



REFERÊNCIAS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NO ENSINO REGULAR: UMA POSSIBILIDADE DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS NO/DO CAMPO

REFERENCES TO THE PEDAGOGY OF ALTERNATION IN REGULAR EDUCATION: A POSSIBILITY FOR INTEGRAL EDUCATION IN PUBLIC SCHOOLS IN THE COUNTRYSIDE



Cecília Maria Ghedini 
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Rosane Berté 
Rede Estadual de Ensino do Estado do Paraná

RESUMO

Este estudo apresenta uma proposta de ensino em escolas públicas no/do campo com referências da Pedagogia da Alternância no ensino regular, em um Curso de Ensino Médio no Colégio Estadual do Campo Bom Jesus, no município de Marmeleiro - PR, pensada como contraproposta à Educação Integral indicada pela gestão da educação estadual a essas escolas nos anos entre 2022 e 2024. A referência para essa proposta foi a experiência da Escola Estadual de Educação Básica Catharina Seger, de Palma Sola - SC, que organizou o ensino a partir da perspectiva da Pedagogia da Alternância. Neste artigo, compartilha-se essa possibilidade de enfrentamento às mudanças exigidas pelas atuais políticas de educação nos Cursos de Ensino Médio de escolas públicas no/do campo no estado do Paraná, por meio da referência da Pedagogia da Alternância no ensino regular. Apresenta-se, desse modo, o processo de implementação da proposta na Escola Estadual de Educação Básica Catharina Seger, assim como a contraproposta produzida no Colégio Estadual do Campo Bom Jesus. No contexto do Ensino Médio em escolas públicas no/do campo, compreende-se ser necessária uma formação que prepare os jovens para o Ensino Superior e para desenvolverem aspectos profissionais do trabalho do campo.

Palavras-chave: Educação do Campo. Ensino Médio. Escola Estadual de Educação Básica Catharina Seger.

ABSTRACT

This study presents a proposal for teaching in public schools in the countryside with references from the Pedagogy of Alternation in regular education, in a High School Course for the Colégio Estadual do Campo Bom Jesus, in the municipality of Marmeleiro



- PR, designed as a counter-proposal to the Comprehensive Education indicated by the state education management to these schools in the years between 2022 and 2024. The reference for this proposal was the experience of the Catharina Seger State School of Basic Education, in Palma Sola - SC, which organized teaching from the perspective of the Pedagogy of Alternation. This article shares the possibility of tackling the changes demanded by current education policies in high school courses in public schools in/of the countryside in Paraná, using the Alternation Pedagogy as a reference in regular education. This presents the process of implementing the proposal at the Catharina Seger State School of Basic Education, as well as the counter-proposal produced at the Bom Jesus State School of Rural Education. In the context of secondary education in public schools in/of the countryside, it is understood that training is needed to prepare young people for higher education and to develop professional aspects of work in the countryside.

Keywords: Rural education. Secondary Education. Catharina Seger State School of Basic Education.

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta uma proposta de um Curso de Ensino Médio com referências da Pedagogia da Alternância no ensino regular, ainda em processo de implantação em uma escola pública no/do campo, o Colégio Estadual do Campo Bom Jesus, em Marmeleiro - PR, e em tramitação nos órgãos gestores do estado do Paraná. Trata-se de uma contraproposta¹ elaborada a partir das dificuldades e dos desafios enfrentados por escolas públicas no/do campo, no contexto das mudanças trazidas pelo Novo Ensino Médio – NEM – (Brasil, 2024) e pela implantação da Educação de Tempo Integral (Paraná, 2023) no estado do Paraná.

Neste artigo, compartilhamos uma possibilidade de enfrentamento às mudanças exigidas pelas atuais políticas de educação nos Cursos de Ensino Médio de escolas públicas no/do campo, no estado do Paraná, por meio de referências da Pedagogia da Alternância no ensino regular. Desse modo, apresentamos o caso da Escola Estadual de Educação Básica Catharina Seger, no estado de Santa Catarina, que trabalha com referências da Pedagogia da Alternância no Curso de Ensino Médio, assim como a

¹ Neste artigo, ao nos referirmos à proposta do Curso de Ensino Médio produzida no Colégio Estadual do Campo Bom Jesus, no município de Marmeleiro – PR, ora chamamos de “contraproposta”, ora de “nova proposta”; as duas formas, contudo, se referem ao mesmo processo.



contraproposta produzida no estado do Paraná, no Colégio Estadual do Campo Bom Jesus, em Marmeleiro - PR. A produção deste artigo se deu a partir dos dados acessados durante um grupo de estudos da formação continuada, do intercâmbio com a Escola Estadual de Educação Básica Catharina Seger, da análise de documentos das duas escolas em questão, da participação das conversas com os coletivos do Colégio Estadual do Campo Bom Jesus e seus gestores, assim como do órgão de gestão regional da Secretaria Estadual de Educação do Paraná (SEED/PR) e do acompanhamento à produção dessa contraproposta que, atualmente, está em tramitação junto aos órgãos gestores.

Tomamos essa referência uma vez que, no contexto atual (2018-2024)², no estado do Paraná, a Educação do Campo não teve reconhecida a sua especificidade, nem mesmo o que a Modalidade da Educação Básica do Campo, por meio Resolução n.º 4, de 13 de julho de 2010 (Brasil, 2010a), lhes poderia assegurar, a saber, o direito de as escolas públicas no/do campo serem tratadas conforme a sua identidade social e territorial. Nesse contexto, as escolas implicadas reportaram tal situação a alguns professores da Universidade Estadual do Oeste do Estado do Paraná (Unioeste), que fazem parte do Grupo de Estudos em Educação, Formação Humana e Movimentos Sociais Populares (GEFHEMP), e desenvolvem Projeto Permanente de Extensão, por meio de uma rede de formação continuada aos professores e acompanhamento às escolas públicas no/do campo³; os membros se encontram a cada três semanas no formato de grupos de estudo. Como integrantes do projeto, definimos que, em 2022, um dos grupos de estudo se

² No período de 2018 a 2024, o estado do Paraná contou com governos ultraliberais que desenvolveram formas de atacar, constantemente, a dimensão pública das escolas e a autonomia do trabalho dos professores, por meio de iniciativas privatistas e da plataformização do ensino.

