vez, passa por três “choques” até entender como funciona a alternância. O primeiro, ocorre na primeira quinzena passada em casa: “O que eu vou fazer? Vou ficar só descansando?”. O segundo choque é ao voltar para a escola e perceber que ele deveria ter trabalhado em casa, pesquisado, usado seu tempo pensando na escola. O

terceiro choque é a dúvida: “será que em 15 dias na escola eu aprendo?”

A regra de ouro deste esquema educativo é não encher a vida da escola com atividades e conhecimentos que possam ser obtidos fora dela: o que tem que se fazer na escola - e com isto, no entanto, não estamos desvalorizando, senão enaltecendo seu papel - é preparar os alunos; despertar sua curiosidade; ajudá-los a tirar todo o proveito possível do que eles adquiriram fora dela; objetivar, organizar e integrar seus conhecimentos; e, além de tudo, conviver e dialogar: aprender uns com os outros. (Gifre, 1974:49)



Vale lembrar que a implantação da Pedagogia da Alternância também exigiu dos jovens uma revisão de hábitos arraigados. Neste caso, o hábito arraigado é aquele que, durante toda a vida escolar do aluno, conceituou qualidade como quantidade de aula e tempo de permanência na escola. Os alunos manifestam dúvidas em relação à extensão do conteúdo de seu aprendizado – dúvidas originadas unicamente na diferença de tempo de permanência na escola. Mas, elas não parecem incomodá-los. Os alunos têm muito claro o que querem de seu presente e de sua escola. Eles sabem que os professores tiveram que “enxugar” as ementas para dar sua matéria em tempo reduzido, e acreditam que isto só tenha contribuído qualitativamente para o seu aprendizado.

Quando começam a compreender o sistema de alternância, e se percebem aprendendo com sua realidade, os alunos se adaptam rapidamente à pedagogia. Não só isso, eles

adotam uma atitude de “guardiões da pedagogia da alternância”: eles cobram os professores que não contextualizam sua matéria dentro de sua realidade, tornam-se muito mais ativos em relação ao seu próprio aprendizado, e passam a defendê-la como sendo uma propriedade sua (a *ownership* começando a aparecer!).

Os jovens elencam em unanimidade as vantagens que vêem no sistema de alternância. Em primeiro lugar absoluto está a possibilidade de convívio com a família. Na medida em que podem trabalhar e contribuir para este trabalho através da educação que recebe, cai o “custo de oportunidade” que a escola tem para uma família que depende da ajuda deste jovem para sua geração de renda.



A vantagem é que a gente tem a oportunidade de estudar e ajudar a família, passando o conhecimento que aprendeu na sessão escola.

Aqui na alternância, se você tem um problema na sua casa, você pode trazer ele, estudar, aprender mais sobre aquele problema; não é aquela coisa rotineira.

Em segundo, está a oportunidade de colocar em prática o que é aprendido. Isto parece ser o motor motivacional que faz a pedagogia ser tão atraente para o jovem:

O que você aprende na escola você pratica na sessão família. Então você sempre está aprendendo mais e praticando o que aprendeu.

Muitas coisas que os pais faziam, faziam errado. Hoje fazem certo e com técnica.

Na sessão família você está perto da realidade, e na realidade você acha mais suas dúvidas, suas dificuldades, o mundo vai te ensinar mais que a escola.

No internato direto, o aluno estuda, estuda, e às vezes não tem tempo para ficar com a família, fazer um estágio...[a alternância]já vai preparando o aluno. Quando ele sair daqui, já vai se preparando para o campo, para o mundo lá fora.

Já fiz vários projetos, eu apliquei [em casa] o que eu vi aqui na teoria.

Em terceiro lugar, vem a oportunidade de fazer estágios, que parece ser um ponto de apoio e segurança para o jovem, porque, além de lhe permitir ver “o mundo como ele é” sob o status de aprendiz, também lhe dá perspectivas mais concretas sobre sua inserção no mercado de trabalho, sua maior preocupação:

O jovem depende do mundo e de várias coisas que tem no mundo, por exemplo, como aprender a viver lá fora, a se comportar, principalmente para a gente ter experiência.

Um outro elemento mencionado surpreende por revelar uma preocupação pouco característica de adolescentes: a

alternância permite que o dobro de alunos freqüente a escola:

O sistema de alternância é bom também porque dá para ter mais alunos na escola...possibilita o dobro de alunos estudando na mesma escola.

A gente tem que dividir o que a gente tem [a possibilidade de estudar], um dia a gente pode precisar do próximo.

Analisando os elementos da alternância mais significativos para os jovens, pode-se se ressaltar alguns dos conteúdos implícitos nestas falas:

- o envolvimento da família em sua educação tem para o jovem uma influência sobre seu desenvolvimento escolar, moral e social;
- a troca de experiências, informação e a oportunidade de testar seu conhecimento e de ver resultados da aplicação dos mesmos junto à família, é considerado extremamente importante para sua formação;
- colocar em prática o que se aprende é a forma mais interessante de aprender e de se testar;
- testar-se é importante para se desenvolver;
- estar em atividade é estar se valorizando;
- o outro é um elemento importante nesta relação de aprendizagem.

Ao se associar estes elementos mencionados pelos jovens aos primeiros cinco MOTIVOS COMPROVADOS COMO EFICIENTES NA MOTIVAÇÃO DA APRENDIZAGEM²⁵, pode-se vislumbrar por que são estes os elementos que saltam aos olhos dos jovens:



- *Necessidade de atividade;*
- *Intenção deliberada para aprender;*
- *Envolvimento - o estudante sente e aceita um certo desafio;*
- *Desafio do emprego de processo de verificação da aprendizagem; e*
- *Conhecimento dos resultados do trabalho*

Ou seja, é claramente compreensível por que estes jovens se adaptam tão bem e facilmente à sistemática da alternância. Ela é o meio mais direto de se colocar em evidência estes cinco elementos de motivação para a aprendizagem. O entusiasmo dos alunos confirma a sua relação direta com seu aprendizado. Surge a questão: é a motivação que torna a aprendizagem significativa ou a aprendizagem significativa que gera motivação? Não importa, a questão é encontrar um meio para que tanto uma como outra passem a existir, no mínimo, como parte de qualquer processo educacional. O sistema de alternância, com certeza, é um meio que facilita o surgimento de ambos. E para os jovens, público desta experiência, ela ainda traz uma outra característica importante: sua dinâmica está muito próxima daquela que o jovem demanda de sua realidade.

Quantas vezes já se ouviu professores expressando sua dificuldade em “competir” com o estímulo que o mundo lá fora dá ao jovem? Pois bem, a alternância traz esse mundo de fora para dentro da escola e dá ao aprendizado escolar este mesmo dinamismo. Como a aplicação do que ele aprende na escola se dá quase que imediatamente na sua realidade, tem-se uma conexão imediata entre estas duas realidades. Com o sistema da

alternância, esta passagem de uma realidade para outra traz sempre uma novidade, uma inovação vivenciada através do desafio trazido por uma nova situação problema. E isto só acrescenta ao dinamismo - tão adequado ao ritmo do jovem - que a realidade imprime ao seu aprendizado.

Este dinamismo, por sua vez, é sempre suscitado com o uso de perguntas. São elas que garantem que haja este movimento entre a realidade do jovem e a aprendizagem, integrando-as ao processo educacional.

Lubrificante da Ferramenta: Perguntar

Por que usar perguntas como instrumento de ligação entre as sessões escola e família?

Primeiramente, ao se usar perguntas, instiga-se o aprendizado a partir de uma questão e não de uma afirmativa. É o que Duffaure chama de “pedagogia da curiosidade”, uma forma através da qual o jovem começa a redescobrir o seu meio e a analisá-lo.

A pergunta abre para a possibilidade de se questionar as respostas que fomos construindo inconscientemente ao longo de nossas vidas. Estas respostas carregam traços determinantes para a manutenção de nosso *status quo*, e só novas perguntas possibilitam sua revisão com vistas a mudanças. A pergunta também demanda uma mudança de postura imediata, porque exige que, ao responder a elas, se adote uma postura pesquisadora. E isto acontece tanto com o aluno, que passa a pesquisar o seu meio e buscar respostas para ele, como para o professor, que

para trabalhar com perguntas, tem que “renunciar ao enciclopedismo” assumindo que “ninguém pode conhecer tudo, ter lido tudo e tudo compreendido”.²⁶ Aquela humildade que os professores mencionaram, tem que estar aliada ao estudo e à pesquisa, para se trabalhar com as perguntas a fim de se estruturar o conhecimento. Ao mesmo tempo, ao utilizar a pergunta como instrumento de ensino em sala de aula, exige-se que o aluno participe na construção e estruturação deste conhecimento.

Construir uma boa pergunta também exige uma apreensão crítica do entorno. A habilidade e familiaridade destes alunos, ao fazerem perguntas, indica o quanto eles já se apropriaram deste instrumento para objetivar sua realidade. Alguns exemplos podem ser vistos no quadro da página 84. Elas refletem tanto o tipo de preocupação deste jovem com seu entorno (comunidade, sociedade, profissionais atuantes), como a capacidade de usar a pergunta para colocar em perspectiva o que eles consideram mais importante e de maior valor.

Tanto que o hábito de perguntar se expandiu para a realidade destes alunos fora da escola. Um bom exemplo disto é o fato dos jovens destas escolas serem hoje muito valorizados pelas instituições rurais locais (sindicatos, prestadoras de assistência técnica, etc.), por considerá-los um público questionador, cujo interesse pelo conteúdo oferecido pelos cursos técnicos é real.

A consciência que estes jovens têm da pergunta como um instrumento importante de aprendizado, como objetivação de sua realidade, se resume nesta frase dita por um aluno:

Eu não posso só chegar lá [no curso] sem ter o que perguntar.

Eu tenho que saber o que perguntar para chegar em algum lugar.

Eis aqui alguns exemplos de Perguntas elaboradas pelos alunos durante atividade realizada para Coleta de Dados:

- Qual é a característica do aluno de alternância e seu comportamento?
- Como mudou a relação entre você e a comunidade (Cooperativa, Casa da Agricultura, Prefeitura)?
- Que conceito a sociedade tem sobre a gente e qual o seu conceito sobre ela?
- O que seus pais acham sobre o curso de alternância ser 15 dias em casa e 15 dias na escola? Eles acham que vocês aprendem?
- O que os proprietários e agrônomos acham do curso de alternância?
- Com esse regime de alternância você está pronto para enfrentar o futuro?
- Qual o relacionamento entre você e sua família durante o curso técnico desenvolvido na escola?
- Qual a função do projeto?
- A experiência que você adquiriu na escola no período de alternância é suficiente para obter suas técnicas e usar no seu dia-a-dia?
- A sua família aceita que você passe as técnicas que você vem aprendendo na escola?

Não há dúvida de que o perguntar é uma habilidade desenvolvida que reflete uma atitude muito diferenciada de interação do jovem com seu meio. E neste meio estão os pais. Como eles reagem a todas estas perguntas?

Segundo os jovens, esta reação varia de pai para pai. As perguntas ajudam os pais a identificar o grau de desenvolvimento de seu filho e funcionam como um termômetro de seu interesse pelas atividades da propriedade.

Mas é a reação dos pais às perguntas do jovem, que tem valor educacional. Da mesma forma como a possibilidade de aplicação do conhecimento sobre a realidade é proporcional ao grau de desenvolvimento do jovem, a participação dos pais na educação de seus filhos exerce grande influência sobre a qualidade de seu aprendizado. Quanto maior o nível de interação com os pais na tarefa de se responder às perguntas propostas, maior será o aprendizado do filho. Portanto, quanto maior o interesse dos pais em que seu filho permaneça nas atividades rurais, maior será seu aporte para a educação de seu filho.

As perguntas que os jovens levam para casa vão desvelando para os pais o comprometimento que estes jovens estão tendo com sua formação, e é este o aspecto que os pais vêem como sendo o mais impressionante deste sistema. Estes pais começam a reconhecer o progresso do filho nas idéias novas e técnicas que trazem para implantar em sua propriedade. Ao ganharem uma maior confiança no sistema de alternância, muda a atitude destes pais: eles começam a cobrar conhecimento do filho. Eles começam a se tornar parceiros do professor e do jovem,

e passam a contribuir mais diretamente para a formação de seu filho. Eles passam a dar um peso maior para educação dos filhos, do que para sua escolha profissional. E esta nova perspectiva se reverte em um maior subsídio da família à educação dos filhos.

O perguntar é o elemento da ferramenta que ajuda a contruir e integrar o conhecimento que o jovem tem, e o conhecimento que ele é capaz de adquirir no contato com sua família, escola e comunidade. Como o potencial de gerar informação neste sistema é infinito, para que se consiga realmente ajudar o jovem a estruturar seu conhecimento de forma mais eficiente, a escola tem que exercer sua função de manter o prumo, rumo à direção que se determinou seguir. Neste caso, a de se preparar jovens aptos a construir suas competências de modo a poderem se tornar empresários rurais eficientes.

Resultados do uso da ferramenta

Em resumo, o uso da ferramenta “alternância sessão escola/sessão família” potencializa a materialização de elementos essenciais à prática pedagógica de cunho formador integral:

Com a integração entre realidade do aluno e aprendizado escolar através das sessão escola e sessão família se faz a contextualização do ensino. Esta contextualização ajuda a lidar com a heterogeneidade das classes e elimina a indisciplina, característica da ausência de interesse.

Por exigir que continuamente se molde o ensino às necessidades do aluno, a alternância implica numa revisão contínua do conteúdo das disciplinas. Como ferramenta da pedagogia, a alternância acelera a integração dessa visão contextualizada e

interdisciplinar do ensino, à elaboração dos currículo das escolas, por se tornar premente a necessidade de ajuste entre as ementas e a realidade dos alunos.

Em função de todas estas mudanças proporcionadas pela ferramenta alternância, mudou também a forma de se avaliar o aluno. Antes se avaliava unicamente a capacidade cognitiva do aluno circunscrita às provas. Hoje são avaliados os conhecimentos, as habilidades e o comportamento dos alunos, em função da importância destes para o profissional e o cidadão que estas escolas querem formar.* Esta mudança extremamente significativa sob todos os aspectos é sem dúvida reflexo de que o uso de uma ferramenta produz mudanças reais!

Outros resultados transpareceram nos depoimentos de pais, professores e jovens, embora não tenham sido expressados diretamente. Em primeiro lugar está a valorização pelo jovem das atividades do meio rural, seja este o trabalho de seus pais na propriedade ou o trabalho de empresas e instituições do meio rural. E esta valorização vem associada com a preocupação contundente de ser um profissional bem preparado e aliado à tecnologia de ponta e à pesquisa. Esta é uma transformação de atitude, de visão; um rompimento com os determinantes que ao longo de nossa história fizeram os agricultores e produtores rurais acreditarem ser a camada social mais relegada. Associe-se a esta transformação a formação intelectual e as habilidades adquiridas com a prática e tem-se uma base imprescindível para qualquer desenvolvimento rural que se pretenda sustentável.

Eu nunca liguei pra fazenda...às vezes ia pra pescar, ver cavalo...até que passou um tempo e o patrão do meu pai



Depoimentos

falou: "Você não quer estudar na escola agrícola?" ...pra mim tanto faz, aí eu falei: "não, eu vou", pra mim dava na mesma. Aí no meu primeiro ano aqui eu comecei a andar no meio desses animais, dessas coisas...aí comecei a andar junto com meu pai lá, que meu trabalha numa fazenda, meu pai foi falando, foi conversando, me incentivando. Quer dizer, minha cabeça mudou. Antigamente fazenda pra mim era diversão, hoje não, pra mim uma fazenda, um pedaço de terra que seja, pra mim tem que ter produtividade...Terra pra mim era pra pisar em cima, hoje não, é pra produzir e até mesmo, quem sabe, me fortalecer...[vou] ensinar meus filhos desde pequenos para eles terem interesse. (aluno)

Em segundo lugar (sem qualificar esta ordem por valor), está a dinâmica que a alternância impôs para pais, jovens, e professores. Ela criou um elemento novo na relação entre eles todos e deles com a educação. Educação esta que não está só no discurso, e sim numa prática diária de **se responsabilizar** pela parte que cabe a cada um no processo educacional.

Quando aparecem as dificuldades tais como: indisciplina, baixa qualidade de rendimento, "desmotivação", a discussão comum nas escolas tradicionais sempre gira em torno de **"de quem é a culpa"**.

Nestas escolas de alternância, a discussão é sempre torno de **"de quem é a responsabilidade"**, tanto por parte dos alunos, como por parte dos professores. Os alunos passaram a tomar para si a responsabilidade pelo seu aprendizado! Nós os escutamos afirmando: depende do jovem, ele que tem que correr atrás do estágio, do trabalho na propriedade, dos cursos "é o aluno que

faz a escola". Efetivamente, todos estão continuamente fazendo estágios, participando de cursos e palestras, procurando os professores e técnicos da comunidade para tirar suas dúvidas, testando em sua propriedade novas técnicas e sentindo a responsabilidade de fazer dar certo. Os professores, por sua vez, assumiram a responsabilidade de ir ao encontro da motivação deste jovem, preparando uma aula que lhe seja significativa.

Não será de estranhar então, que o primeiro item mencionado por mais de 70% dos pais entrevistados sobre as mudanças de seus filhos com a alternância, é a de que ele ficou mais "organizado", mais "responsável", até nas tarefas mais triviais:

"Ele arruma mais as coisas dele. Antes era calçado para um lado, roupa para o outro. Agora ele arruma tudo" (mãe de aluno).



Para os jovens que trabalham junto a suas famílias no campo, cria-se, a partir desta noção de responsabilidade, uma nova relação entre pais e filhos: o filho passa de mão-de-obra, ou pegador de enxada, como eles dizem, para mão de obra pensante, mesmo que nem sempre a decisão esteja em suas mãos.

Hoje tem coisas que ela [filha] fala, que vem complementar. Mas tem muita coisa que ela dá de frente comigo. (pai de aluna)

Hoje ela[filha] tem muita influência sobre o que se decide aqui dentro. (pai de aluna)

Ele [filho] sempre passa o que ele aprende: de horta, ele ensinou como depenar o frango com couro e tudo, sobre construções. (pai de aluno)

Eles [filhos] vêm com vontade de fazer as coisas. Vamos fazer um hectare de banana que eles sugeriram. (pai de aluno)

Ele [filho] veio com idéias novas, de fazer horta. Se vier com idéia boa, a gente aceita. Não é só falar, ficar no papel, tem que mostrar. (pai de aluno)

Ele [filho] tem bastante idéias (criação de codornas, escargot) mas precisava ele estar o tempo todo aqui para cuidar. (pai de aluno)

Ele [filho] deixa o pai louco! Quer plantar, plantar... (mãe de aluno)

Ele [filho] e o pai fizeram as contas juntos. Compensa mais produzir 100 sacos no final do ano do que 200 agora. (mãe de aluno)

Essa postura de tomar para si responsabilidades é um passo definitivo para se tomar nas mãos o próprio destino, que é a essência do desenvolvimento sustentável. É um resultado do uso desta ferramenta que resume o seu potencial de produção.*

* Um bom exemplo desta postura pode ser encontrado no estudo de caso sobre a greve dos alunos por melhores instalações na escola, em que eles mesmos sugeriram como resolver o problema e se dispuseram a tomar as providências. Uma típica reivindicação com uma postura pouco típica: os reivindicadores *tomando para si* a responsabilidade pela resolução do problema que eles fizeram questão de mostrar para a diretora.



Visitas dos Professores às Famílias

Tipo: *fundamental*

Utilidade: *construção da relação de confiança e cumplicidade entre escola e família*

Descrição da Ferramenta:

As visitas dos professores visitantes às famílias dos jovens têm como objetivo principal estabelecer um canal de comunicação entre pais e escola. Esta comunicação visa proporcionar uma discussão conjunta sobre a formação dos jovens para ajudar os professores a inserir no contexto escolar a realidade de seus alunos e facilitar o processo de engajamento dos pais na formação de seu filhos.

Enquanto a preocupação dos pais está centrada no desempenho de seus filhos na escola, o professor tem que se preocupar em fazer um bom levantamento do desenvolvimento do aluno na comunicação com os pais, na administração de eventuais projetos que ele desenvolve em sua propriedade, na administração conjunta da propriedade, na utilização de tecnologia e nos planos de futuro do jovem. O professor visitante é o mediador da relação entre o pai e o aluno, papel essencial na construção do diálogo na família. Enquanto as perguntas têm o papel de linha que costura as realidades vividas nas duas sessões, o diálogo, melhorado com a mediação do professor, é o que facilita a incorporação de uma realidade à outra.

A implantação do uso da ferramenta

Cada escola planeja as visitas de um jeito. Algumas definem as regiões a serem visitadas, outras priorizam os alunos com mais dificuldades, mas, de todo jeito, cada família é visitada no mínimo uma vez por semestre. Os professores consideram pouco, mas é o máximo que se consegue fazer onde as distâncias entre as famílias e a escola chegam a 200km. Cada escola tem um professor visitador para cada série, ou seja, podem existir até três professores visitadores na escola.

Depoimentos dos Professores Visitadores:



- *A gente passa tudo o que sabe do aluno para os pais. Se tiver que falar mal, eu falo, para que os pais possam tomar as devidas providências.*
- *Encontramos mais com a mãe. Perguntamos se notou mudanças de comportamento. Tem mães que nos questionam mais, outras só perguntam coisas básicas. Muitos querem comparar o ensino com a escola estadual, se estão aprendendo mais ou menos.*
- *Quando conversamos com o aluno lá, o valorizamos, ele melhora aqui. Sou pela valorização.*
- *As mães gostam porque o professor vem e dá um retorno, há um contato direto com a escola.*
- *Antes eu conhecia os pais só na formatura. Agora há um contato com a família.*
- *Conhecendo a família, começamos a nos envolver, entendê-los melhor.*
- *Os professores visitadores engordam no período de visitas...[almoços, lanches,etc.]*

A visita dos professores às famílias é um dos elementos de estruturação da pedagogia da alternância que coloca sobre os ombros do professor visitante uma responsabilidade enorme, por inúmeras razões. A primeira delas é que este professor tem que estar disposto a "comer muito pó" para desempenhar seu papel, porque as distâncias percorridas podem ser grandes. Muitas vezes, ele vai "dar com a cara na porta" porque os pais saíram, ou ficará muito mais tempo na propriedade do que havia planejado, porque a família lhe preparou almoço, cafezinho, bolo... Ou seja, ele tem que estar disposto a doar de si para a construção das relações humanas inseridas neste contexto. Ele é o representante da escola dentro da casa do jovem, o que implica na administração de uma série de detalhes de relações que não existiam na vida destes professores (e certamente tampouco na vida dos pais e jovens), na escola tradicional.

Os relatórios das visitas feitas pelo professor visitante são apresentados nas reuniões de planejamento, para que os vários professores do corpo docente possam encontrar os momentos e as formas de trabalhar os itens identificados pelos visitantes. Através destas informações os professores podem encontrar os pontos de intervenção da escola na formação do jovem.

Esta informação guarda um grande trunfo do potencial desta ferramenta. O material coletado nas visitas realizadas às famílias é fundamental para se fazer uma contextualização adequada do ensino, geradora de maior impacto sobre a qualidade do ensino. Estas informações trazem para o corpo docente a perspectiva dos professores sobre a realidade do jovem. É uma janela aberta para se enxergar o mundo do aluno com

olhos de professor, identificando-se as oportunidades de aprendizagem significativas para a formação integral deste jovem.

Por outro lado, jamais se pode isolar esta análise daquela feita com o aluno, sobre o que ele traz de casa, para que se dissipe o risco de parcialidade. Diminuem-se assim as chances de se fazer um julgamento apressado de uma realidade que se esconde por trás de uma cultura bastante reservada (quem conhece esse Brasil de interior, sabe como é!).

Nesse caminho do professor visitador, há outros percalços a serem observados com cuidado. Por exemplo, quando os pais, em sua maioria bastante carentes de assistência técnica, os requisitam para ajudá-los nos problemas que estão tendo em sua propriedade. As reações dos professores variam:

Tem que sempre dar uma olhada na propriedade dos pais, dar uma assistência.



Como os pais são pobres em assistência técnica, alguns querem explorar este lado da gente.

Alguns pais querem assistência técnica. Tem que ter jogo de cintura (sair rápido da propriedade sem deixar uma má impressão).

Dar ou não dar assistência técnica? Eis uma questão que, como muitas outras da alternância, só quem está lá poderá tomar a decisão mais acertada. As variáveis são muitas para que se estabeleça qualquer regra. Em contrapartida, os professores dão as dicas de como deve ser o professor visitador ideal:



- Tem que estimular a iniciativa do aluno no planejamento e execução de um projeto [família decide investir em alguma inovação na propriedade]. O pai nem sempre acompanha, é importante que ele saiba o que está sendo feito e participe.
- Tem que dar sugestões. Propor sem impor.
- Mostrar como catalogar, controlar, registrar.
- Escutar o pai (tirar dúvidas, dar e receber feedback sobre o comportamento do aluno, sugestões). Procuro sempre trabalhar ressaltando as qualidades, os aspectos positivos.
- Ser observador.
- Fazer perguntas para reflexão.
- Saber ouvir. Não se impor, dialogar. Ouvindo a família, eles passam a te valorizar.
- Não falar termos técnicos.
- Ter muita força de vontade. Vai comer muito pó, mas é gratificante.
- No começo é mais difícil.

Resultados do uso da ferramenta

Os papéis de mediador na relação entre o aluno e sua família, e de parceiro do pai na formação do filho, resultaram em algo inesperado: o resgate daquele orgulho de ser respeitado por ser um professor, aquele status histórico que se perdeu no tempo. As visitas têm um efeito marcante sobre esta relação, porque colocam o professor no âmbito familiar, abrindo espaço para o jovem se utilizar desta aproximação. Os jovens também dão um novo valor ao professor, não só como referencial educacional, mas também como amigo.



Eu estudei em escola da cidade e a vantagem aqui é que a gente é amigo do professor, não é que nem na escola pública que a gente conversa com o professor, ele sai, acabou. Aqui você conversa com o professor, bate um papo, tem até alguma coisa na sua casa que você conversa com ele, resolve com ele, então tem aquela amizade. (aluno)

Se o valor do professor foi redescoberto por sua comunidade através das visitas, a recíproca também é verdadeira: o aluno também foi redescoberto pelo professor através das visitas. E é esta nova visão do aluno que os professores ganharam com as visitas. Essa nova visão tem efeito transformador na postura do professor. Ao conhecer a realidade do aluno, o professor passa a enxergar outras dimensões de seu trabalho como educador. Esta nova dimensão se tornou essencial para estes professores serem capazes de planejar suas aulas. Não só isso, eles têm consciência do quanto esta ferramenta agrega de valor e qualidade ao processo educacional do aluno.

Para os pais, são as visitas que os vinculam à escola, através dos filhos. Os pais passaram a dar muita importância a elas, não só porque têm informações mais individualizadas de seus filhos: com as visitas, eles sentem que há um espaço para seu aporte, sua participação, o que é um começo para se preparar o solo para uma relação que visa a envolver os pais cada vez mais com a formação de seus filhos.

Pela forma como os pais se expressam, pode-se notar como ainda estão nos primeiros estágios desta relação. O foco da visita está ainda centrado no desempenho do filho. Estes pais ainda não se vêem como sujeitos atuando conscientemente na formação do filho.



Aqui dá pra saber sobre o filho da gente (se ele está acompanhando).

É bom ficar em contato com a escola, saber da criança. A idéia dele[filho] é ficar aqui[trabalhar na propriedade].

O professor visitador é ótimo. A comunicação é o melhor jeito de levar a coisa à frente.

Acho o professor visitador bom. A gente sabe se tem problema, é bom sim.

Uma das coisas que faz este processo de engajamento na educação dos filhos se acelerar é a mobilização dos pais logo de início, para que eles se envolvam nas tarefas de encontrar, arrumar e preparar o local da escola, como na história de Lauzun. Como não houve oportunidade de escrever a história daquela forma nestas escolas, aos poucos estas escolas terão que ir encontrando meios para fazerem os pais dividirem com os jovens e os professores a responsabilidade discutida antes, encontrando o seu papel ativo neste programa de educação.

Apesar de todos estes resultados tão palpáveis e positivos gerados pelas visitas às famílias, uma avaliação feita com várias instituições que adotam a pedagogia da alternância concluiu que, por ser uma das ferramentas da pedagogia que mais exige dos professores, a visita às famílias é a primeira a ser deixada de lado quando há dificuldades (operacionais, financeiras, etc.). Isto compromete profundamente não só a qualidade do programa

educacional, como também sua identidade²⁷, pois perde-se um dos elos fundamentais da Pedagogia: a premissa de que uma atuação consciente sobre a realidade que se pretende transformar advém do conhecimento profundo desta realidade. E este só se adquire se há interação com ela.

Estas escolas têm se empenhado muito para construir esta relação com os pais. Assim como o retorno que a alternância dá aos professores, as visitas dão à escola subsídios que permitem avaliar seu impacto no desenvolvimento da comunidade, outro fator essencial para se planejar ações de desenvolvimento rural. Este é um caminho longo, talvez o mais longo deles, porque lida com determinantes muito enraizados em nossa cultura (ex: paternalismo, ausência de espírito de comunidade e participação social, etc.). Mas é uma ferramenta poderosa e tem-se que atentar para a extensão de seu alcance.



Plano de Estudo

Tipo: visionária

Utilidade: nortear o rumo da escola

Descrição da ferramenta:

O plano de estudo “é um instrumento didático segundo o qual, a partir de um tema previamente definido, os alunos elaboram perguntas durante a sessão escolar.”²⁸ Este tema, chamado “tema gerador”, tem a função de encadear, através de um tópico escolhido, os assuntos abordados pelas diversas matérias. O plano de estudo, portanto, é a organização do trabalho para se explorar o tema gerador durante a sessão família.

Implantando o uso da ferramenta:

Ao fazer o encadeamento entre as matérias, o tema gerador vai costurando o aprendizado do aluno. O plano de estudo é a linha condutora que ajuda o aluno a “ter uma visão de conjunto” da unidade de ensino.²⁹ Mas, para que isto aconteça, o tema gerador deve estar diretamente ligado à realidade das famílias dos jovens e o plano de estudo deve ser “organizado por alunos e professores, com vistas a constituir-se num instrumento de análise e expressão da realidade, além de motivador das aulas.”³⁰

Na prática funciona da seguinte forma:

Define-se um tema gerador a ser trabalhado com uma série durante um certo período de tempo (variável de um semestre a um ano). Ainda na sessão escola, os alunos elaboram com os professores perguntas relacionadas ao tema gerador (é o

Plano de Estudo). Estas perguntas são respondidas junto à família e, na sessão escola seguinte, as respostas são discutidas. Os professores, com base nas respostas obtidas, revêem o plano de curso anual e ajudam os alunos a elaborar novas questões do plano de estudo para a quinzena seguinte. Enquanto isto, em suas aulas, continuam a trabalhar o tema gerador junto com os alunos, usando-o como referência para o desencadear de outras informações.