³ Esse Projeto Permanente de Extensão, denominado *Fortalecimento das Escolas Públicas do Campo da Região Sudoeste do Paraná na perspectiva da Educação do Campo: Rearticulação da Escola e Rede de Formação de Educadores*, é desenvolvido pelo GEFHEMP, da Unioeste, campus de Francisco Beltrão – PR, na Região Sudoeste do Paraná, e está em curso desde 2015, envolvendo escolas públicas no/do campo da região. Na prática dessas escolas, é tratado como uma “Rede de Formação de Professores de Escolas Públicas no/do Campo” - REFOCAR, que articula seus professores e as escolas por meio da formação continuada e do acompanhamento. Neste artigo tratamos este espaço como Unioeste/GEFHEMP /REFOCAR. O programa de estudos dessa formação continuada está disponível em: <https://www.unioeste.br/portal/campus-francisco-beltrao/grupos-de-pesquisa-francisco-beltrao/formacao-continuada?rCH=-2>. Alguns momentos da formação continuada, no espaço da Unioeste/GEFHEMP /Refocar, podem ser acessados também pela plataforma do YouTube: <https://www.youtube.com/@gefhempp9308>.



empenharia em compreender e aprofundar as relações em curso entre a proposta do NEM e a implantação da Educação de Tempo Integral no estado do Paraná. As reflexões desenvolvidas poderiam contribuir para buscar formas de enfrentar essa situação, pois a proposta do governo, diante da história e das referências da Educação do Campo, não seria a única possibilidade aos Cursos de Ensino Médio das escolas públicas no/do campo, já que poderíamos pensar coletivamente em uma contraproposta.

Passamos, desse modo, a encontrar referências que apontassem para alternativas, considerando as possibilidades da Modalidade da Educação Básica do Campo (Brasil, 2010a). Escolhemos compreender melhor a referência da Pedagogia da Alternância no ensino regular, desenvolvida no estado de Santa Catarina, especificamente na Escola Estadual de Educação Básica Catharina Seger, uma instituição pública no/do campo que atende aos anos finais do Ensino Fundamental (EF) e ao Ensino Médio (EM), em funcionamento desde o ano de 2018.

No processo de formação continuada, tivemos a oportunidade de ouvir os profissionais que conhecem esse processo desde a sua criação e implementação na Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina (SED/SC), além dos gestores atuais da Escola Estadual de Educação Básica Catharina Seger. Identificamos que essa instituição passou a desenvolver a proposta com referências da Pedagogia da Alternância no ensino regular, quando algumas escolas públicas no/do campo da rede estadual estavam em risco de fechamento, pela diminuição do número de matrículas. Contudo, as distâncias entre a escola e a residência dos estudantes eram grandes, e as unidades escolares estavam inseridas em uma realidade que predomina a agricultura familiar camponesa, um ambiente específico e favorável para se manter uma escola pública no/do campo nesse território.

No caso do estado do Paraná, quando a gestão da rede estadual apresentou a proposta de Educação de Tempo Integral, nos anos de 2022-2024, a SEED/PR passou a insistir para que as escolas públicas no/do campo também assumissem tal proposta. Diante disso, as famílias dos estudantes recorreram aos gestores para dialogar sobre as dificuldades que essa possibilidade acarretaria por conta da forma como elas organizam as tarefas dos jovens com relação ao trabalho e ao modo de vida das famílias. O fato de



permanecerem o dia todo na escola, em um possível processo de ensino com a Educação de Tempo Integral, criaria dificuldades e até mesmo impossibilitaria a continuidade do estudo nessas instituições.

Durante o ano de 2022, duas escolas que participaram do grupo de estudos com seu coletivo de educadores demonstraram interesse, porém, somente o Colégio Estadual do Campo Bom Jesus, de Marmeleiro – PR, encontrou possibilidades de avançar na produção de uma contraproposta. O coletivo da escola identificou que, diante das dificuldades de operacionalização do NEM e da insistência dos órgãos regionais de gestão para a implantação da Educação de Tempo Integral, seria favorável iniciar um diálogo com as famílias sobre outras possibilidades. A referência da Pedagogia da Alternância no ensino regular, iniciando com o Ensino Médio, passou a ser tratada como uma contraproposta, encaminhada aos órgãos gestores regionais e estaduais.

Ainda durante o processo de formação continuada no ano de 2022, a gestão da escola iniciou contatos com as famílias, a fim de dialogar sobre essa contraproposta, que teria como objetivo articular o ensino realizado na escola pública no/do campo, o território, a realidade da vida das famílias com o trabalho e a produção agrícola, fortalecendo o espaço da agricultura familiar camponesa.

Houve a aceitação da parte das famílias e a compreensão de que um Curso de Ensino Médio com essa intencionalidade contribuiria para que o lugar onde vivem os jovens e suas famílias fosse tratado com relevância e investimento, fazendo também com que o Curso tivesse um novo sentido para os jovens. Além disso, entendemos que a escola passaria a ser aliada de um projeto, na busca pela permanência do jovem no trabalho em suas Unidades de Produção Familiar (UPFs), com vistas à sucessão familiar, projeto com potencial para ampliar a diversificação da renda, otimizando, por exemplo, os Projetos de Vida dos Estudantes, que poderiam se ampliar ao serem implementados no trabalho da família e em suas relações com a comunidade e o território.

Consideramos ainda que as mudanças que ocorreram na forma como o NEM estava sendo realizado na escola geravam evasão, uma vez que os horários ficaram incompatíveis com as tarefas de trabalho que os jovens têm em suas UPFs ou em outras, onde buscam fontes de renda para contribuir com o sustento e com uma melhor



qualidade de vida das famílias. Assim, outra intencionalidade colocada foi que a possibilidade de se trabalhar com a referência da Pedagogia da Alternância no ensino regular poderia manter os jovens estudando, preparando-se para o ensino superior e, ao mesmo tempo, desenvolvendo um ensino com aspectos profissionais específicos do trabalho do campo, especialmente da agricultura familiar camponesa e da agroecologia. Nessa região do estado, há uma perda de estudantes das escolas públicas no/do campo na passagem do EF para o EM, haja vista que buscam escolas com cursos técnicos na área profissional da agricultura ou outros mais aproximados da área (APMF, 2023).