Realizado a cada sessão escola, o plano de estudo tem o propósito de ajudar o jovem a estabelecer quais serão seus objetivos de aprendizagem para a sessão família. E isto é feito utilizando-se perguntas a serem respondidas junto às famílias. Como dissemos anteriormente, as perguntas são o instrumento usado para integrar as duas sessões. Através do plano de estudo, elas são planejadas de modo a adquirir seu caráter de instrumento pedagógico, capaz de ajudar o aluno a objetivar sua realidade.

Dentro do plano de estudo, o tema gerador tem a função de bússola, indicando o caminho a ser percorrido. Ele ajuda tanto alunos como professores a colocar em perspectiva seu objeto de estudo a cada sessão. Por ser o “fio condutor dos conteúdos curriculares” ou, como dizem os professores, o “chapéu” do qual vão sair todas as matérias, o tema gerador ajuda o professor a construir essa visão de conjunto, na medida em que “desencadeia os conteúdos das disciplinas numa mesma direção”. Ao usarem referenciais comuns, ou “falarem a mesma língua”, os professores conseguem também criar os elos necessários à interdisciplinaridade.

No primeiro ano da alternância, as três escolas escolheram “milho” como tema gerador. Embora o corpo docente continue, em grande parte, tendo o poder decisório sobre a escolha dos temas, os temas já são outros. Esta forma de escolha tem seu preço. Tem custado aos professores explicar aos alunos o tema gerador e seu papel em sua formação. Os jovens, por sua vez, têm encontrado dificuldades de entender sua utilidade prática. Os depoimentos citados abaixo são referentes ao tema gerador escolhido por uma das escolas este ano, “Brasil 500 anos”:



Depoimentos

Podia passar alguma coisa mais interessante pra gente aprender.

Eu acho que esse tema gerador não serve pra gente.

Teria que ser ligado à área técnica, às vezes nem interesse a gente tem.

Estes mesmos alunos também tiveram “Milho” como tema gerador no ano anterior. Segundo eles, por ser uma cultura desenvolvida em sua propriedade, ter o milho como tema gerador foi extremamente útil e interessante, por ter uma relação direta com sua realidade prática.

Embora a importância do uso do tema gerador já tenha sido assimilada, tanto por alunos como por professores, sua acomodação à realidade de tantas mudanças pedagógicas ainda está em processo.

Resultados do uso da ferramenta

Quando para o jovem o tema gerador faz sentido, ele se torna realmente um parâmetro de referência usado para generalizar conhecimentos sobre outros assuntos. O professor ajuda o jovem a abstrair o específico para utilizar as generalizações. Com o tempo, o conceito de tema gerador como um ponto de partida do aprender a aprender é incorporado, ao mesmo tempo em que se desenvolve a habilidade de se usar as perguntas para objetivar este aprendizado.

Não restam dúvidas: quanto mais significativo para o jovem é o tema gerador, tanto mais fácil será para ele e para os professores usarem-no como parâmetro para o aprendizado contínuo. E, para garantir esta significância, nada melhor do que a escolha do tema ser feita pelo jovem e sua família. Logicamente, este pequeno detalhe significa para a escola uma empreitada de bom tamanho. Se for escolhido pelos jovens e suas famílias, como sugere a pedagogia da alternância, deverá haver um processo participativo, portanto longo, exigente e que demanda da pessoa que o coordena boas habilidades de facilitador.

Paulo Freire reafirma a importância deste processo participativo quando comenta sobre a sua concepção de tema gerador, usada como base na sua metodologia de alfabetização descrita na Pedagogia dos Oprimidos:

...a investigação do tema gerador...se realizada por meio de uma metodologia conscientizadora, além de nos possibilitar sua apreensão, insere ou começa a inserir os homens numa forma crítica de pensar seu mundo. (Freire, 1970:97)



Citações

Quando os pais e jovens determinam seu tema gerador, eles contribuem para detalhar ainda mais o quadro de realidade pintado pelas visitas e pela sessão família. Para que se tenha uma contextualização ainda mais significativa para o aprendizado, nada mais natural que o tema gerador seja parte integrante deste quadro. Afinal, “os temas, em verdade, existem nos homens, em suas relações com o mundo, referidos a fatos concretos” (Freire, 1970). E, se estamos nos propondo a trabalhar com a realidade da comunidade que compõe a escola, quem melhor do que ela própria para defini-lo?



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, 1997:98)

Ou seja, o processo de decisão sobre o tema gerador em si é um instrumento pedagógico de grande alcance social. Ao envolver as famílias dos jovens na definição do tema gerador, a pedagogia da alternância ajuda-as a assumir parte da responsabilidade que lhes cabe como parceiras da escola na formação de seus filhos. Cria-se uma oportunidade única de colocar as famílias numa posição crítica em relação a este processo de formação, ao mesmo tempo em que lhes dá a possibilidade de discutir qual a sua visão de realidade.

Em outras palavras, o plano de estudo ajuda o jovem a objetivar sua realidade a partir da análise de um ponto paradigmático. E o plano de estudo ajuda o professor a enxergar

o horizonte desta objetivação em termos concretos: as habilidades, as competências e as atitudes que podem ser desenvolvidas a partir do tema gerador e da conseqüente integração entre as matérias.

Se existem dificuldades na implantação das ferramentas da pedagogia, a mera tentativa de se usá-las já mostra muito resultado. Nestas escolas, o desafio de se trabalhar com um plano de estudo baseado num tema gerador tem trazido elementos novos de transformação. O mais citado, sem dúvida, é a interdisciplinaridade planejada, revisitada a cada semana, trabalhada realmente para se contextualizar o ensino.

Todas essas demandas, exigidas pela implantação do uso dessa e das outras ferramentas, têm levado o professor a rever seu papel, rever sua didática, rever sua postura. E com tanta revisão, acrescentada à imposição da própria pedagogia de mudar para se adaptar a ela, ficam na escola os que estão dispostos a se empenhar, a dar de si para serem educadores, trabalhando em equipe ou com alunos dispostos a investir no seu aprendizado.



Ferramentas

Folhas de Observação

Tipo: *auxiliar*

Utilidade: *ser um guia*

Descrição da Ferramenta

A folha de observação é o acessório que o plano de estudo utiliza para ser aplicado durante a sessão família. Ela é uma página com perguntas elaboradas em conjunto por alunos e professores, para que o jovem responda em casa, pesquisando junto a sua família e/ou comunidade.



Depoimentos

A intenção é o aluno vivenciar[sua realidade] e sair em busca de informações.

...Chegar ao aprofundamento através de perguntas.

As folhas de observação auxiliam o aluno a direcionar a pesquisa sobre sua realidade e a gerar material para que ela possa ser trabalhada em sala de aula. Segundo Alda Pessotti, as folhas de observação eram, originalmente na França, as chamadas Fichas Pedagógicas, que foram “concebidas para assegurar a relação entre a sessão escolar e a alternância” (Pessotti, 1995). Desta origem se pode compreender o potencial desta ferramenta:



Citações

Elas objetivam desenvolver o conceito de “aprender a aprender”, como também acostumar os alunos ao trabalho individual, para adquirir hábitos individuais de estudo e com isso aprimorar a sua aprendizagem. São essas fichas que o auxiliam a estudar, a ler, a pesquisar e a sintetizar os

conteúdos das diversas matérias do currículo. Isso lhe permite estabelecer relações entre os conhecimentos da educação geral e da formação profissional. (Pessotti, 1995:74)

Implantação do uso da ferramenta

Ao trabalhar em conjunto para montar as perguntas e ao usar as respostas para complementar o conteúdo das matérias, professores e alunos mais uma vez interagem para lidar com a realidade que o jovem traz para dentro da escola. O contato com essa realidade acontece no momento em que os alunos retornam da sessão família e fazem a chamada “colocação em comum”. Nessa, professores e alunos compartilham e discutem as informações coletadas em casa, no preenchimento da folha de observação. O professor, por sua vez, reúne estas informações e as utiliza para planejar a complementação do conteúdo de suas aulas. Como estas informações normalmente não estão compartimentadas de acordo com as disciplinas, necessariamente, tem-se que usar da interdisciplinaridade para “se estabelecer relações entre os conhecimentos da educação geral e da formação profissional.”

Embora seja uma ferramenta simples, há dúvidas de como usá-la de forma mais eficiente:

A fase de montagem das perguntas está boa. Está faltando um momento próprio para trabalhar as respostas. (professor)



A grande dificuldade parece estar em sintetizar todas as respostas dos alunos para encaixá-las no planejamento de aula. Deve-se criar a possibilidade para que as respostas, que contêm informações incorretas, sejam resgatadas em outro momento,

ajudando o jovem a encontrar as discrepâncias e enxergar as alternativas mais adequadas. O grande desafio do uso desta ferramenta é conseguir condensar estas informações para dar-lhes a forma de conteúdo pedagógico que ajude o jovem a construir seu conhecimento.

Por outro lado, sua simplicidade permite que ela seja usada nos mais diversos contextos, para auxiliar o aluno a aprender registrar dados coletados em suas explorações durante a sessão família.



Estava dando noções de genética e um aluno que já tinha bases e queria saber sobre transgênicos. Falei para ele pesquisar na Internet e apresentar para a classe o que ele entendeu, descobriu (esta é a função da folha de observação!). (professor)

Resultados do uso da ferramenta:

Pode-se dizer que a folha de observação, além de ser uma ferramenta para o desenvolvimento de competências cognitivas importantes para a formação intelectual do jovem, é uma ferramenta auxiliar da contextualização e da interdisciplinaridade. E como esta realidade não está compartimentada, a interdisciplinaridade é a forma mais adequada de se planejar intervenções pedagógicas.

Para os educadores que não trabalham somente com a pedagogia da alternância, esta pode ser uma ferramenta bastante útil para que se traga a realidade do aluno para dentro de sala de aula de forma interdisciplinar. Com ela, consegue-se dar um novo

caráter à velha lição de casa, com a possibilidade de se conseguir motivação. Quanto mais tempo houver de dedicação à sua elaboração, tanto maior o impacto que a Folha de Observação pode ter sobre a formação intelectual do aluno. Mas, como toda ferramenta apresentada até agora, exige PLANEJAMENTO. Isto custa tempo, disposição e, principalmente, requer que o professor esteja realmente interessado e preocupado com a formação do aluno, e não somente com transmissão de conhecimento.



Plano de Curso

Tipo: integradora

Utilidade: *aprimorar o conteúdo e ajustá-lo ao Norte definido*

Descrição da ferramenta:

O Plano de Curso nada mais é do que o velho e conhecido plano escolar de início de ano que todas as escolas da rede pública passam de dois a três dias fazendo. No entanto, ao incluí-lo como uma ferramenta no projeto de implantação da pedagogia da alternância, as escolas usaram de um adjetivo para qualificá-lo: orgânico.

Ao procurar o significado deste termo no dicionário, se descobrirá que orgânico vem do grego *organikós*, que significa relativo a órgão, organização ou a seres organizados, e é também algo que tem o caráter de um desenvolvimento natural, inato (Aurélio, 1986:1232). Sem dúvida alguma, o planejamento está relacionado à organização. A idéia principal contida neste adjetivo, é a de organizar o currículo de forma a devolver ao processo educacional a característica de desenvolvimento inato perdida no tempo...Sem mais conjecturas - os próprios parâmetros curriculares para o ensino médio dão ao termo "orgânico" o conceito utilizado por educadores :



Quando a LDB destaca as diretrizes curriculares específicas do Ensino Médio, ela se preocupa em apontar para um planejamento e desenvolvimento do currículo de forma orgânica, superando a organização por disciplinas estanques e revigorando a integração e articulação dos conhecimentos, num processo permanente de

interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. Essa proposta de organicidade está contida no Art.36, segundo o qual o currículo do Ensino Médio “destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania”. (MEC/PCNEM, 1998:18, grifo nosso)

Em suma, um plano de cursos orgânico significa uma organização do conteúdo curricular de modo a integrar as diferentes disciplinas, encontrando nelas a matéria que pode ser combinada para se construir uma visão harmônica do aprendizado.

Implantação do uso da ferramenta:

O plano de curso tem funcionado como um eixo central a todas as matérias, tanto do ensino básico como do ensino técnico. A interdisciplinaridade é uma decorrência da necessidade de dar sentido e significado ao uso do tema como gerador de subsídios para aprendizagem dos jovens. O ideal deste plano é que ele seja um entrelaçado das matérias, tecido pelo tema gerador para formar a estampa da aprendizagem significativa.

As três escolas dedicam no mínimo duas horas para esta revisão semanal do planejamento. Normalmente estas reuniões começam com o relato dos professores visitantes e do que está se passando em sala de aula. Segue-se uma discussão sobre como

se pode incluir os dados coletados da realidade do aluno (através do plano de estudo), e então buscam-se formas de fazer os encaixes entre os dados e as matérias, e entre as disciplinas das áreas técnica e básica.



Até o primeiro ano eu patinei. Os 15 dias passam muito rápido. Até se adaptar... O que ajudou foi o Antúlio [professor responsável pelo apoio pedagógico durante a implantação]. O planejamento era anual, agora é semanal. Ele falou: "Tem que planejar o que se pode cumprir".

Mas, garantem os professores, estes encaixes **NÃO ACONTECEM** se não é feito um planejamento conjunto revisado **SEMANALMENTE** pela equipe docente. Pois, como disse um professor de Mirassol:

Na escola tradicional o planejamento já está pronto, dá pra usar o planejamento anterior. Nós [na alternância] temos que dar aula "de trás para frente" (começar com a vivência do aluno). Há perigo de não correlacionar a teoria com a prática. O planejamento também precisa ser feito de trás para frente.

O que tampouco significa que todo esse preparo isente os educadores de dúvidas. A diferença é que, frente a elas, vence o compromisso com a mudança e sobressai a postura de pesquisador nestes professores.



Não conseguíamos trazer a ementa tradicional para o tema gerador. Quando saiu o PCN (documento sobre Parâmetros Curriculares Nacionais) nos tranqüilizamos. Já estávamos fazendo o que estava proposto.

Nessa busca de respostas, outro elemento preconizado pelos PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio), tem ajudado muito os professores a fazer o plano de curso ideal: a flexibilidade para se olhar a ementa criticamente face à realidade que se apresenta, na busca da melhor forma de trabalhá-la, mesmo que isto signifique “enxugar” algumas coisas. O conhecimento que pode ser construído certamente garante um aprendizado profundo muito mais consistente do que aquele oferecido pela quantidade.



As considerações gerais sobre a Lei indicam a necessidade de construir novas alternativas de organização curricular comprometidas, de um lado, com o novo significado do trabalho no contexto da globalização econômica e, de outro, com o sujeito ativo que apropriar-se-á desses conhecimentos, aprimorando-se, como tal, no mundo do trabalho e na prática social. (...)

É importante compreender que a Base Nacional Comum não pode constituir uma camisa-de-força que tolha a capacidade dos sistemas, dos estabelecimentos de ensino e do educando de usufruírem da flexibilidade que a lei não só permite, como estimula. Essa flexibilidade deve ser assegurada, tanto na organização dos conteúdos mencionados em lei, quanto na metodologia a ser desenvolvida no processo de ensino-aprendizagem e na avaliação. (MEC/PCNEM, 1998:19)

O plano de curso de um programa que adota a pedagogia da alternância deve ser estruturado em cima da interdisciplinaridade, para se conseguir trabalhar qualitativamente com a contextualização do ensino. É quem não acreditar nisto, que tente fazê-lo de outra forma. Os resultados certamente mostrarão quão desarticulada se torna a pedagogia sem esta ferramenta. Como disse um professor, os alunos percebem quando um professor não participa do planejamento conjunto.