2. O NOVO ENSINO MÉDIO E A PROPOSTA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NO SISTEMA ESTADUAL DE ENSINO DO ESTADO DO PARANÁ

O NEM, no espaço das escolas públicas no/do campo, tem gerado inúmeras dificuldades; porém, detemo-nos na relação entre o espaço da escola e o espaço do modo de vida e do trabalho do campo das famílias que têm seus filhos em idade escolar. O aumento de carga horária no NEM implicou mudanças no transporte escolar, no tempo gasto para se deslocar até a escola e vice-versa e, de modo geral, nas relações de trabalho que esses jovens têm em suas UPFs. De acordo com Silva e Boutin (2018),

A atual proposta de reforma do ensino médio, aparentemente, trata-se de mais uma política na agenda da educação integral que visa muito mais a necessidade de ampliar o tempo do que de ampliar as possibilidades educativas comprometidas com a formação mais completa do educando, demonstrando que o que se deseja é, na verdade, um aluno por mais tempo na escola. Sob esta perspectiva, é possível concordar com Moll (2012, p. 129) quando esta afirma que no Brasil educação integral é “compreendida como educação escolar de dia inteiro, constituída e enriquecida por significativas possibilidades formativas”, no entanto, essas “significativas possibilidades formativas” não se constituem enquanto a essência dessas políticas (Silva; Boutin, 2018, p. 525).

Embora a forma do NEM tenha atingido a educação como um todo, para as escolas públicas no/do campo, foi um desafio resolver esses impasses a fim de evitar a evasão dos jovens, em função das necessidades familiares, principalmente com relação ao trabalho. Para Costa (2023), os impactos do NEM atingiram tanto as escolas urbanas quanto as do campo, porém, no que se refere à Educação do Campo, registramos a falta



de adequação da proposta, uma vez que se está tratando de uma modalidade educacional que, por isso mesma, tem especificidades, salientando-se um número considerável delas:

Segundo dados da SEED/PR, em fevereiro de 2023, o estado do Paraná contava com 521 escolas denominadas Escolas do Campo. Desse total, pouco mais de 300 escolas ofertam o Ensino Médio (Paraná, 2022d). No tocante à Matriz Curricular em fase de implementação no Estado do Paraná, a Instrução Normativa Nº 009/2022 (Paraná, 2022a) incluiu, na mesma matriz, o Ensino Médio Regular e o Ensino Médio das Escolas do Campo (Costa, 2023, p. 14).

Em tal contexto de desafios relacionados ao NEM, os quais, de modo geral, não foram resolvidos, as escolas foram se adaptando e encaminhando as questões decorrentes, com os recursos e espaços com que cada instituição, em suas relações próximas, podia contar. A essa situação foi acrescido o encaminhamento da proposta da Educação de Tempo Integral, por parte da gestão do Estado às Escolas. Conforme salientam Sousa, Espírito Santo e Bernardo (2015),

O novo Plano Nacional de Educação (PNE), sancionado pela Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, propõe, em sua sexta meta, oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos(as) alunos(as) da educação básica (BRASIL, 2014). De fato, podemos convir que se trata de uma meta no mínimo complexa e que merece muita atenção (Sousa; Espírito Santo; Bernardo, 2015, p. 144).

A gestão da educação da rede estadual paranaense encaminhou uma proposta de possível adesão das escolas à Educação de Tempo Integral; no caso das escolas públicas no/do campo, isso foi feito sem se considerar a especificidade necessária à sua realidade. Algumas dessas escolas, na Região Sudoeste do Paraná, tinham porte e condições de aderir à proposta, contudo, mais uma vez, se defrontam com o mesmo desafio: as famílias precisam dos jovens nas tarefas de trabalho em suas UPFs e, em muitos casos, esses jovens contribuem com mão de obra remunerada por trabalharem em outras unidades de produção, por conta das condições socioeconômicas e das necessidades familiares.

Essas situações em curso nas escolas demonstram uma desconexão das propostas com os processos e a organização dos territórios onde se localizam as escolas públicas no/do campo, o que coloca em xeque os objetivos maiores da educação de modo geral e



da Educação do Campo, especificamente. Convém mencionar o Decreto n.º 7.352, de 4 de novembro de 2010 (Brasil, 2010b), que, ao tratar dos princípios da Educação do Campo, no Art. 2º, garante o

- I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;
- II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho (Brasil, 2010b, p. 1).

Com base no que conhecemos dos diversos diálogos e estudos produzidos e daquilo que temos experienciado em diversos contextos, no país, podemos afirmar que há um desenraizamento provocado pelas propostas das escolas e do ensino ali realizado, fortalecido por outras questões associadas aos territórios rurais/do campo e da cidade, levando a juventude que frequenta as escolas públicas no/do campo a desacreditar nos projetos de vida e de trabalho de suas famílias e das possibilidades que poderiam apontar para projetos de futuro. No entendimento de Barcelos e Moll (2023),

Uma proposta educacional que tenha como objetivo o pleno desenvolvimento das pessoas só é possível a partir de uma educação que expanda seus horizontes, configurando, por um lado, um currículo que promova todas as áreas: artes, cultura, esportes, ciência etc. e todas as dimensões do desenvolvimento: ética, estética, cognitiva, emocional, motora, etc. e, por outro, articule-se a partir da identidade e das forças vivas do território, de tal forma que mobilize atores, instituições e outras políticas, de forma intersetorial (Barcelos; Moll, 2023, p. 20).

Levando em conta essa complexa realidade e as especificidades da Educação do Campo trazidas pelos pressupostos legais nacionais e estaduais (Brasil, 2010a; 2010b; Paraná, 2010a; 2010b), a perspectiva apresentada pela gestão de ensino da rede estadual paranaense, de uma Educação de Tempo Integral para as escolas do/no campo, após consulta encaminhada aos pais, mães e familiares, mostra-se inviável, haja vista que os familiares foram enfáticos em afirmar que os filhos não poderiam ficar o dia todo na escola.

Diante disso, os professores e gestores da escola passaram a dialogar sobre como melhorar a proposta da escola de modo a articular tanto a proposição da gestão de



ensino da rede estadual quanto a especificidade possibilitada pelos dispositivos legais da Educação do Campo, a partir de uma contraproposta que considerasse o acúmulo de referências da Educação do Campo. Consideramos, como ressalta Costa (2023), que “[...] não basta ter escolas no campo, mas, sim, escolas do campo, que vinculem seu projeto político-pedagógico às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo” (Costa, 2023, p. 16).

3. A PROPOSTA EM CURSO NA ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA CATHARINA SEGER, EM PALMA SOLA – SC

No contexto das lutas e das conquistas da Educação do Campo no país, em 2006, a Câmara de Educação Básica (CEB) e o Conselho Nacional de Educação (CNE) do Ministério da Educação (MEC) elaboraram o Parecer n.º 01, de 1º de fevereiro de 2006, (Brasil, 2006), que passou a considerar letivos os dias de alternância em que o estudante não está na escola, mas realizando Tempo Comunidade. Além disso, a Lei n.º 14.767, de 22 de dezembro de 2023, em seu Art. 28, inciso I, que alterou a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, permite o uso da Pedagogia da Alternância nas escolas do campo: “I- conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos das escolas do campo, com possibilidade de uso, dentre outras, da pedagogia da alternância” (Brasil, 2023, art. 28, inciso I).