Resultados do uso da ferramenta

O plano de curso contextualizado dentro dos princípios da pedagogia da alternância tem produzido alguns efeitos inéditos sobre os professores. Entre eles, a mudança considerada mais significativa para todos é a integração que ocorre na equipe em função das exigências requeridas pela pedagogia.



Depoimentos

A gente hoje se procura muito mais. É uma experiência muito legal.

Agora vou mudar meu conteúdo para conciliar com o do professor de topografia.

Um outro efeito sentido por todos é quanto à interdisciplinaridade, incentivada pela contextualização. Ela exige do professor uma postura pesquisadora, perdida no tempo e no hábito.

Pedi a um professor para me ensinar topografia para eu poder usar.

No primeiro planejamento comecei a perguntar. Falaram que o importante era trabalhar o clima, a [sua] importância para os bovinos. O professor de agricultura pediu para trabalhar relevo, declividade.

Peguei a ementa e não tinha nada a ver com o que os professores me pediram. Tive então de pedir uma aula técnica sobre solos.

Art. 36, § 1º. "Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III - domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania."

(MEC/PCNEM:19)

O mais interessante sobre esta ferramenta é que ela é simples e pode ser usada por qualquer escola. A pedagogia da alternância apenas incentivou seu uso por exigir mudanças para que viabilizassem sua implantação. No entanto, ela pode ser utilizada por qualquer instituição educacional, mantendo sua característica visionária e integradora. Basta que o corpo docente saiba onde quer chegar e esteja disposto a:



- ouvir - o aluno, o outro;
- gastar no mínimo o mesmo (o ideal seria o dobro) de tempo de aula no planejamento;
- trabalhar em equipe, e não só em conjunto;
- estar disposto a ceder um pouco de seu tempo se o dado pela escola não for suficiente;
- e, finalmente, se dispor a aprender com o outro, para o outro e do outro.

Assim estão estes professores, e aí estão os resultados para quem quiser vê-los: interdisciplinaridade, contextualização do ensino, aplicação do construtivismo, integração da equipe, melhoria da qualidade do ensino, ensino (agora) significativo.

Caderno de Realidade

Tipo: *acessória*

Utilidade Máxima: *criar referenciais para o aprendizado*



Descrição da ferramenta:

Segundo o que está escrito no projeto de alternância elaborado para o CEETEPS, o Caderno de Realidade é algo que todo aluno tem e que “contém uma cópia do Plano de Estudo de cada período estabelecido - da semana, por exemplo. Ele deve conter ainda: as respostas que o aluno obteve, passadas a limpo, em redação final; a síntese das colocações em comum; desenhos que ilustram o tema; gráficos; tabelas; leituras relacionadas ao Plano de estudo, pesquisas, folhas de observação, constituindo-se num instrumento de sistematização da vida diária do aluno. O caderno de realidade também é utilizado como um documento de consulta do aluno, durante e após seu processo de escolarização.”

O Caderno da Realidade (CR), em poucas palavras, é como o Caderno da vida do aluno. É o documento onde o jovem registra e anota suas reflexões, os estudos e aprofundamentos. É a sistematização racional da reflexão e ação provocada pelo Plano de Estudo (PE) e Folha de Observações (FO), e o lugar onde ficam ordenadas boa parte das experiências educativas na EFA [Escola Família Agrícola].



A nível didático (sic), o Caderno da Realidade (CR) representa:



1. *uma tomada de consciência e uma particular percepção da vida cotidiana do aluno.*
2. *ajuda a desenvolver a formação geral, porque ali retrata a história do meio familiar, da localidade de moradia (até o município), da terra em que trabalha e outras coisas que pertencem a família do jovem.*
3. *representa um dos elementos de orientação profissional, porque as reflexões que ali aparecem, são fruto do trabalho do jovem e vida profissional e social da família.*

Enfim, o Caderno da realidade (CR) é um livrinho feito por cada aluno, contando a sistematização do que descrever sobre a sua realidade (Zamberlan in Pessotti, 1995:71)

Implantação do uso da ferramenta:

A definição dada no projeto e as pesquisas bibliográficas feitas pelos professores ao longo da implantação dessa ferramenta parecem não ter sido suficientes para subsidiar os professores na prática de sua implementação. Suspiros de desânimo acompanham esta ferramenta, junto com uma série de perguntas para as quais a comissão da alternância ainda não encontrou uma resposta integradora.

Para os alunos, o Caderno de Realidade tem sido um arquivo *“que é muito pesado pra ficar carregando.”* A grande maioria dos alunos deixa o seu Caderno de Realidade na escola. São poucos os que o utilizam para consulta: *“A gente tem que usar pra tirar as dúvidas, mas a gente não usa.”* Quando *“a coisa*

aperta", eles vão atrás de alguém que saiba mais, levam a dúvida para o professor na sessão escola, ou procuram nos livros. Um aluno afirmou que, se ele ainda não sabe alguma coisa, não será no caderno de realidade que ele encontrará a resposta.

No entanto, outro aluno contou como se surpreendeu ao olhar para o seu caderno de realidade e ver lá registrado que no primeiro ano ele queria era ser técnico, trabalhar para os outros:

Quando eu entrei aqui, minha idéia era ser técnico, trabalhar pros outros.

Hoje a minha idéia é trabalhar na propriedade. Quer dizer, a minha cabeça mudou!



Ainda outro aluno, por sua vez, conseguiu dar às suas anotações um significado:

Já consigo enxergar o caderno da realidade. É o meu diário onde coloco tudo o que eu acho importante para mim.

Ainda assim, permanece a dúvida: qual o valor utilitário deste diário? Ou antes até: o que ele representa para a formação dos jovens? No fundo, estas duas realidades do caderno indicam o que ele está sendo: um arquivo com três anos de material coletado em cursos, folhas de observação, estágios, matérias anotadas e anotações pessoais. Dar significado a ele parece ser o que os professores estão em busca.

Em parte, a pouca utilização que os alunos fazem do caderno de realidade se deve também a um hábito difícil de se

alterar, adotado em pelo menos oito anos de vida escolar: “encher caderno” com matéria. Por outro lado, seu pouco uso parece ser um reflexo das dúvidas dos professores sobre o que deve estar no caderno, sendo esta a mais cruel de todas elas: deve estar lá o que o aluno acha importante ou o que o professor acha importante?

Para melhor sintetizar toda esta maré de dúvidas que assola os professores e os alunos com respeito ao caderno da realidade, aqui vão algumas linhas de pensamento que cruzam a mente destas pessoas:

Os problemas que a escola tem encontrado:

- *Estamos com problemas. O aluno ainda não está consciente (não guarda as coisas direito). Acho que nós professores ainda não chegamos num denominador comum sobre o Caderno da Realidade. É o que nós achamos importante ou o que os alunos acham importante? Existe o perigo de virar um caderno de “depósito” que não seja utilizado. Ainda não está “entronizado” e não chegamos a uma conclusão de como este caderno deve ser.*
- *O caderno da realidade estava ficando muito grosso, difícil de usar.*
- *Pontos complicados: caderno da realidade. Se não resolver, vamos ter que retirá-lo.*
- *Começou a virar senso comum na escola que “o caderno da realidade não dá certo, então não devemos mais usar”.*
- *Como proceder a organização do caderno? Bagunçado não adianta!*

Sobre o que deve ser o caderno de realidade:

- É o local onde o aluno guarda e [no qual ele] levará o conhecimento para toda a vida.
- Acho que seria uma fonte de pesquisas para quando sentir dificuldades.
- O que eu acho que deveria ser: a visão que ele tem hoje e a visão que ele vai ter amanhã. Ele pode colocar o que ele extraiu da aula, mas não a apostila inteira.
- O aluno deveria guardar só a síntese.
- Caderno da realidade é um instrumento. Tem que buscar uma forma adequada para que ele aconteça.
- É um instrumento importante. No construtivismo tem que colecionar o que conquistou para construir em cima disto que se adquiriu.
- Caderno da realidade vai ter uma síntese com as respostas de todos. Vão refazer a síntese a partir do que é dado em sala de aula. Ao final eles têm um arsenal.

O que tem acontecido:

- Vai ser feito um treinamento em Rancharia. A professora da escola está fazendo mestrado em Alternância.
- A utilização do Caderno da Realidade vai ser melhorada, estamos experimentando.
- Um caderno, arquivo para as folhas de observações e uma caderneta. Eles carregam com eles. Acho que muitos voltam a consultá-lo. A procura ainda não é ideal.
- Não é tão real assim. É muito mais complexo. O aluno acha que pode colocar tudo e todos: a apostila de biologia inteira, as anotações.
- O caderno da realidade funciona nas escolas-família porque: No

começo o monitor passa recolhendo expectativas (temas) das famílias. Daí ele passa a construir temas que vão ser tratados e conduzir o aluno ao aprendizado, questões que vão levar o aluno a pesquisar sua realidade.

Esta dificuldade de se usar o Caderno de Realidade vem de longe. Uma das professoras de Rancharia mencionou ter usado como referência para entender o caderno de realidade, um texto de Alda Luzia Pessotti. Neste texto é relatada a experiência da Escola Família Agrícola de Olivânia no Espírito Santo, onde ela diz que “as respostas dos 22 alunos do 2º ano foram frágeis quanto à importância desse instrumento didático”, e completa: “o CR [caderno de realidade] também tem-se mostrado pouco atrativo, funcional e eficaz para o curso de técnico em agropecuária.”³¹.

Encontrar uma resposta que integre todas estas dúvidas e dificuldades não será tarefa simples para as escolas. Recentemente estava sendo realizada uma pesquisa bibliográfica para buscar nos textos sobre Pedagogia da Alternância a essência do caderno de realidade. A Comissão da Alternância tem se empenhado muito em procurar respostas, acreditando realmente que o registrar é parte essencial do processo de aprendizagem.

Resultados do uso da ferramenta

Para os professores desta escolas de alternância, o propósito do caderno de realidade está se perdendo com as frustrações de seu uso na prática, embora esteja claro para todos que ele é uma ferramenta importante da pedagogia. Mas uma ferramenta que sirva para quê? Esta é a questão que precisa ser definida: qual sua utilidade, qual sua funcionalidade? Dentro

desta sistemática de praticidade que a alternância imprimiu à escola, a motivação, principalmente dos alunos, torna-se natural quando encontram uma utilidade prática para o conhecimento que constroem.

No PROJOVEM, ao menos na teoria, este valor utilitário do caderno da realidade fica bem claro. Como os jovens têm que fazer pesquisas de diagnóstico da propriedade, estudo de mercado, engenharia de projeto e avaliação (estudo de viabilidade), para poder ao final estar elaborando um “projeto de investimento de capital” sob forma de um documento, ele usa o caderno de realidade para registrar todos os dados e informações que lhe serão úteis para a elaboração deste projeto.

Como dito na descrição, o caderno da realidade é uma ferramenta acessória. E, como os acessórios de um carro - por exemplo um aquecedor -, ele pode ser essencial para carros vendidos no sul do país. Mas para carros vendidos no Nordeste, qualquer valor que este aquecedor possa ter é anulado pelo contexto.

Ou seja, a ferramenta pode agregar muito ou pouco valor à pedagogia. Esta variação de valor está intrinsecamente ligada à realidade em que este acessório é utilizado. E talvez esteja justamente aí a chave para se começar a resolver este problema: na discussão da realidade em que o caderno está sendo utilizado. Isto só pode ser feito se forem incluídos nesta discussão todos os que fazem parte desta realidade, para então se decidir como ele pode se transformar num acessório de valor para a formação dos jovens, proprietários únicos e absolutos deste acessório.

O que não se pode esquecer é que, como todas as outras ferramentas da pedagogia, ele precisa ser visto de uma perspectiva mais ampla de formação. O caderno pode ajudar o aluno a sistematizar o conhecimento e desenvolver o raciocínio, a expressão, a gramática, a construção de idéias, a coleta e análise de dados, para citar alguns dos requisitos básicos de um empresário. Da mesma forma como objetivar a realidade ajuda o jovem a explorá-la e se desenvolver, objetivar o uso do caderno de realidade poderá produzir os mesmos resultados.

Visitas e viagens de estudo

Tipo: estratégica

Utilidade: ajudar o aluno a ver outras realidades



Ferramentas

Descrição da ferramenta:

As visitas e viagens de estudo são atividades realizadas fora da escola, com o objetivo de se criar oportunidade de aprendizado sobre conteúdos ou experiências não existentes dentro da escola. O que ela não tem pode ser conhecido em outro local, sob forma de visitas de estudo, ou seja, as visitas e viagens funcionam como uma extensão estrutural da escola. Para facilitar a construção do aprendizado durante as visitas e viagens de estudo, usa-se a Folha de Observação.

O projeto de alternância descreve muito bem como as visitas e viagens de estudo podem ser ferramentas essenciais para a formação do aluno:

São estratégias complementares à realização do Plano de Estudo... As visitas e viagens devem ser planejadas para lugares diferentes daqueles de procedência dos alunos, para que eles possam confrontar suas informações e experiências com aquelas do local a ser visitado. (Projeto, 1997:17)



Citações

Implantação do uso da ferramenta

Embora a frequência das visitas e viagens de estudo não seja grande, elas são realizadas muito em função do interesse do aluno. Considerando-se que este tem uma grande carga de informação

a ser absorvida e digerida, ao mesmo tempo em que está, efetivamente, construindo seu conhecimento na sessão escola, na sessão família e nos estágios, é de se esperar que se leve um certo tempo até que o aluno consiga materializar a necessidade de se conhecer algo novo.

Os professores também se utilizam desta ferramenta para motivar ou despertar o interesse de seus alunos por algum assunto específico que considerem importante para os alunos.

Resultados do uso da ferramenta

Esta ferramenta é muito interessante porque dá ao aluno a consciência da limitação da escola, e ao mesmo tempo mostra que não há qualquer limitação para conhecer. Por exemplo: na criação de bovinos na escola, não se utiliza inseminação artificial. Se os alunos estão interessados neste assunto, pode-se providenciar uma visita de estudo para se aprender sobre ele.

Essa outra dimensão de conhecimento, que se propõe com as visitas e viagens de estudo, contribui muito para que vá se cristalizando, nos alunos, a mentalidade de sair em busca dos recursos disponíveis para construir conhecimento, para conseguir informação. Ao mesmo tempo, instiga uma postura de independência e autonomia, importante não só para o jovem estudante, mas também para que, como proprietário rural, o jovem tenha esta característica empreendedora capaz de fazê-lo criar diferenciais de produção que agreguem valor ao produto rural.

Estágios

Tipo: complementar

Utilidade: ser uma extensão do aprendizado técnico e social



Descrição da ferramenta:

O estágio é considerado uma “atividade formal de ensino, de complemento do curso. Sem a sua conclusão, o aluno não pode se habilitar.”³² Como recurso pedagógico, o estágio tem o objetivo de dar ao aluno a oportunidade de estender seu conhecimento para fora dos limites da escola ou de sua propriedade, priorizando a experiência prática com as atividades de sua área de interesse.

Assim como as viagens e visitas de estudo, os estágios também funcionam como uma extensão tecnológica da escola, expandindo os objetos de estudo dos alunos para além de seus limites físicos e/ou pedagógicos. Realizados durante as sessões família, todos os estágios são formalizados, com seguro de vida e certificado.

Na quinzena [da sessão família] pode-se fazer estágio em empresas conveniadas fora da propriedade [da família]. Nós estimulamos e deixamos convênios em aberto para receber alunos. (professor).



A implantação do uso da ferramenta

Para os alunos destas escolas, a oportunidade de fazer estágio é uma das que eles mais valoram. Quando perguntados sobre as vantagens da alternância, não houve nem sequer um aluno que não mencionasse os estágios. Eles sempre ressaltam

que o estágio é um elemento de aprendizagem a que só eles, por estudarem em regime de alternância, têm acesso com tal frequência. Do ponto de vista deles, isto os coloca à frente de outros técnicos agrícolas por proporcionar várias vivências profissionais, diferentes e regulares.

Ao falar dos estágios, os jovens sempre colocam em primeiro lugar a oportunidade de se ter um contato com técnicas modernas e avançadas. Em segundo lugar, mencionam a oportunidade de um currículo mais elaborado e de aprender posturas profissionais que os ajudem no futuro. Em terceiro lugar, colocam a oportunidade de serem contratados pela empresa em que estagiaram, o que tem acontecido com alguma frequência.

Em nenhum momento se ouviu qualquer palavra de frustração ou desânimo destas equipes em relação ao desempenho dos alunos nos estágios. Pelo contrário, os docentes são os grandes incentivadores e promotores dos estágios, porque têm visto a subsídio formativo que esta ferramenta representa para os alunos.

Um professor contou o exemplo de um estágio que ele havia conseguido para seu aluno. Após o segundo dia no estágio, este jovem quis desistir. Este professor conversou com ele e lhe mostrou o quanto sua atitude comprometeria a imagem do professor e da escola frente à empresa, e como ele poderia, conseqüentemente, estar impedindo que outros alunos tivessem a mesma oportunidade. O aluno ficou o resto do tempo e voltou empolgado com sua experiência. Este é um exemplo de como o professor pode complementar a formação do aluno durante um estágio. O papel do professor de coordenador e supervisor do estágio do aluno é imprescindível para que o aluno consiga

sistematizar o seu aprendizado técnico e pessoal.

Resultados do uso da ferramenta

A importância que eles dão a estas oportunidades oferecidas pelos estágios indica a preocupação destes jovens com seu futuro profissional. Mas que adolescente é este que se preocupa com o futuro? Não são exceções aqueles adolescentes que se preocupam em ter um currículo profissional de qualidade ainda na época da escola? Quantos adolescentes conhecemos que valorizam o trabalho como meio de “ganhar experiência, melhorar o currículo, aprender com o mundo lá fora?”. Se nestas escolas eles são a regra, não a exceção, isto só pode ser atribuído ao uso da pedagogia da alternância. E nesta, os estágios têm, indubitavelmente, contribuído para se criar uma atmosfera propícia para despertar nos jovens esta visão de futuro e esta preocupação com qualidade de formação.

Paralelamente, o estágio oferece uma qualidade que nenhuma outra ferramenta possui: ele dá ao jovem uma certa segurança quanto ao seu futuro profissional, por lhes proporcionar a chance de se testarem dentro de um contexto profissional nunca experimentado antes. A realidade do estágio é diferente de qualquer uma das vividas pelo jovem na alternância. Nesta realidade ele está sozinho com a oportunidade de avaliar seus conhecimentos adquiridos na sessão escola e na sessão família. Seja pelo fato de terem conseguido enxergar que seu aprendizado tem efeito sobre a prática, ou seja porque o contato com o mundo real lhes dá uma noção mais clara de sua posição social, o fato é que os estágios têm tido sobre estes jovens um efeito especial. Eles ajudam os jovens a vislumbrar os espaços

existentes em sua área profissional. E este efeito psicológico sobre o adolescente (ou qualquer adulto preocupado com seu futuro profissional!) não se pode relevar de forma alguma. Ele contribui para que o jovem persista em progredir, busque novas formas de preencher suas lacunas de conhecimento, vá à procura de alternativas de futuro. Enfim, contribui para que ele tenha uma postura responsável e empreendedora com relação ao seu futuro, colocando, mais uma vez, o destino em suas próprias mãos. Esta consciência tem o poder de romper a barreira que condicionou os pais a quererem, para seus filhos, um futuro diferente do seu, longe da zona rural.

Ao mesmo tempo em que o incentivo do uso desta ferramenta criou esta postura pró-ativa do aluno em relação ao seu futuro, ela também tem dado à instituição ESCOLA um novo status. Sua aproximação com empresas, através dos estágios, a reveste de um referencial profissional que certamente começa a mudar a imagem da escola frente à comunidade. Esta mudança de imagem ajuda a escola a ir solidificando e fortalecendo sua identidade como instituição que quer servir à sua comunidade. Isto atrai mais alunos com o perfil que a escola e a comunidade querem, podendo fazer girar um ciclo espiral de desenvolvimento e qualidade.

Para garantir que este ciclo tenha continuidade, é importante não se deixar de contemplar os estágios como elemento importante do desenvolvimento institucional, incluindo-os como parte do planejamento estratégico da escola.

Convivência em Internato/Serões

Tipo: social

Utilidade: *aprender com o outro*



Descrição da ferramenta:

A convivência em internato foi uma das características da alternância que nasceu com a idéia do padre de Lauzun e que continua sendo um aspecto importante da pedagogia. Ela permite que, por um espaço de tempo limitado e recorrente, o jovem se concentre apenas em seu processo de aprendizagem. Além disto, a convivência em internato favorece a independência e autonomia do jovem, sem no entanto distanciá-lo do bojo familiar.

É importante para a pedagogia criar um ambiente familiar de função educativa, onde o aluno “tenha oportunidade de estudar, dialogar, pesquisar, trabalhar e usufruir de lazer”.³³ Os serões contribuem muito para que isto aconteça.

Os serões são as atividades realizadas no período da noite das sessões escola. Eles são “um recurso destinado a completar a aprendizagem”. As atividades são variadas: reforço escolar, atividades esportivas, cursos dados por voluntários da comunidade (técnica de pátina, artesanato), aula de artes e encontros religiosos. Todas as escolas têm professores responsáveis pelos serões, a quem cabe organizar as atividades. Os professores têm se preocupado em preencher os serões com atividades significativas para os alunos, por reconhecerem que estes são momentos importantes de integração em que eles

podem estar criando relações muito diferentes daquelas construídas em sala de aula, com uma maior proximidade e com ênfase numa formação voltada para o desenvolvimento pessoal e humano.

A implantação do uso da ferramenta:

Para os alunos, a convivência é um lado muito importante da pedagogia por lhes permitir aprender sobre relações, aprender com a troca de idéias e discussões, ter mais tempo com os professores. É também, para a maioria dos alunos, a primeira experiência de vivência fora do domínio familiar. Portanto, a convivência em internato torna-se também uma oportunidade que o jovem tem de desenvolver sua autonomia e sua independência. O valor educacional da convivência em internato e das atividades extracurriculares está no aprendizado social, considerado de grande importância para o futuro profissional dos jovens.



Fiz muitos amigos. A gente compartilha as idéias. Trabalhamos juntos. Fazemos muitas brincadeiras, todo mundo tem apelido. (aluno)

A gente aprende com os outros. Trocamos informações sobre cursos, estágios, emprego, ficamos na casa dos amigos quando vamos fazer estágio. (aluno)

A alternância me oferece a oportunidade de, estando na escola, aprender a me relacionar com as pessoas; eu aprendo a conversar, eu aprendo a ver as idéias dos outros, para futuramente eu ter uma boa noção do que eu quero, uma boa noção do que eu devo fazer. Eu não só sei o que eu

quero, mas sei o que as pessoas também querem. (aluno)

Os alunos reconhecem o valor deste caráter complementar dos serões porque suas atividades dão a eles a oportunidade de se ocupar em atividades diferentes do seu pesado dia de trabalho na escola. E, por incrível que possa parecer, o ócio não é a opção mais desejada por estes alunos. Estas atividades são um meio estruturado de socialização e integração que não é encontrado em nenhum outro momento da vida na escola. E elas tornam a convivência muito mais rica e agradável para os jovens.

Resultados do uso da ferramenta

Uma das mudanças que ocorrem em função do período de permanência na escola ser de apenas 15 dias recai sobre o tipo de relações que se criam entre os jovens e seu espaço. Antes, por ficarem na escola em período integral, os alunos mais antigos sempre dispunham dos espaços como se fossem seus. Hoje, cada quarto é compartilhado por duas turmas que mudam a cada 15 dias. Isto fez com que se rompesse esse senso de propriedade e que passasse a existir muito mais um senso de propriedade comunitária, o que definitivamente tem um impacto positivo sobre o tipo de convivência que se propicia.

Os serões têm ajudado a complementar essa convivência, enriquecendo o convívio social com atividades que dão aos alunos uma identidade de grupo. Seja através dos esportes, atividades manuais ou encontros religiosos, o surgimento dessa identidade é importante, não só para a formação do indivíduo no exercício de suas relações sociais, mas também para que se forme, na escola, uma atmosfera familiar e tranqüila advinda do bem estar-social.

Como ferramenta da alternância, os serões e a convivência em internato têm um potencial de transformação social muito importante. Da convivência que o internato propicia pode nascer o sentido de associativismo e cooperativismo, tão importante para o desenvolvimento rural e a sobrevivência da agricultura familiar. Dos serões podem nascer os sentidos de ética, moral e conduta pessoal, imprescindíveis para o futuro que este jovem quer construir para si e para sua comunidade. Mas, como em qualquer processo educacional, não basta que se criem os momentos para o aprendizado profundo. Tem-se que refletir, discutir, conversar, dinamizar e processar as atividades realizadas para que se construa uma nova atitude, para que se adquiram novos conceitos, para que se desenvolvam novas habilidades. Sem isso, dificilmente se interfere na realidade. E, para tudo isto, há que se ter uma consciência sobre estes processos, o que só acontece através da inclusão deles no planejamento escolar.

Dicas para o leitor

Caso os leitores tenham interesse em utilizar alguma das ferramentas da Pedagogia da Alternância no seu contexto de trabalho educacional, aqui vão algumas perguntas para ajudá-los a planejar seu uso. A dica principal para obter resultados com a implementação do uso das ferramentas é PLANEJAR, PLANEJAR E PLANEJAR, sempre EM GRUPO.

- ✓ Pense: que objetivos você tem?
- ✓ Quais são as metas de aprendizado que você quer atingir?
Elas têm que ser metas específicas (concentradas em poucos pontos bem definidos), mensuráveis (no final você consegue ver claramente se elas foram atingidas ou não com dados concretos), atingíveis (dentro do período de tempo, ela tem que ser alcançada), realista (está dentro da sua realidade e da realidade do aluno) e tem um tempo especificado.
- ✓ De qual destas ferramentas você poderia lançar mão? Há algum outro recurso que você pode usar?
- ✓ Quem poderia ser parte desta iniciativa com você?
- ✓ Que trabalho prévio poderia ser feito com os alunos?
- ✓ Quanto tempo você tem para planejar?
- ✓ Como vão utilizar os resultados produzidos pela ação da ferramenta para atingir as metas de aprendizado a que se propôs?
- ✓ Como vai avaliar os resultados de aprendizado?

FRUTOS DA ALTERNÂNCIA

O objetivo deste capítulo é rever alguns dos resultados da implantação da alternância nas três escolas agrícolas do CEETEPS e analisá-los à luz de algumas observações sobre desenvolvimento humano e social.

OS FRUTOS DA ALTERNÂNCIA

Ao longo dos capítulos anteriores foram apresentando alguns resultados da implantação da pedagogia da alternância nas escolas de Andradina, Mirassol e Rancharia. O objetivo deste capítulo final é amarrar estes resultados a outros ainda não mencionados, para termos uma melhor perspectiva dos desafios e oportunidades que a pedagogia da alternância ofereceu para estas escolas, e que pode, eventualmente, oferecer para outras que se identifiquem com esta proposta didático-pedagógica.

Os educadores experientes não de convir que são exceções as escolas públicas onde encontramos alunos que se preocupam em estar construindo seu currículo, que pesquisam, que vão atrás de cursos para completar o que a escola não pode lhes oferecer, que trazem para si a responsabilidade pelo seu desempenho escolar e sabem o quanto ele é importante para o seu desempenho profissional. Estes alunos são maioria nas Escolas Agrícolas de Alternância do CEETEPS, e confirmam que se tornaram assim em função da alternância. Já se discutiu longamente como isto foi feito, mas vale lembrar que por trás das ferramentas e de toda a filosofia proposta há uma simplicidade da qual, com o tempo, a educação se distanciou muito: a naturalidade com que o conhecimento é construído quando se precisa aprender algo. E, como durante toda a vida este aprendizado precisa ser renovado, os jovens acabam descobrindo que o aprender a aprender é seu maior trunfo:

A alternância força a gente a aprender a aprender.

Aprender a aprender é sempre estar buscando mais do que a gente aprende aqui.

Aprender a aprender é uma pessoa não se contentar. Se ele não sabe, ele aprende a procurar aprender...é você querer procurar a pessoa que sabe mais que você, não querer ser o bom.

Se a gente pesquisar, procurar saber mais, a gente aprende mais ainda, vai do interesse do aluno, se o aluno for interessado e procurar saber, e estiver sempre perguntando e pesquisando, ele vai aprender mais e mais.

Por que a alternância tem conseguido transformar seu aluno neste jovem responsável, pesquisador, consciente da importância do seu papel em sua formação e da importância da educação permanente?

Uma das explicações que encontramos está num livro simples e de leitura fácil, que conta um pouco sobre as descobertas de Piaget e da psicologia cognitiva³⁴.

Entre as questões levantadas neste livro, está a do diferencial existente entre o aprendizado que se dá na escola e do aprendizado que se dá fora dela. Piaget percebeu que "as crianças desempenhavam um papel muito ativo na construção de seus conhecimentos e de sua própria inteligência". Isto o levou a pressupor que "a aquisição do conhecimento pressupõe uma reconstrução; que a criança, de certo modo, tem de inventar os conhecimentos." Na escola, porém, normalmente trabalha-se

com mais “açodamento, esperando-se que o sujeito domine rapidamente um enorme cabedal de conhecimentos. Sacrifica-se a qualidade do aprendizado à sua quantidade”.³⁵

A dificuldade em se construir o aprendizado na escola está calcada principalmente no fato de que os conhecimentos que se oferecem “são os resultados de um trabalho que a humanidade levou séculos para construir e que servia para solucionar determinados problemas - práticos ou teóricos - das próprias ciências.”³⁶ Ou seja, ela tem furtado ao aluno a oportunidade de conhecer os fenômenos, apresentado-lhes os resultados deles sob a forma de disciplinas.

Por um outro lado, a escola tem condições de problematizar e exercitar elementos importantes para o desenvolvimento do indivíduo, “inacessíveis a quem não a frequenta”:



LDB

O trabalho que a escola realiza, ou deve realizar, é insubstituível na aquisição de competências cognitivas complexas, cuja importância vem sendo cada vez mais enfatizada: autonomia intelectual, criatividade, solução de problemas, análise e prospecção, entre outras. Essa afirmação é ainda mais verdadeira para jovens provenientes de ambientes culturais e sociais em que o uso da linguagem é restrito e a sistematização do conhecimento espontâneo raramente acontece. (MEC/PCNEM, 1998:85)

Estes problemas, entre outros recursos que a escola pode oferecer ao seu aluno, ajuda-o a desenvolver um tipo de raciocínio

chamado “pensamento formal”. O pensamento formal é um tipo de raciocínio com o qual o indivíduo consegue generalizar sua experiência e usar conceitos abstratos e hipotéticos. Mas este pensamento “se perde por falta de uso”³⁷ e só consegue ser aplicado à realidade quando treinado.

Indivíduos que deixaram a escola muito cedo têm o pensamento concreto bastante desenvolvido, o que significa que o modo de eles abordarem os problemas que encontram no seu dia-a-dia é mais concreto, mais conectado à sua realidade e às suas experiências. Esse é o caso, por exemplo, da maioria dos produtores rurais brasileiros, cuja escolaridade deu-se até a quarta série do ensino fundamental.