A instituição de ensino utilizada como referência para a contraproposta a ser desenvolvida no estado do Paraná é uma escola pública no/do campo localizada em Palma Sola, extremo Oeste catarinense, distante 717 km da capital, Florianópolis, município com 7.765 habitantes e organizado em 38 comunidades rurais. A unidade escolar fica no Distrito Cerro Azul, a 12 km da sede do município, oferece aulas nos turnos matutino e vespertino e atende a estudantes de 15 comunidades rurais, oriundos de 72 famílias (Santa Catarina, 2021).

Em Santa Catarina, diante de dificuldades relacionadas aos riscos de fechamento de escolas, quando a SED/SC foi procurada pelas escolas nessa situação, fez um estudo de possíveis alternativas para manter as escolas abertas e, mais que isso, para



contemplar o que a legislação da Educação do Campo previa.

Realizados os estudos, a proposta da Pedagogia da Alternância foi a melhor possibilidade encontrada para dar conta dos desafios apresentados pelas escolas. Pensou-se em uma forma de trabalhar com a alternância em um sistema regular de ensino. A escola permaneceria sendo regular, isto é, não seria uma Casa Familiar Rural (CFR) ou uma Escola Família Agrícola (EFA). Assim, no ano de 2018, aprovou-se a proposta para se iniciar a experiência com o Curso de Ensino Médio, em duas escolas do campo, dentre elas a Escola Estadual de Educação Básica Catharina Seger (Santa Catarina, 2022).

Foram várias conversas e estudos em encontros que reuniram a equipe gestora, os professores, as comunidades e os representantes da Coordenadoria Regional de Educação, momentos nos quais dialogamos sobre os desafios e a forma de manter a escola aberta por meio dessa nova proposta. A SED/SC assumiu o acompanhamento da experiência por dois anos, e a escola, em comum acordo com as comunidades, ficou responsável pela construção do Curso de Ensino Médio na metodologia da Pedagogia da Alternância, na perspectiva da Educação do Campo, com uma proposta negociada entre a escolas, as comunidades e as instâncias da SED/SC, do governo estadual.

Colocando a proposta em prática, assumimos o desafio de realizar um “novo desenho” das rotas do transporte escolar, uma vez que somente os estudantes do EM seriam incluídos na proposta da alternância, e na comunidade também existe uma escola do EF I. De modo geral, nas comunidades rurais/do campo, o transporte escolar é um dos entraves para muitas atividades e mudanças necessárias, não sendo diferente no dessa proposta. Entretanto, na situação específica dessas comunidades, foi possível a formalização de acordos, garantindo o que prevê a legislação: “[...] o estudante participa, concomitante e alternadamente, de dois ambientes/situações de aprendizagem: o escolar e o laboral, supondo parceria educativa, em que ambas as partes são corresponsáveis pelo aprendizado e pela formação do estudante” (Brasil, 2020, p. 72).

Com a anuência da SED/SC, a escola adotou uma nova grade curricular de EM, considerando a especificidade das escolas do campo. Nessa proposta, juntamente com a formação da educação básica, os estudantes têm formação com disciplinas técnicas associadas à agricultura. De acordo com o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola,



Busca-se com essa nova proposta um trabalho pedagógico fundamentado no princípio da sustentabilidade, para que se possa assegurar a preservação da vida das futuras gerações e possibilitar a permanência do jovem no campo, pois a Educação do Campo é um espaço de vida e resistência, onde se luta pelo acesso e permanência na terra, a fim de construir e garantir um modo de vida pelo qual se respeitam as diferenças, quanto à relação com a natureza, com o trabalho, seus valores, seus saberes e suas relações sociais (Santa Catarina, 2021, p. 10).

Na proposta do estado de Santa Catarina, esse Curso é tratado como “Ensino Médio na metodologia da pedagogia da alternância”, que apresenta esta forma de organizar o ensino:

Nesta metodologia, o estudante, durante o curso, e, como parte integrante dele, participa concomitante e alternadamente de dois ambientes/situações de aprendizagem: o Tempo Escola (TE) e o Tempo Comunidade (TC). No Tempo Escola são desenvolvidas as aulas teóricas e práticas. No Tempo Comunidade as atividades são realizadas com orientação e acompanhamento dos professores na propriedade: estudo dirigido, pesquisa de campo, aplicabilidade da ciência e da técnica, partilha de saberes, registros de observações, diário de campo. É o período em que o estudante desenvolve pesquisas, projetos, atividades individuais e coletivas com o auxílio do planejamento e acompanhamento pedagógico dos professores. Nas 40 semanas letivas o estudante intercala uma semana na escola e uma semana na família/propriedade (Santa Catarina, 2022, p. 15).

Como a experiência foi considerada viável e potencial para um território com predominância da agricultura familiar camponesa, em 2022, outras duas escolas aderiram à proposta com essa metodologia. Na atualidade, o “Ensino Médio na metodologia da pedagogia da alternância” foi transformado em uma política de EM (Santa Catarina, 2022).

Outro destaque em Santa Catarina são os municípios do extremo Oeste, como Itapiranga e São João do Oeste, que também adotaram e estão desenvolvendo o ensino com base na Pedagogia da Alternância, porém, nos anos finais do EF, como uma possibilidade de se desenvolver uma proposta de Educação de Tempo Integral própria dos territórios rurais/do campo, das águas e das florestas.

Em 2021, a Escola Estadual de Educação Básica Catharina Seger realizou um questionário socioeconômico com as famílias a fim de ter um diagnóstico de sua realidade, principalmente com relação às dimensões socioeconômicas. De acordo com o

levantamento, registrado no PPP da escola, a principal fonte de renda vem da agricultura familiar realizada nas UPFs, das quais 68% desenvolvem de modo mais expressivo a produção leiteira e a produção de fumo: “A produção de leite é a principal fonte de renda em 42% das famílias, seguida do fumo com 14%. Outras fontes de renda [...] são a produção de milho, feijão, gado de corte [...]” (Santa Catarina, 2021, p. 3). Ainda sobre a renda das famílias, 32% têm como principal fonte atividades não agrícolas e, destas, 18% são contempladas com o Programa Bolsa Família do governo federal (Santa Catarina, 2021).

No geral, as UPFs têm características de agricultura familiar, contudo, as suas áreas podem ser consideradas pequenas, no sentido de uma produção agrícola que considere os cuidados com a terra, como a rotação de culturas e com o pousio. De modo proporcional a essa condição de trabalho, a renda mensal das famílias é de até 3 mil reais para 68% e de acima de 5 mil reais para menos de 15% das famílias, como podemos verificar no Quadro 1 (Santa Catarina, 2021).