O adolescente, que está justamente na fase de desenvolvimento do pensamento formal, já “tem os instrumentos intelectuais necessários à experimentação”³⁸, e seu espírito experimental está em plena formação. Ele começa a ser capaz de questionar a realidade e não apenas observá-la. Ele mesmo provoca variações para examinar sob que condições se dá um determinado fenômeno e que conseqüências ele produz.

Esta também é a fase em que o jovem começa a se inserir no mundo adulto e a perceber uma grande distância entre os valores aprendidos e os observáveis. Isto normalmente faz com que os adolescentes reajam contra os adultos, o que, segundo Juan Delval, “é uma manifestação necessária da afirmação de sua própria individualidade”. Dependendo das circunstâncias, é nesta situação que o jovem pode ser levado a “assumir atitudes de isolamento e de marginalização em relação aos valores e ao modo de vida dos mais velhos.”

Levantamos aqui alguns fatores importantes para entender o porquê da pedagogia da alternância ter um potencial de transformação tão grande para os jovens.

Em primeiro lugar, temos um jovem curioso em testar sua realidade para entender seus fenômenos e poder construir esquemas importantes para resolver os problemas que encontra. “Ele sente prazer em raciocinar...prazer de extrair as conseqüências de uma posição adotada em determinado momento”. “Diante dos problemas físicos ou biológicos, o jovem é capaz de adotar a atitude de busca, de experimentação e de reflexão”.³⁹

A pedagogia da alternância propõe que, em vez de apresentar “os resultados de um trabalho que a humanidade levou séculos para construir”, se dê ao jovem a oportunidade de usar seu espírito experimentador para lidar com problemas que ele encontra em sua realidade⁴⁰. A partir desta experimentação se constroem os conceitos, com a ajuda e o apoio das disciplinas. Os fatos ou fenômenos da realidade que o jovem tem o interesse ou a necessidade de experimentar são os que geram o objetivo da aprendizagem. Nesta abordagem pedagógica, as disciplinas são um dos recursos que ajudam nesta construção, ou seja, elas *são um meio para a aprendizagem e não a meta em si*.⁴¹

Além de fazer com que o aluno assuma cada vez mais este papel ativo na construção de seu conhecimento, ajudando a angariar instrumentos importantes para lidar com sua realidade, a alternância contribui para que se forme a inteligência que os transforma em “pesquisadores”, e não em “eruditos”⁴². Como

pesquisador ele tem a possibilidade de interagir e interferir em sua realidade.

Em segundo lugar, a pedagogia proporciona ao jovem e à família a oportunidade de troca e aprendizado conjunto, justamente no momento em que o jovem está mais sujeito a questionar tudo que o cerca. Ao fazer isto, esta pedagogia está dando a este jovem a oportunidade de, em vez de “assumir atitudes de isolamento e marginalização em relação aos valores e modo de vida de seus pais”⁴³, poder compreendê-los, valorizá-los e então decidir se são ou não importantes para sua individualidade. Ou seja, ao invés de criar um distanciamento entre estes valores, cria-se uma aproximação essencial para que o jovem tenha com seus pais e com sua comunidade uma maior facilidade de diálogo e relacionamento. Estes fatores podem ajudá-lo a decidir sobre sua vocação para trabalhar no campo e cogitar sobre sua permanência na propriedade dos pais como uma opção profissional.

Em terceiro lugar, o jovem tem a oportunidade de entrar em contato com uma série de valores, conhecimentos, saberes e experiências, através da convivência com outros alunos, da realidade dos estágios e do contato com pesquisas, professores, profissionais, cursos, etc.. Se considerarmos que o processo de desenvolvimento tem uma dinâmica interna “inseparável do contexto cultural no qual está imersa a pessoa em desenvolvimento”⁴⁴, podemos dizer que a exposição dos jovens a estes diferentes contextos também promove seu desenvolvimento.



É precisamente este fator de construção ou reconstrução, intrínseco ao funcionamento psicológico dos seres humanos, o que permite entender por que a aprendizagem de saberes culturais é, ao mesmo tempo, a condição indispensável para nos conectarmos em pessoas e membros de um grupo social determinado, com algumas características comuns e compartilhadas, e a fonte principal do caráter único e irrepetível de cada um de nós. (Coll, 1996:394)

Finalmente, ao se ter uma construção do aprendizado que una o conhecimento científico à descoberta pessoal, tem-se uma oportunidade de se desenvolver muito mais amplamente a capacidade hipotética dedutiva do jovem. Esta, por sua vez, é importantíssima para que ele construa uma quantidade maior de esquemas, que o ajudem a se adaptar mais rápida e integralmente à realidade em que se encontra. Não se diz que a capacidade de adaptação é uma qualidade manifesta da inteligência?

Muito mais do que o conhecimento de técnicas, métodos ou formas, o desenvolvimento desta capacidade hipotético-dedutiva, juntamente com a habilidade desenvolvida de classificar e organizar os dados de sua realidade, ajuda o jovem a recriar seus conhecimentos no momento em que estes se fazem necessários. Ajuda-o a articular os seus conhecimentos, que é “um dos aspectos fundamentais da capacidade de pensar”⁴⁵. Ele aprendeu aprender a aprender porque desenvolveu e treinou uma forma de raciocínio que o ajuda a encontrar formas de se acomodar a novas realidades. Ele tem em mãos, ajudado principalmente pela escola, a chave para a educação permanente.

Esta formação, cujo objetivo educacional é desenvolver a inteligência, pode ser comparada com o modelo de educação que Cameron chama de humanista. Este modelo "vê o produtor rural como um ser humano auto dirigido, que é a fonte de energia para tomada de decisão no sistema."⁴⁶. Na conclusão de seu trabalho, Cameron afirma: "Se a abordagem profunda de aprendizagem pudesse ser consistentemente promovida durante todo o curso, um desenvolvimento permanente dos atributos associados a uma boa administração [rural] poderia ser atingido." E, conseqüentemente, estaríamos (e a alternância está!) promovendo a formação de profissionais rurais com a habilidade cognitiva para que as ferramentas que adquiriram ao longo de sua formação sejam continuamente "melhoradas e aplicadas de forma criativa na resolução de novos problemas".

Colocados os resultados que vimos em relação ao aluno, vamos ao professor. Como a pedagogia da alternância ajudou o professor a se tornar tão motivado em desempenhar seu papel?

Primeiro temos que rever qual é o papel que ele tem hoje. Como exemplificado anteriormente, ele é o mediador entre o aluno, a família e o conhecimento. Antes ele era o dono do conhecimento que ele compartilhava com os alunos.

Numa abordagem construtivista, considerada uma das bases da pedagogia da alternância, o professor é um facilitador da aprendizagem, cujo responsável máximo é o jovem. Sua função é criar as condições necessárias para que os alunos aprendam, porque, como diz Paulo Freire,



A educação...implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem. O homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém. (Freire, 1979:28)

Portanto, a ação de um educador humanista,

(...)Deve estar infundida da profunda crença nos homens. Crença no seu poder criador. Isto tudo exige dele que seja um companheiro dos educandos em suas relações com estes” (Freire, 1970:62)

Então, como educadores,

(...)Não podemos nos colocar na posição do ser superior que ensina um grupo de ignorantes, mas sim na posição humilde daquele que comunica um saber relativo a outros que possuem outro saber relativo. (Freire, 1979:29)

Ao assumir o compromisso de adotar uma pedagogia como a da alternância, estes professores têm se comprometido em adotar uma nova postura para conseguir trabalhar com a realidade do jovem. Este aluno, ao perceber como aprende com naturalidade a partir dos problemas encontrados, imprime a este processo pedagógico um caráter irreversível: dificilmente o aluno que se percebe aprendendo desta forma conseguirá voltar a se submeter à antiga forma direcionada de ensino.

O professor, uma vez que entende este processo e sente

seus resultados, começa a enxergar toda uma nova dimensão educacional que, se por um lado exige muito mais dele, por outro traz muito mais retorno sob a forma de um aprendizado real, incorporado, profundo. O educador comprometido com a formação de pessoas, que consegue se adaptar às dificuldades e exigências de dar uma aula contextualizada e interdisciplinar, dificilmente conseguirá dar aula de outra forma. Um bom exemplo disto é como estes professores estão se esforçando em aplicar nas escolas públicas em que também dão aula, a experiência adquirida com a alternância.

É uma troca gradual a princípio, que vai criando um círculo virtuoso onde os alunos ficam motivados com seu aprendizado e os professores se motivam com o ensino. Os dois são cúmplices na melhoria da qualidade do ensino resultante. Ao girar, a dinâmica deste círculo virtuoso empurra ambos para um maior comprometimento com o ensino-aprendizagem, com a atualização e pesquisa constantes, e com a produção de bons resultados. Este círculo roda em dois níveis no processo de ensino-aprendizagem do aluno e no processo de ensino-aprendizagem do professor - e um nível retroalimenta o outro.

Acreditamos que o grande desafio, que estas escolas têm diante de si, é manter este círculo em movimento e integrado, sem que ele pare de girar em alguma das esferas.

O melhor caminho para se prever o futuro é o de criá-lo.
(Peter Drucker, fonte ignorada)



Este desafio depende muito da manutenção do planejamento como um eixo da pedagogia. Como pudemos ver, o planejamento é intrínseco não só ao uso das ferramentas da alternância, mas também à utilidade que se lhe dá conforme o contexto em que elas são usadas. Para que essas ferramentas sejam usadas para conseguir seu efeito máximo sobre a formação dos jovens, a escola tem que ter uma visão muito clara, organizada e compartilhada por todos, de onde quer chegar. E esta visão compartilhada é o que ajuda a escola a se fortalecer institucionalmente. Mas, dificilmente este futuro estará em conjunção com a visão proposta, se não se analisa o passado e se tomam decisões em relação a ele.



Citações

Só poderemos tomar decisões no presente e, no entanto, não podemos somente tomar decisões para o presente.” (Peter Drucker, fonte ignorada)

Uma das coisas a que esta experiência não pode se arriscar, é perder de vista todos esses elementos que a compuseram nestes três anos, e hoje integram os seus resultados. Para tanto, vale para a instituição “escola” o mesmo princípio que a pedagogia usa com o aluno: sistematizar as experiências que os três anos ensinaram a todos. Classificar, organizar e fazer funcionar esquemas que a ajudem a formular as hipóteses, fazer ajustes à realidade, previsões e planos de futuro. Ou seja, criar condições para que ela continue sendo uma instituição preocupada com sua educação permanente, para poder continuar gerando as condições para que os jovens construam a sua educação permanente.

Certamente, entre os desafios a serem enfrentados nos anos vindouros, está o de tornar o caráter experimental da alternância do CEETEPS em caráter formal.

Estas escolas já conseguiram desenvolver seu pensamento formal com a ajuda da pedagogia da alternância, que as preparou para enfrentar estes desafios com destreza. Sem esquecer jamais de mencionar que estas escolas têm, acima de tudo, um compromisso inadiável com o desenvolvimento rural, o que as torna peças importantes nesta atualidade em que a questão rural tem tido uma atenção especial.

Uma instituição educacional com a visão de desenvolvimento de sua região, empenhada em formar alunos capazes de se responsabilizar pelo seu aprendizado; uma instituição apta a dar a seus alunos a base para construir seu conhecimento, ao mesmo tempo em que lhes proporciona inúmeras oportunidades para se preparar profissionalmente: esta é uma instituição hoje precursora de um impulso único no desenvolvimento rural do Estado de São Paulo. Esta é uma instituição que possibilita aos que encontraram na zona rural sua vocação profissional formar a base de capital humano necessária para o desenvolvimento do setor rural.

O ineditismo dos resultados da pedagogia da alternância no CEETEPS deixa transparecer um potencial que, ao ser cada vez mais compartilhado entre os que de sua força se beneficiam diretamente, integra as condições para uma transformação social efetiva.

APÊNDICES

Nos apêndices o leitor encontrará:

- ❑ Estudos de caso montados sobre alguns relatos das escolas
- ❑ A imagem criada do círculo virtuoso da pedagogia da alternância

Estudos de Caso

Criar estudos de caso, para usá-los como um recurso criativo em trabalhos ou processos de capacitação em grupo, foi uma idéia desenvolvida por uma instituição sul-africana, chamada CDRA - Community Development Resource Association (Associação de Recursos para o Desenvolvimento Comunitário). Essa idéia foi publicada pelo CDRA, sob forma de um livro (não traduzido), chamado *Action-learning Series: Case Studies and lessons from Development Practice*.

Os estudos de caso têm como objetivo “prover uma forma estruturada de se explorar algum tema durante um treinamento ou evento de capacitação.” A idéia é que se crie uma situação hipotética, baseada num caso real, para que se desenvolvam, principalmente, as habilidades de resolver problemas e tomar decisões em grupo.

Os casos apresentados neste livro foram escritos a partir das histórias contadas nas escolas visitadas. Eles foram escolhidos e estruturados dessa forma, para que o leitor possa, eventualmente, usá-los para trabalhar habilidades de resolução de problemas e tomada de decisão em situações semelhantes às vividas pelas escolas agrícolas.

A dica dos autores de qual a melhor forma de se usar os estudos de caso estão elencadas a seguir:

1. O facilitador faz uma pequena introdução e dá uma cópia do caso e das questões de discussão para cada um. (5 minutos)

2. Os participantes lêem o caso. (15 minutos)
3. Os participantes se dividem em grupos e usam as questões dadas para formular outras que centralizem a discussão. Estas questões são copiadas e distribuídas para os outros grupos. Todos lêem as questões e pensam sobre suas respostas antes de se começar a discussão. (45 minutos)
4. Os grupos apresentam o que pensaram e abre-se a discussão para todo o grupo. (45 minutos)
5. Os participantes se dividem novamente em pequenos grupos para identificar a aplicabilidade das lições aprendidas, em seu contexto. (30 minutos)
6. Apresenta-se o resultado do trabalho no grupo pequeno e se faz um resumo do que foi aprendido. (30 minutos)

Dicas para o facilitador:

- Planeje a discussão, alocando tempo suficiente para cada fase da discussão e direcionando-a para o objetivo a ser trabalhado com o estudo de caso.
- Uma discussão bem facilitada ajuda o grupo a analisar o problema sob uma perspectiva de grupo, e não de um indivíduo. Encoraje os participantes a fazer chuva de idéias e articularem perspectivas diferentes sobre o tema discutido.
- Tente encontrar a melhor forma de equilibrar a discussão ao dividir os grupos – muitos grupos tomam muito tempo na hora de apresentar e grupos muito grandes (mais de 8 pessoas) são pouco eficazes.
- Não deixe de usar os últimos 10 minutos para que os participantes façam um resumo dos itens levantados considerados mais importantes.

- Leia o final do caso para o grupo, caso ele esteja interessado.

Todo esse processo descrito segue o caminho do Ciclo de Aprendizagem Experiencial, citado no livro. Caso queira se proceder de forma diferente para o uso dos estudos de caso, basta aprender com o ciclo de aprendizagem, qual a melhor forma de se fazer para garantir um aprendizado final.

Boa sorte!

Caso 1: A greve dos alunos

Objetivos

- Formar a visão do grupo a respeito dos problemas da escola, relacionamento pessoal, compromissos e responsabilidades.
- Analisar a responsabilidade dos diferentes grupos da escola na resolução dos problemas.

Dica: Exige maturidade dos grupos e experiência do facilitador da discussão para não deixar a reunião se tornar um conflito.