Quadro 1 - Tamanho das Unidades de Produção Familiar (UPF) e Renda Mensal

PORCENTAGEM DE FAMÍLIAS	TAMANHO DA UPF
26%	menor a 1 hectare ⁴
21%	1 a 5 hectares
18%	5 e 10 hectares
18%	10 a 15 hectares
10%	15 e 20 hectares
7%	superior a 20 hectares
PORCENTAGEM DE FAMÍLIAS	RENDIA MENSAL
17%	até R\$ 1.000,00
51%	entre R\$ 1.000,00 a R\$ 3.000,00
18 %	entre R\$ 3.000,00 a R\$ 5.000,00
10%	entre R\$ 5.000,00 a R\$ 10.000,00
4%	acima de R\$ 10.000,00

Fonte: Santa Catarina (2021).

No atual PPP da escola, a proposta se organiza com 42 aulas semanais entre Tempo Escola (TE) e Tempo Comunidade (TC) e duas aulas semanais destinadas aos momentos de orientação de convivência. Os tempos são alternados semanalmente: no TE, os estudantes frequentam o ambiente escolar de forma integral; no TC,

⁴ Esse dado refere-se às famílias que residem em terrenos nas vilas das comunidades, cuja principal fonte de renda não é proveniente da agricultura (Santa Catarina, 2021).



permanecem nas UPFs, realizando atividades tanto de forma teórica quanto prática. O TC conta com acompanhamento da escola por meio do instrumento “caderno de campo”, no qual os estudantes relatam as atividades e vivências desse período (Santa Catarina, 2021). O currículo segue a legislação vigente, contudo, têm uma carga horária maior, pois agregam disciplinas específicas na área da Produção Agrícola, tais como Administração e Economia Rural, Agricultura, Criação e Produção Animal e Sistemas de Produção.

As aulas são de 45 minutos e, no PPP da escola, observamos que o tempo excedente de três minutos por aula é compensado com atividades distribuídas em forma de Projetos Pedagógicos, bem como com recreio monitorado pelos professores. No PPP ainda está previsto que, devido às demandas da Pedagogia da Alternância, a escola deve realizar um Planejamento Coletivo, que ocorre mensalmente, com todo o corpo docente da escola, preferencialmente no período de TC, com cronograma definido no início de cada ano letivo.

4. A PROPOSTA A SER IMPLEMENTADA NO COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO BOM JESUS, EM MARMELEIRO – PR

O Colégio Estadual do Campo Bom Jesus⁵ atende a 16 comunidades do território rural/do campo; uma delas fica no espaço urbano, no Bairro Alto São Mateus, em Campo Erê - SC, e as demais pertencem ao município de Marmeleiro - PR, na Linha Bom Jesus, onde está localizada a escola, e no Assentamento José Eduardo Raduan. Essa escola, pertencente à rede estadual de ensino, surgiu para atender aos filhos das famílias assentadas, um processo marcado pelos embates da luta pela terra, em um dos conflitos mais longos da Região Sudoeste do Paraná.

Salientamos que a luta pela Reforma Agrária não inclui somente a conquista da terra, mas também o acesso à escola, às moradias, ao crédito e às condições para viabilizar as unidades de produção e a vida das famílias, que passam a reorganizar as suas vidas nesse território. A ocupação das terras improdutivas da Fazenda Anoni

⁵ No Paraná, as escolas que têm o Curso de Ensino Médio são tratadas como Colégios.



aconteceu em 15 de julho de 1983, por 648 famílias organizadas, inicialmente, pelos Sindicatos dos Trabalhadores Rurais de Campo Erê – SC e de Francisco Beltrão - PR. O assentamento foi criado somente em 15 dezembro de 1998, comportando 367 famílias, organizadas em lotes familiares que variaram de 3 a 15 hectares (Callegari, 2015).

O Colégio Estadual do Campo Bom Jesus foi criado em 1995 e passou por diferentes momentos em sua configuração como uma escola de anos finais do EF e de EM, dos quais destacamos o ano de 2011, quando assumiu a nomenclatura “do campo” e se organizou conforme o que está previsto na legislação da Educação do Campo. Essa escola, portanto, em seu trabalho, considera a diversidade e a especificidade de quem vive e trabalha nesse território rural/do campo, materialidade que impacta diretamente o trabalho pedagógico e as relações ensino-estudo-aprendizagem de uma escola pública no/do campo. O trabalho pedagógico se orienta pela construção de vínculos que articulam o ensino, o estudo e a realidade (Brasil, 2002; 2010a).

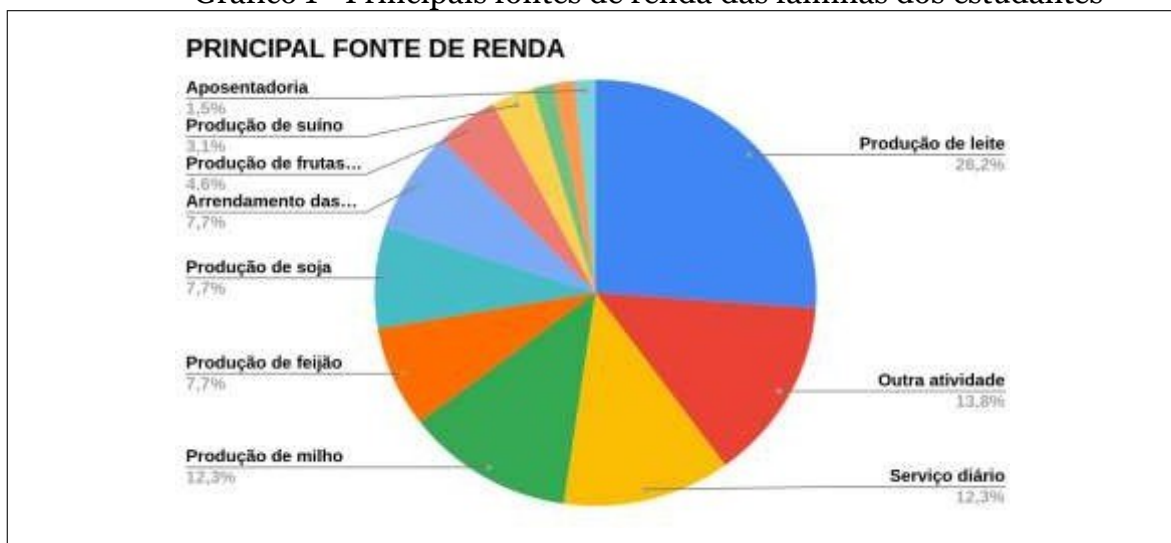
Os vínculos sociais entre a escola, a comunidade e as organizações demandam uma engenhosa e específica organização, pois são relações de uma escola pública no/do campo, com uma história de lutas e de conquistas, tais como uma legislação que permite, na atualidade, afirmar-se de forma diferenciada e coerente com os povos que ali vivem, como sujeitos de direitos. A construção da dinâmica de uma escola pública no/do campo, ancorada na realidade em que está inserida, teve início mais efetivamente com a realização, no ano de 2017, de atividades propostas pela equipe da Educação do Campo do órgão gestor regional, o Núcleo Regional de Educação (NRE) de Francisco Beltrão - PR, como as visitas às famílias e o levantamento de dados da realidade por meio de um diagnóstico.