Exercícios

Participantes

- O exercício pode ser feito de três maneiras:
 - Grupo exclusivamente de professores ou grupo exclusivamente de alunos. Participantes dramatizam os membros do outro grupo.
 - Professores representam os alunos e alunos representam os professores.
 - Grupos de professores e alunos representando a si mesmos.
- Deixe todos lerem o texto do caso.

Resumo do Caso

- O alojamento da escola estava superlotado. A prefeitura havia prometido ajudar na construção de um novo bloco, mas a perspectiva era de médio ou longo prazo. Os alunos decidiram fazer uma greve e não entraram na sala de aula. Exigiram uma reunião com a direção para tratar do assunto.

Tempo

Aproximadamente duas horas.

Material necessário

- Cópia do resumo do caso para cada participante
- Cópia das questões de discussão para cada participante (use as questões abaixo ou desenvolva as suas. Escreva ou imprima as questões numa folha separada para cada participante. Isto vai economizar bastante tempo durante o exercício)
- Cartolina ou papel pardo, canetas e fita crepe.

Procedimentos para o facilitador

- Divida os participantes em dois grupos: grupo de professores e grupo de alunos.
- Anuncie que haverá uma reunião entre os grupos depois de vinte minutos.
- Os grupos se reúnem por vinte minutos para estabelecerem os pontos que levarão para a reunião.
- Deixe que os grupos exponham suas visões sem interrupção ou julgamento.
- Depois deixe membros dos grupos fazerem questões de esclarecimento.
- Distribua as “questões para discussão: entendendo o caso”. Deixe os grupos discutirem as questões por vinte minutos e peça para um relator fazer uma síntese para o grande grupo.
- Distribua as “questões para discussão: aplicando o caso para sua situação”. Deixe os grupos discutirem as questões por vinte minutos e peça para um relator fazer uma síntese para o grande grupo (10 minutos por grupo).

Questões para discussão: entendendo o caso

- Quais são os principais assuntos contidos nesta situação?
- Por que vocês acham que a situação chegou a este ponto?
- O que a direção, professores e funcionários poderiam fazer para melhorar esta situação?

- O que os alunos poderiam fazer?
- O que deveria ser feito para que esta situação não se repetisse?

Questões para discussão:

Aplicando o caso para sua situação

- Que semelhanças e diferenças vocês vêem entre a situação narrada e a que vivemos em nossa instituição?
- Que partes desta discussão lhe remetem à sua situação? Por quê?
- O que você planeja fazer diferente em sua escola como parte do que você aprendeu nesta situação?

O resto da história

Os alunos fizeram cartazes com as reivindicações. Fizeram uma reunião com a diretoria para apresentar propostas. Eles se propuseram a buscar apoio das prefeituras onde moram. Além disso algumas salas de despensa foram desocupadas e transformadas em alojamento provisório. Uma comissão de alunos ficou incumbida de conversar com a outra turma que se encontrava na sessão família. A outra turma não se organizou e poucos se dispuseram a colaborar na procura de apoio. Até a publicação deste livro a escola estava em negociações com a Prefeitura Municipal para viabilizar a obra.



Exercícios

Caso 2: Definindo um projeto

Objetivos

- Exercitar a decisão conjunta entre diferentes grupos da escola.
- Compartilhar a visão sobre as prioridades que cada grupo define para a escola.

Participantes

- Professores, alunos e funcionários.

Resumo do Caso

Uma Fundação abriu uma linha de doação para financiar projetos para escolas agrícolas. O diretor decidiu fazer uma reunião com representantes dos professores e alunos para discutir qual projeto seria apropriado para a escola. O grupo dos professores sugeriu um projeto de agroindústria para beneficiamento de frutas. O grupo de alunos tem mais interesse em bovinocultura.

Tempo

Aproximadamente duas horas

Material necessário

- Cópia do resumo do caso para cada participante.
- Cópia das questões de discussão para cada participante (use as questões abaixo ou desenvolva as suas. Escreva ou imprima as questões numa folha separada para cada participante. Isto vai economizar bastante tempo durante o exercício).
- Cartolina ou papel pardo, canetas e fita crepe.

Procedimentos para o facilitador

- Divida os participantes em dois grupos: grupo de professores e grupo de alunos.
- Anuncie que haverá uma reunião entre os grupos depois de vinte minutos.

- Os grupos se reúnem por vinte minutos para estabelecerem os pontos que levarão para a reunião.
- Abra para uma discussão de vinte minutos:
- Deixe que os grupos exponham suas visões sem interrupção ou julgamento, apresentando o que colocaram nos cartazes.
- Depois deixe membros dos grupos fazerem questões de esclarecimento.
- Distribua as "questões para discussão: entendendo o caso". Deixe os grupos discutirem as questões por vinte minutos e peça para um relator fazer uma síntese para o grande grupo.
- Distribua as "questões para discussão: aplicando o caso para sua situação". Deixe os grupos discutirem as questões por vinte minutos e peça para um relator fazer uma síntese para o grande grupo (10 minutos por grupo).

Questões para discussão: entendendo o caso

- Que elementos estão em jogo nessa decisão?
- Qual é o objetivo comum de professores e alunos neste caso?
- Qual a decisão mais acertada a ser tomada? Por quê?
- Qual o processo mais adequado para se resolver o problema? Por quê?

Questões para discussão:

Aplicando o caso para sua situação

- Que elementos deste caso lhe remetem a uma situação semelhante vivenciada na sua realidade?
- Como tem sido o histórico de sua instituição na resolução de problemas semelhantes a este?

- O que pode ser feito de maneira diferente?
- Por que as mudanças realizadas podem significar melhores resultados para sua instituição?

O resto da história

Algumas escolas incluíram a participação dos alunos em diferentes níveis: como ouvintes, na forma de representantes com direito a voz ou voto etc. Outras escolas sentiram dificuldade em construir uma visão conjunta (devido à diversidade de idéias lançadas e inexperiência dos alunos, área técnica de seus professores para executar o projeto ou recursos já disponíveis na escola) e optaram por escrever o projeto e integrar os alunos na execução.

Caso 3: Pesquisando na sessão família

Objetivos

- Exercitar a decisão conjunta entre diferentes grupos da escola.
- Encontrar alternativas para o desenvolvimento de pesquisas na realidade do aluno (família, comunidade)



Exercícios

Participantes

- Professores

Resumo do Caso

Os professores pediram que os alunos pesquisassem sobre o tema “Milho” durante a sessão família. Muitos alunos voltaram para a sessão escola sem nenhum material, alegando que não tiveram oportunidade de ir à cidade para consultar a biblioteca. Na reunião de planejamento os professores precisam discutir e encontrar maneiras de orientar os alunos para realizar a pesquisa.

Tempo

Aproximadamente duas horas

Material necessário

- Cópia do resumo do caso para cada participante.
- Cópia das questões de discussão para cada participante (use as questões abaixo ou desenvolva as suas. Escreva ou imprima as questões numa folha separada para cada participante. Isto vai economizar bastante tempo durante o exercício).
- Cartolina ou papel pardo, canetas e fita crepe.

Caso 3: Pesquisando na sessão família

Objetivos

- Exercitar a decisão conjunta entre diferentes grupos da escola.
- Encontrar alternativas para o desenvolvimento de pesquisas na realidade do aluno (família, comunidade)



Exercícios

Participantes

- Professores

Resumo do Caso

Os professores pediram que os alunos pesquisassem sobre o tema “Milho” durante a sessão família. Muitos alunos voltaram para a sessão escola sem nenhum material, alegando que não tiveram oportunidade de ir à cidade para consultar a biblioteca. Na reunião de planejamento os professores precisam discutir e encontrar maneiras de orientar os alunos para realizar a pesquisa.

Tempo

Aproximadamente duas horas

Material necessário

- Cópia do resumo do caso para cada participante.
- Cópia das questões de discussão para cada participante (use as questões abaixo ou desenvolva as suas. Escreva ou imprima as questões numa folha separada para cada participante. Isto vai economizar bastante tempo durante o exercício).
- Cartolina ou papel pardo, canetas e fita crepe.

Procedimentos para o facilitador

- Divida os participantes em grupos de três a cinco professores.
- Anuncie que haverá uma reunião entre os grupos depois de vinte minutos.
- Os grupos se reúnem por vinte minutos para estabelecerem os pontos que levarão para a reunião.
- Facilite uma reunião de aproximadamente vinte minutos:
- Deixe que os grupos exponham suas visões sem interrupção ou julgamento, a partir da apresentação dos pontos levantados colocados nos cartazes.
- Depois deixe membros dos grupos fazerem questões de esclarecimento.
- Distribua as “questões para discussão: entendendo o caso”. Deixe os grupos discutirem as questões por vinte minutos e peça para um relator fazer uma síntese para o grande grupo.
- Distribua as “questões para discussão: aplicando o caso para sua situação”. Deixe os grupos discutirem as questões por vinte minutos e peça para um relator fazer uma síntese para o grande grupo (10 minutos por grupo).

Questões para discussão: entendendo o caso

- Por que os alunos não realizaram a pesquisa?
- Qual o objetivo dos professores com a atividade proposta?
- Que elementos do aprender a aprender podem ser discutidos neste caso específico?
- Qual a melhor forma de conduzir este caso para que tanto professores como alunos possam aprender a lidar com este tipo de situação no futuro?

Questões para discussão:
aplicando o caso para sua situação

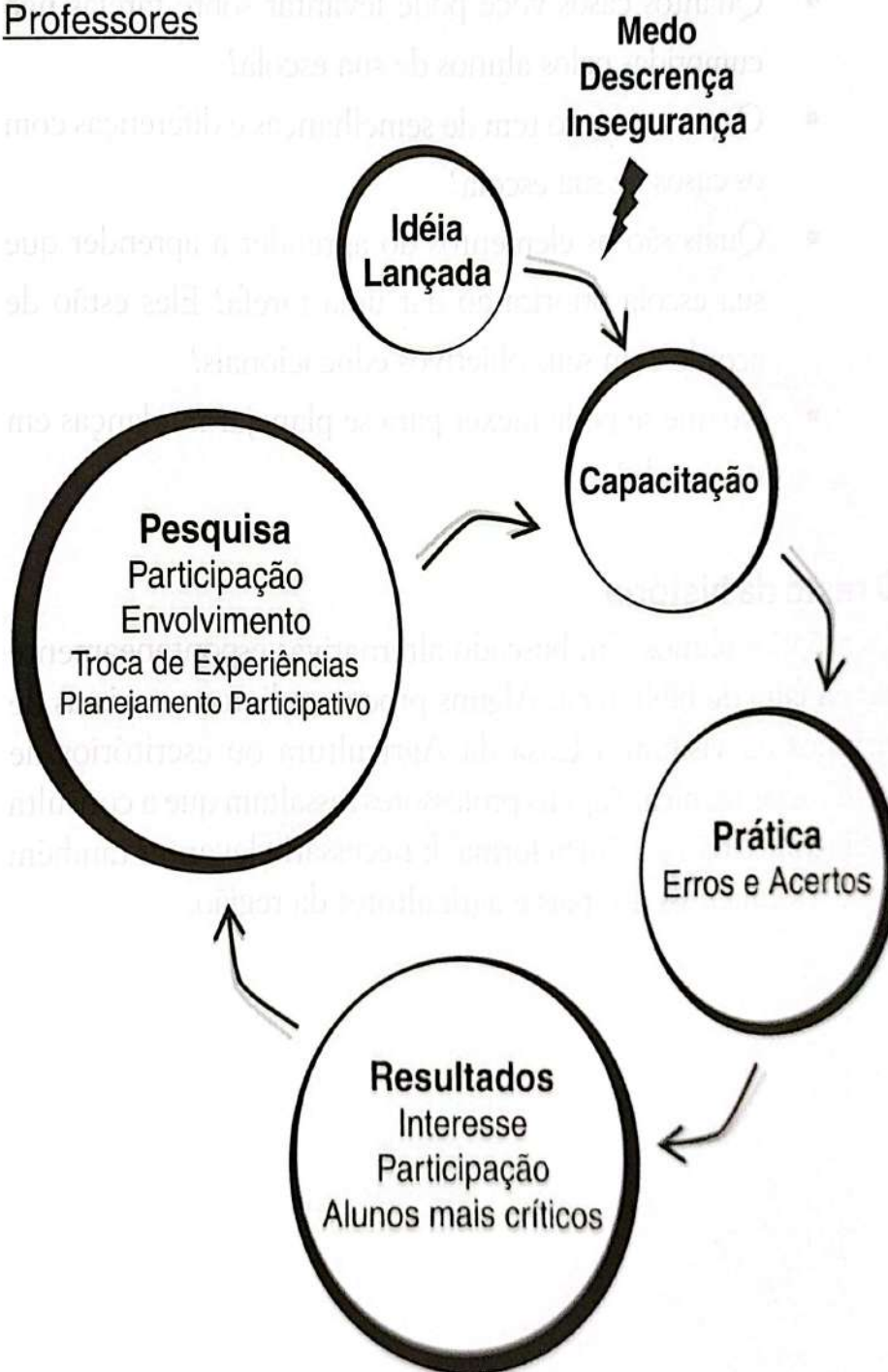
- Quantos casos você pode levantar sobre tarefas não cumpridas pelos alunos de sua escola?
- O que este caso tem de semelhanças e diferenças com os casos de sua escola?
- Quais são os elementos do aprender a aprender que sua escola prioriza ao dar uma tarefa? Eles estão de acordo com seus objetivos educacionais?
- No que se pode mexer para se planejar mudanças em sua escola?

O resto da história

Os próprios alunos têm buscado alternativas espontaneamente para a falta de biblioteca. Alguns procuram livros e revistas de vizinhos ou visitam a Casa da Agricultura ou escritórios de assistências técnica. Alguns professores ressaltam que a consulta bibliográfica não é a única forma. É necessário levantar também os conhecimentos dos pais e agricultores da região.