Em 2021, a escola integrou o Projeto de Extensão da Unioeste/GEFHEMP, com o intuito de fortalecer e regularizar práticas já realizadas, bem como inserir outras, por meio dos Instrumentos Metodológicos produzidos pela REFOCAR, no referido Projeto de Extensão. Em um primeiro momento, desenvolvemos o Inventário da Realidade da

Escola, o Dossiê do Inventário da Realidade, o Planejamento Coletivo Interdisciplinar e o Espaço Educativo da Festa das Sementes e Mudanças Crioulas na Escola⁶.

Com os dados organizados pelo diagnóstico do Inventário da Realidade 2021-2022, os quais também fazem parte do PPP da escola (Paraná, 2022), do ponto de vista do trabalho, as principais fontes de renda caracterizam-se pela produção da agricultura familiar camponesa. As famílias produzem grande parte dos alimentos que consomem, variando entre carnes, leite e derivados, frutas, verduras e grãos, dentre os quais alguns também são transformados para o consumo. Contudo, várias famílias ainda dependem de alimentos comprados nos supermercados ou mesmo de outras famílias que produzem localmente.

Gráfico 1 - Principais fontes de renda das famílias dos estudantes



Fonte: Paraná (2022).

Com relação às características das unidades de produção, estão assim distribuídas: 51,3% têm UPFs fora do assentamento, 42,00% UPFs no assentamento, 3,9% estão em UPFs cedidas/emprestadas e 2,6% em UPFs alugadas/arrendadas.

⁶ Para conhecer esses Instrumentos Metodológicos, sugerimos a leitura deste capítulo de livro: GHEDINI, Cecília Maria; BONAMIGO, Carlos Antonio; RITTER, Janete. Fortalecimento das escolas públicas do campo da região Sudoeste do Paraná e rede de formação de educadores. In: GHEDINI, Cecília Maria; BONAMIGO, Carlos Antônio (orgs.). **Educação do campo**: pesquisas, estudos e práticas no Sudoeste do Paraná. Jundiaí: Paco Editorial, 2020. p. 33-75.



Quanto ao tamanho das UPFs, cerca de 50% têm entre 1 e 10 hectares (ha), 33% de 1 a 5 ha, 20,8% de 6 a 10 ha, 15,3% de 11 a 15 ha e 9,7% com mais de 20 ha, caracterizando pequenas UPFs (Paraná, 2022).

Outro aspecto importante no perfil das comunidades é a relação com o lugar onde moram/vivem. A maior parte das famílias (96,4%) afirma gostar da vida no campo. Quando se indagou o porquê, os sujeitos consultados responderam que devido à tranquilidade, ao ar puro, ao contato com a natureza e à qualidade de vida melhor do que na cidade, retratando e caracterizando o território rural/do campo como um lugar bom para se viver. A escola também faz parte desse lugar, sendo essencial, como afirmam 98,8% dos estudantes quando perguntados sobre a importância da escola para a vida deles (Paraná, 2022).

A caracterização realizada com os dados do Inventário da Realidade 2021-2022 reforça a necessidade da defesa de uma escola pública no/do campo, pelo lugar que ocupa na vida dos estudantes. Assim, as ações que reafirmam essa identidade com o território e o lugar onde vivem, e conseqüentemente com o trabalho, são fundamentais para que as famílias possam usufruir, cada vez mais, das vantagens desse espaço como lugar de produção da vida.

Tal compreensão foi um dos motivos que levou a escola, em diálogo com os professores, funcionários e estudantes, a buscar formação e conhecimento acerca do trabalho com as referências da Pedagogia da Alternância no ensino regular, a fim de buscar alternativas que considerassem as necessidades das famílias dos estudantes. Essa busca implicou realizar um intercâmbio para conhecer a Escola Estadual de Educação Básica Catharina Seger, em Palma Sola - SC, referência e pioneira desse trabalho, assim como participar do Grupo de Estudos da formação continuada com a Unioeste/GEFHEMP, por meio da Refocar.

Além desses estudos e do intercâmbio, outro momento do processo consistiu em realizar encontros que reuniram a equipe gestora, os professores e as famílias dos estudantes da escola, nos quais dialogamos sobre os desafios vivenciados na escola pela maneira como o NEM estava organizado e sobre como minimizar a evasão dos alunos que buscam em outros estabelecimentos de ensino um Curso de Técnico em



Agropecuária, com a intenção de aplicar os conhecimentos em suas UPFs. Podemos citar, por exemplo, os estudantes do 9º ano atual, que, aproximadamente 25% deles, têm como intenção, para o ano letivo de 2025, procurar uma escola com essa oferta específica.

Os diálogos e a compreensão sobre a possibilidade de criarmos uma proposta com o coletivo da escola incluíram a socialização do intercâmbio realizado com a Escola de Palma Sola - SC, considerando também o que a escola e as comunidades já tinham como apropriação sobre a Educação do Campo. Iniciamos os encontros no ano letivo de 2022; em 2023, seguimos dialogando, processo que levou as famílias a acolher a nova proposta, a ser implantada em 2025. Ao mesmo tempo, a equipe gestora da escola manteve conversas com representantes da Gestão da SEED/PR, por meio do NRE, para o encaminhamento legal e os trâmites necessários ao processo burocrático.

Nesse sentido, estabeleceu-se a necessidade de pensar, conjuntamente, a nova proposta de ensino dentro dos Itinerários Formativos, de modo a completar a especificidade do território rural/do campo e, ao mesmo tempo, fortalecer as relações de ensino-aprendizagem desenvolvidas na escola, como nas disciplinas da área das Ciências Agrárias e suas Tecnologias, com base na referência da Escola Estadual de Educação Básica Catharina Seger.

Nessa direção, compreendemos que um dos princípios fundamentais da nova proposta consideraria a relação da Educação do Campo com o princípio educativo do trabalho. Para Martins (2020),

O trabalho como elemento articulador das práticas pedagógicas se potencializa nas realidades camponesas, pois o vínculo com o mundo do trabalho nesses espaços é presente em todas as etapas formativas das crianças e jovens e também participa do processo de socialização: em práticas de trabalho (plantio, colheita, etc., por exemplo), em celebrações que são consequências diretas do trabalho. Por estar em espaços camponeses, qualquer ação que se quer realizar tomando a terra, o ciclo da vida, a natureza, o espaço, como referência, encontram nas escolas do campo um ambiente propício para sua realização. E, novamente, reafirmamos, nesse espaço, o trabalho coletivo é potencializado, seja pela lógica de socialização e manutenção da existência do povo do campo, seja pelas condições materiais apresentadas pela unidade escolar (Martins, 2020, p. 22-23).



Defendemos que é por meio dessa perspectiva que a contraproposta do Ensino Médio com referências da Pedagogia da Alternância possibilitará um trabalho pedagógico que leve em conta a condição material dos povos que ali vivem, fortalecendo o território e seus sujeitos. Para tanto, essa metodologia requer uma organização, atividades e instrumentos específicos para articular tempos e espaços, a fim de associar e colocar em diálogo as dimensões da formação e da aprendizagem.

Articular os tempos e os espaços da formação consiste em criar ligação, interação entre os dois espaços-tempos, continuidade na sucessão das micro rupturas engendradas pela passagem de um para o outro (nos planos relacionais, afetivos, epistemológicos), coerência, unidade, integração (Paraná, 2024). A nova proposta se organizaria em TE e TC, com base na referência da Pedagogia da Alternância, tendo como eixo norteador do trabalho os Projetos de Vida dos Estudantes. Além das disciplinas oficiais da Formação Geral Básica do EM, os estudantes teriam um itinerário específico das Ciências Agrárias. No TE, são desenvolvidas as aulas teóricas e práticas, ao passo que no TC as atividades são realizadas com orientação e acompanhamento dos professores nas UPFs: estudo dirigido a partir de cada uma das disciplinas, pesquisa de campo articulada ao ensino, aplicabilidade dos aprendizados das disciplinas, partilha de saberes entre o que aprenderam na escola e o que a família acumula no conhecimento sobre o trabalho, as tradições e os costumes, registros de observações orientadas e diário de campo do Projeto de Vida e outras atividades.

Trata-se de um período em que o estudante desenvolve pesquisas, projetos, atividades individuais e coletivas com o auxílio do planejamento e acompanhamento pedagógico dos professores, dos monitores e das famílias. Nessa perspectiva, podemos identificar no Decreto n.º 7.542/2010 (Brasil, 2010b), em seu Art. 2º, os princípios da Educação do Campo que ratificam a pertinência dessa forma de organizar o ensino:

II - Incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho; (Brasil, 2010b, p. 1).



Na prática, a exemplo das escolas do estado de Santa Catarina, a implantação iniciaria com as turmas do EM, de forma gradativa, pela turma da 1ª série, seguindo para as demais séries, a cada ano consecutivamente. Os tempos se organizariam em uma semana de TE - 4 dias integrais: 40 horas-aula, mais um período de 5h totalizando 45 horas-aula semanais - e uma semana de TC com carga horária de 15h, desenvolvida nas UPFs. De acordo com o Parecer n.º 1/ 2006 do CEB/CNE,

[...] a carga horária anual ultrapassa os duzentos dias letivos e as oitocentas horas exigidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Os períodos vivenciados no centro educativo (escola) e no meio socioprofissional (família/comunidade) são contabilizados como dias letivos e horas, o que implica em considerar como horas e aulas atividades desenvolvidas fora da sala de aula, mas executadas mediante trabalhos práticos e pesquisas com auxílio de questionários que compõem um Plano de Estudo (Brasil, 2006, p. 4).

A referência da Pedagogia da Alternância conta com instrumentos pedagógicos próprios e que compõem o funcionamento dessa forma de ensino, conferindo ao trabalho intencionalidades formativas, sistematizadas ao longo do processo produzindo. Desses, destacamos alguns que estão na proposta do Colégio Estadual do Campo Bom Jesus, para serem desenvolvidos no TC, como acompanhamento e avaliação do Plano de Estudo articulado ao TE. Um dos instrumentos pedagógicos mais amplo é o Plano de Estudos desenvolvido durante a alternância em casa, com a família e com as pessoas da comunidade, atendendo às necessidades dos estudantes. Constitui-se em uma pesquisa sobre um tema da vida real (aspectos econômicos, sociais, políticos, religiosos e culturais) escolhido por eles com os professores, na qual os alunos participam da elaboração do roteiro e os professores colaboram na sistematização.

Nesse processo, a pesquisa é tratada como um dos princípios educativos, observando a associação entre a teoria e a prática, o estímulo da curiosidade intelectual dos estudantes, o diálogo entre os saberes do cotidiano e os conhecimentos científicos, além da articulação entre trabalho individual e coletivo. A realização, a sistematização, a análise e a partilha das pesquisas são para os estudantes fontes de aprendizado e de apropriação de saberes integrados na perspectiva da qualificação cidadã e profissional.

A partilha de saberes realizada pela socialização e pela organização dos conhecimentos da realidade do estudante e do seu meio é outro instrumento pedagógico



utilizado, o qual dá conta de sistematizar os saberes que servem de base para o aprofundamento articulado nas áreas do conhecimento do curso. O Caderno de Síntese, também concebido como um instrumento pedagógico, é um material de registro e anotações de reflexões, estudos e aprofundamentos de atividades desenvolvidas pelo estudante na comunidade, na família ou na UPF. Próximo desse instrumento, tem-se o Caderno de Acompanhamento do TC, compreendido como registro e monitoramento da formação desenvolvida nesse tempo, juntamente com o instrumento das Fichas Didáticas, uma forma de monitorar as atividades de leitura e estudo encaminhadas pelos professores.

Outra dimensão importante são as movimentações para além da UPF, como os instrumentos pedagógicos das Visitas de Estudo, tempos conduzidos e organizados pelos professores e as Atividades Externas por meio das quais acontece a participação dos estudantes em palestras, reuniões, mobilizações da comunidade, da família ou da UPF, eventos culturais e desportivos. Articulados a esses espaços, têm-se os Relatos de Experiências e projetos vivenciados na comunidade, na família e na UPF, com foco na pesquisa sobre a especificidade do trabalho das famílias e do território. Da parte da escola, temos ainda as Visitas à Família do Estudante, um espaço-tempo significativo, no qual uma equipe de professores vai até à UPF de cada estudante para conhecer e acompanhar as atividades do TC e o desenvolvimento do Projeto de Vida do Estudante.