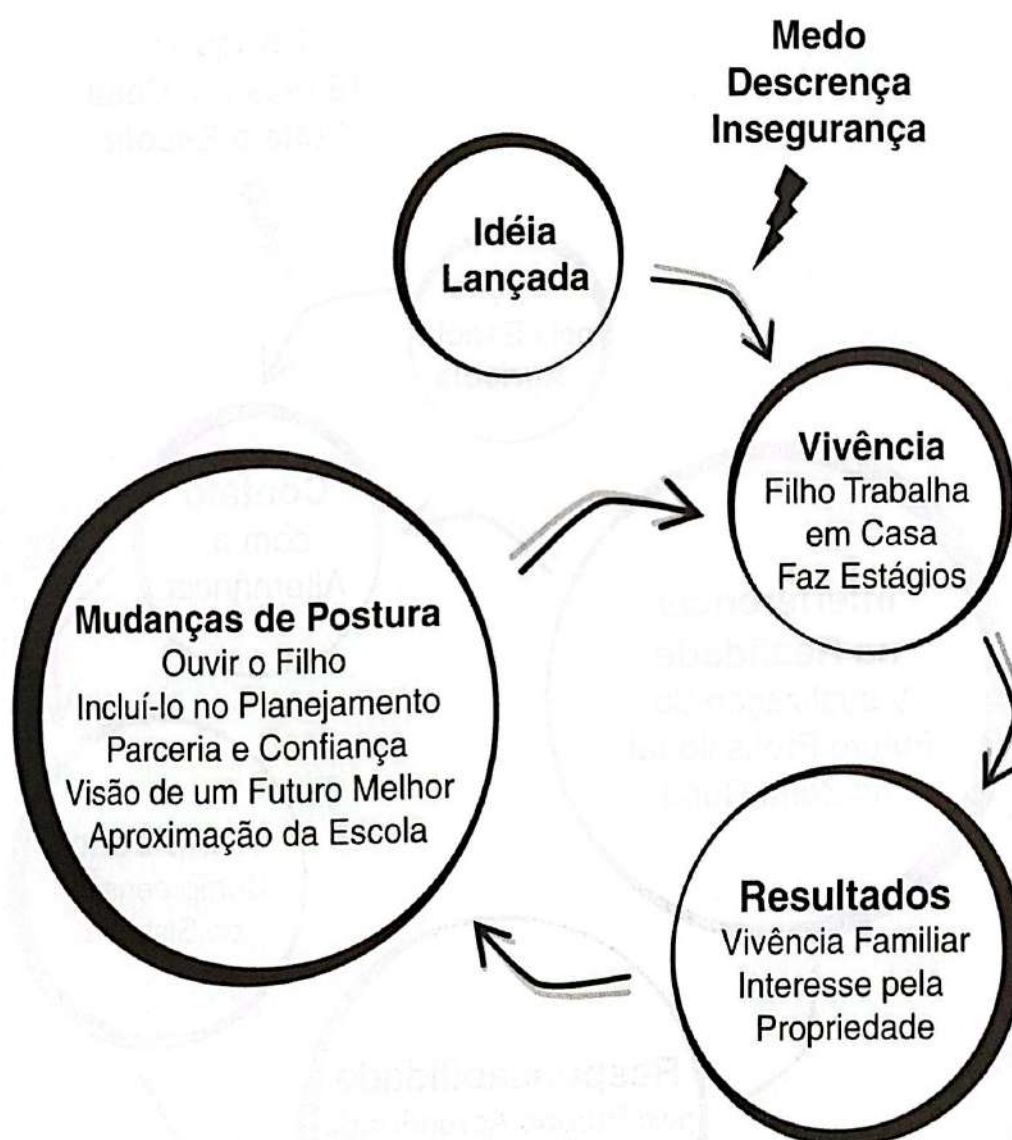
Círculo Virtuoso da Pedagogia da Alternância

Professores



Círculo Virtuoso da Pedagogia da Alternância

Pais



Círculo Virtuoso da Pedagogia da Alternância

Jovens



BIBLIOGRAFIA COMENTADA

Bibliografia Comentada

Bordenave, Juan D. e Adair Martins Pereira. **Estratégias de Ensino-Aprendizagem**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes. 1998.

Excelente livro para educadores interessados em aprofundar suas estratégias de ensino e didática. Há vários conceitos explicados de maneira bastante simples, inúmeros exemplos e uma abordagem construtivista. Interessante que os autores também escreveram o livro inspirados em seu trabalho desenvolvido com produtores rurais.

Bourdieu, Pierre in Nogueira, Maria A e Afrânio Catânio, orgs. **Escritos de Educação**. Rio de Janeiro: Editora Vozes. 1998.

Um autor contemporâneo, polêmico e difícil de ler, mas de uma consistência e profundidade conceitual pouco encontrados. Vale a pena tentar.

Cameron, Donald. in Peres, Fernando C. et al. **PROJOVEM: A Experiência do Programa de Formação de Jovens Empresários Rurais**. Piracicaba: USP/ESALQ/DIBD/EXAGRI. 1998.

Este texto de Cameron é bastante curto e traça um panorama muito interessante sobre a formação de administradores rurais. Apesar de ser calcada em sua experiência na Austrália, a discussão que ele faz sobre o que deve conter uma programa de educação rural eficaz é aplicável tem um caráter universal muito aproveitável por todos nós.

Campos, Dinah M. **Psicologia da Aprendizagem**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes. 1971.

É um livro ambicioso por querer apresentar didaticamente as linhas teóricas mais expressivas da psicologia da aprendizagem. É um livro onde se pode encontrar definições importantes de termos bastante usados, mas acaba sendo uma leitura pouco envolvente.

Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS). *Pedagogia da Alternância*. Projeto escrito por comissão da alternância e aprovado pelo Conselho estadual de Educação. Sem data.

Coll, César et al.,orgs. *Desenvolvimento Psicológico e Educação:Psicologia da Educação*.Vol.2. Porto Alegre: Artes Médicas.1996.

Este sim deve ser a bíblia dos educadores e pesquisadores de educação. Denso, completo, interessante, envolvente, com textos de vários autores. Letra tamanho 10 e dois volumes.

Costa, Eneida E. M. in Peres, Fernando C. et al. *PROJOVEM: A Experiência do Programa de Formação de Jovens Empresários Rurais*. Piracicaba:USP/ESALQ/DIBD/EXAGRI. 1998.

Delval, Juan. *Aprender a Aprender*. Campinas, SP:Papirus. 2ª ed. 1998. *Um livro curto, fácil de ler e bem centrado teoria do desenvolvimento da inteligência de Piaget.*

Duarte, Lafayette P. "*Relatório de Visita às Escolas de Alternância de Segundo Grau: Rancharia, Andradina e Mirassol*". Avaliação realizada para o CEETEPS, não publicada. Julho de 1999.

Duarte, Lafayette P.; Lister P. Duarte e José F. Noronha. "*Relatório de Visita às Escolas Família Agrícola*". Avaliação realizada pela Associação das Escolas Família Agrícola do Brasil, não publicada. Novembro, 1999.

Duffaure, André. *Educación, Medio y Alternancia*. Buenos Aires:APEFA.1992:86.

Apesar de antigo, este livro discute amplamente os princípios da alternância. É baseado na experiência das Escolas Família agrícola da Espanha.

Freire, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra. 14ª Ed. 1970.

Dispensa comentários. Um clássico mundial.

Freire, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra. 1979.

Fala um pouco mais sobre o mesmo assunto do livro anterior: o papel da educação no processo de mudança social. Também um livro curto, fácil de ler e com frases inesquecíveis.

Freire, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra. 1996.

Último livro de Paulo Freire, editado em formato de bolso. Revê os ideais de educação e de educadores. Poderia ser usado como uma bíblia de bolso para inspiração dos professores nas horas difíceis.

Gifre, Francisco Martinell. **La Juventud del Silencio**. 1974. Madrid: Gráficas Torroba.

Este livro é um relato bastante detalhado das experiências das Escolas Família Agrícola da Espanha, portanto se concentra muito mais na descrição daquela realidade do que na discussão dos princípios da Pedagogia da Alternância.

Martinell, Francisco. **Las Escuelas Familiares Agrarias**. Madrid: Confederación Española de Cajas de Ahorros. 1971.

Idem ao de cima, livro do mesmo autor, relatando as experiências das EFAs em momentos diferentes.

Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares: Ensino Médio**. Documento extraído do site do MEC (www.mec.gov.br) sob o nome Base_leg. 1998.

Como havíamos dito logo no começo do livro, não deixem de ler este documento, não é uma leitura fácil por apresentar inúmeros conceitos e citações que tornam a leitura mais lenta, porém muito rica. Coragem educadores, vale a pena! Digam o que digam, esta é a nossa referência "oficial".

Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação. **Parecer No. 16/99: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.** Versão aprovada, mas não revisada. Brasília, 05 de outubro de 1999.

Este parecer detalha e comenta as diretrizes curriculares para a educação profissional de nível técnico. É um documento cuja linguagem é mais informal que o anterior e coloca muito claramente quais são as expectativas que se têm para o ensino profissionalizante.

Peres, Fernando C., ed. **PROJOVEM: A Experiência do Programa de Formação de Jovens Empresários Rurais.** Piracicaba:USP/ESALQ/DIBD/EXAGRI. 1998.

Este livro, escrito a várias mãos, cujo objetivo foi divulgar a idéia do Programa de Formação de Jovens Empresários Rurais, traz, além da discussão sobre a Pedagogia da Alternância, temas relacionados ao desenvolvimento social, tais como liderança, a formação de grupos de base, as fases do desenvolvimento humano e as idéias sobre educação para administração rural de Cameron e a visão do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza sobre educação rural.

Pessotti, Alda L. **Ensino Médio Rural: As Contradições da Formação em Alternância.** Vitória:Secretaria de Produção e Difusão Cultural, Ufes. 1995.

Este livro fala especificamente do exemplo da Escola Família Agrícola de

Olivânia, ES, a primeira escola de alternância no Brasil. Os tópicos estão organizados seguindo a ordem dos princípios da alternância e suas ferramentas. Um trabalho de pesquisa bem feito e estruturado que nos ajuda a enxergar os percalços da alternância ainda mais porque é ensino de nível médio que também forma técnicos em agropecuária.

Piaget, Jean. *Psicologia e Pedagogia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.1998.

Também dispensa comentários. Quem quer tentar o construtivismo tem que no mínimo ter bebido o básico da fonte.

Senge, Peter. *The Fifth Discipline: Strategies and Tool for Building a Learning Organization (Fieldbook)*. New York, NY:Doubleday.1994.

Apesar de ser um livro voltado mais para instituições e sua administração, foi escrito pensando-se no contexto de ONGs, portanto, bastante aplicável à escolas também.

Souza, Paulo Sérgio. "O Papel do Coordenador de Área na Implantação da Pedagogia da Alternância". Texto escrito por professor da escola Agrícola de Rancharia para apresentação no CEETEPS. Rancharia, 04 de fevereiro de 2000.

Templier, A. in Francisco Martinell. *La Juventud del Silencio*.1974. Madrid: Gráficas Torroba.

White, Ryland. *Training of Trainers I*. Produced for Educational Purposes of the Program in Intercultural and International Management at the School for International Training, Brattleboro, VT. 1994.

Produzido para ser usado num curso específico de mestrado nos EUA, este livro não foi publicado para ser vendido fora da escola. Uma pena, porque é um apanhado de vários textos relacionados a desenvolvimento humano que são porta de entrada para se ter contato com teorias em voga.

NOTAS

¹O Estado de São Paulo, edição de 28/11/99

²O Estado de São Paulo, edição de 06/12/97

³O Estado de São Paulo, edição de 06/12/97

⁴ As idéias relatadas neste parágrafo são parte da análise feita para o Relatório de Avaliação do Projeto UNIR (Uma Nova Iniciativa Rural) para a Fundação W.K.Kellogg, em 1997 (não publicado). Este relatório foi escrito por Edward Schuh, um economista americano que viveu muitos anos no Brasil, trabalhando especificamente com desenvolvimento rural. Foi vice-ministro da agricultura nos Estados Unidos e é hoje o reitor da Faculdade de Economia da Universidade de Minnesota.

⁵ O Programa Brasil Empreendedor Rural compreende “um conjunto de medidas destinadas a estimular a agricultura, aumentar a oferta de emprego e a renda no meio rural” Estadão, 29/11/99.

⁶ Cameron, D. “Aprendizado e Administração Rural” in Peres, Fernando C. *et al. PROJOVEM: A Experiência do Programa de Formação de Jovens Empresários Rurais*. Piracicaba:USP/ESALQ/DIBD/EXAGRI. 1998.

⁷ Bourdieu, P. in Nogueira, Maria A e Afrânio Catânio, orgs. *Escritos de Educação*. Rio de Janeiro:Editora Vozes.1998

⁸ Duffaure, A *Educación, Medio y Alternancia*. Buenos Aires:APEFA.1992

⁹ Toda esta história foi recontada a partir da palavra de dois autores: Eneida E. Mello Costa, no livro do PROJOVEM e de André Duffaure no seu livro sempre citado: Educación. Medio y Alternancia.

¹⁰ Delfine e Gatti in Peres, Fernando C. et al. PROJOVEM: A Experiência do Programa de Formação de Jovens Empresários Rurais. Piracicaba:USP/ESALQ/DIBD/EXAGRI. 1998.

¹¹ Delfine e Gatti ,*op.cit.*

¹² “O Papel do Coordenador de Área na Implantação da Pedagogia da Alternância”, material elaborado pelo Professor Paulo Sérgio de Souza (Rancharia, Fevereiro de 2000).

¹³ Projeto Aprovado de Implantação da Pedagogia da Alternância elaborado pela Comissão de Implantação da Alternância em 1997.

¹⁴ Duffaure, A *op.cit.*

¹⁵ Martinell, F. Las Escuelas Familiares Agrarias. Madrid: Confederación Española de Cajas de Ahorros.1971:78.

¹⁶ Extraído de livro de curso facilitado por Ryland White (School for International Training), do original de J. William Pffeifer, ed. Pffeifer & Company Library Presentation and Discussion.

¹⁷ As citações encontradas aqui são do capítulo 6 do livro de Duffaure, dedicado à Educação Permanente.

¹⁸ Duffaure, A *op.cit.*

¹⁹ Senge, P. *The Fifth Discipline: Strategies and Tool for Building a Learning Organization (Fieldbook)*. New York, NY: Doubleday. 1994

²⁰ Com o conceito da pedagogia na cabeça e a atitude de fazer diferente no coração, estas são algumas habilidades que foram desenvolvidas com os alunos:

- Trabalhamos o clima via erosão. Tipos climáticos do Brasil. Fizemos um pluviômetro. Recebemos boletim meteorológico de Assis, aí nós casávamos as informações recebidas com o que eles tinham observado na propriedade deles.

- Alguns alunos trouxeram a informação de que calcularam o volume de uma saca de milho na cooperativa. Aí pudemos calcular quantas sacas caberiam num armazém.

- Tivemos que mudar a maneira de dar aula. Agora vou ao campo medir a caixa d'água. Eles se empolgaram e começaram a trazer tudo que queriam saber quanto cabia dentro.

- Solo: o que é solo? Do que é formada a terra? Abrimos um buraco e vimos o que tinha (folhas, minhocas etc.). A partir daí construímos todos os conceitos de formação do solo.

- Fizemos vídeo sobre a água. O tema água foi muito bom. Lá fora eu não sabia que, jogando latinha no rio ia ser prejudicial, que poderia entupir as bocas dos rios, aí a água pode subir, chegar aos defensivos.

²¹ Freire, P. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra. 1996.

²² Templier, A. in Francisco Martinell. *La Juventud del Silencio*.1974. Madrid:Gráficas Torroba.

²³ Pessotti, Alda L. Ensino Médio Rural: As Contradições da Formação em Alternância. Vitória:Secretaria de Produção e Difusão Cultural, Ufes. 1995.

²⁴ Duffaure, A. *op.cit.*

²⁵ Campos, Dinah M. *Psicologia da Aprendizagem*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes. 1971.

²⁶ Duffaure, A *op.cit.*

²⁷ Relatório sobre o desempenho de 10 escolas Família Agrícola do Brasil, realizado por Lafayette Parreira Duarte *et al.* a pedido da Vitae.

²⁸ Projeto, *op.cit.*

²⁹ Pessotti, Alda L. ,*op.cit.*

³⁰ Projeto Aprovado de Implantação da Pedagogia da Alternância elaborado pela Comissão de Implantação da Alternância em 1997.

³¹ *idem, ibidem.*

³² Projeto, *op.cit.*

³³ *idem, ibidem*

³⁴ Delval, J. *Aprender a Aprender*. Campinas, SP: Papirus. 2ª ed. 1998.

³⁵ Delval, J. *op.cit.*

³⁶ *idem, ibidem.*

³⁷ *idem, ibidem.*

³⁸ Piaget, J. *Psicologia e Pedagogia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 1998.

³⁹ Delval, J. *op.cit.*

⁴⁰ *idem, ibidem.*

⁴¹ Bordenave, Juan D. e Adair Martins Pereira. *Estratégias de Ensino-Aprendizagem*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes. 1998.

⁴² Delval, J. *op.cit.*

⁴³ *idem, ibidem.*

⁴⁴ Coll, *et al. op.cit.*

⁴⁵ Delval, J. *op.cit.*

⁴⁶ Cameron, D. *op.cit.*



CEETEPS

Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Governo do Estado de São Paulo

Praça Coronel Fernando Prestes, 74 CEP 01124-060
São Paulo - SP Fone 3327-3000