A Avaliação permeia todo o processo do TE e do TC, de modo contínuo e permanente, por meio de atividades práticas, produções textuais, exposições e argumentações, debates e soluções de questões propostas, participação e frequência das atividades, envolvimento e comprometimento no TE e no TC, entre outros.

No caso dessa nova proposta a ser desenvolvida na Região Sudoeste do estado do Paraná, contaremos também com espaços de instituições de pesquisa e de extensão, como a Unioeste, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), *campus* de Francisco Beltrão - PR, a Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMATER), a Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural (ASSESOAR), o Centro de Apoio e Promoção da Agroecologia (CAPA), bem como da Secretaria de Agricultura do município e outras entidades.



5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Pedagogia da Alternância tem se colocado na história da formação-educação dos povos do campo no país como uma metodologia que melhor possibilita o acesso ao conhecimento historicamente sistematizado e, ao mesmo tempo, o enraizamento no espaço sócio-histórico e cultural, onde se reproduzem seus modos de vida. Essa formação-educação acontece em instituições com nomeações como as Escolas Família Agrícola e as Casa Familiares Rurais, sendo uma importante referência aos processos dos Movimento Sociais Populares do Campo, por meio da qual se desenvolveram diferentes apropriações dessa metodologia, desde a Educação de Jovens e Adultos (EJA) até o Ensino Superior. Assume, assim, seu legado como uma forma potencial aos povos que vivem territorialmente distanciados das instituições de ensino, por permitir que realizem seus estudos sem se desligarem de seu trabalho e de seu modo de vida, além de criar as condições para que os conhecimentos formais que passam pela escolarização em todos os níveis possam dialogar e ser confrontados pelos saberes e conhecimentos populares.

Neste momento histórico em que a escola gestada pelos governos, no rol da apropriação/privatização do fundo público, corre o risco de deixar de ser um espaço público de formação, perdendo a sua função nas comunidades que compõem a diversidade dos territórios do país, mais uma vez, a referência da Pedagogia da Alternância representa uma possibilidade para que se possa manter a função social da escola e, especialmente, a especificidade da escola pública no/do campo, que se entrelaça aos territórios e aos seus sujeitos, no âmbito da Modalidade Educacional e na perspectiva do Movimento da Educação do Campo.

Foi com esse sentido e convicção que apresentamos essa possibilidade em duas perspectivas: uma de que não se trata de conjecturas, mas de uma política pública concreta, em curso, como está sendo no estado de Santa Catarina; outra de que é possível, por meio diálogo e da participação coletiva das comunidades junto às escolas dos territórios rurais/do campo, das águas e das florestas, compreender as referências da



Pedagogia da Alternância, com seu potencial histórico, como uma metodologia que fortalece as escolas, articulando-a ao ensino regular em escolas públicas no/do campo.

O potencial dessa metodologia para a formação dos povos do campo supera, por incorporação, a lógica que o sistema quer impor às escolas públicas no/do campo, uma vez que assume perspectivas como dos projetos de vida (articulados ao trabalho e cultura das UPFs), dos itinerários formativos (com sua especificidade) e da formação integral (que não significa somente escola de tempo integral), qualificando a escola e reinserindo-a nas comunidades e no território onde se localiza, ao invés de “desenraizar” os jovens de suas famílias, seu trabalho e modo de vida.

Além disso, ainda é possível ter a instituição de ensino no lugar onde vivem os povos do campo e como uma aliada de um projeto com a juventude do campo, na medida em que os jovens estudantes podem ali permanecer e, ao mesmo tempo, compreender, pelo conhecimento e pela ciência, o trabalho do campo, com vistas à sucessão familiar pela sua permanência nas UPFs. Essas, por sua vez, podem se fortalecer e se recriar com o reforço dos Projetos de Vida dos estudantes que, pela metodologia das referências da Pedagogia da Alternância no ensino regular, passam a desenvolvê-los juntamente com o trabalho da família, com as relações com a comunidade e com o território, de modo que se ampliam e redimensionam projetos de futuro.

REFERÊNCIAS

APMF. Associação de Pais, Mestres e Funcionários do Colégio Estadual do Campo Bom Jesus. Ata No. 12, 15 de março de 2023. Marmeleiro: APMF, 2023.

BARCELOS, Renata Gerhardt de; MOLL, Jaqueline. Educação integral e democracia: contextos, referências e conceitos em um campo em disputas. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, [s. l.], v. 32, n. 70, p.17-31, abr./jun. 2023. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432023000200017. Acesso em: 22 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 01, de 03 de abril de 2002.** Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas



Escolas do Campo. Brasília, DF: MEC/CNE, 2002. Disponível em:
<https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucao-ceb-2002>.
Acesso em: 15 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 1, de 02 de fevereiro de 2006**. Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA). Brasília, DF: MEC, 2006. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12992&Itemid=866. Acesso em: 15 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 2010a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em: 29 set. 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a Política de educação do campo e o programa nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Brasília, DF: Presidência da República, 2010b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm. Acesso em: 29 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 22/2020, de 8 de dezembro de 2020**. Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior. Brasília, DF: MEC, 2020. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=170051-pcp022-20-1&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 out. 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n.º 14.767, de 22 de dezembro de 2023**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional”, para possibilitar o uso da pedagogia da alternância nas escolas do campo. Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14767.htm. Acesso em: 20 out. 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nº 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm Acesso em: 22 set. 2024.



CALLEGARI, Ricardo. **Entre lutas, valores e pressões: Juventude Rural Sem Terra e a organização social do trabalho nos Assentamentos Missões e José Eduardo Raduan**. 2015. 162f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, 2015.

COSTA, Regis Clemente da. A implementação da Reforma do Ensino Médio no Estado do Paraná: o avanço das políticas neoliberais e os ataques à Educação do Campo. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 8, e21592, p. 1-23, 2023. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/retepe>. Acesso em: 20 set. 2024.

GHEDINI, Cecília Maria. BONAMIGO, Calos Antonio; RITTER, Janete. Fortalecimento das escolas públicas do campo da região Sudoeste do Paraná e rede de formação de educadores. In: GHEDINI, Cecília Maria; BONAMIGO, Carlos Antônio. (Org.). **Educação do campo: pesquisas, estudos e práticas no Sudoeste do Paraná**. Jundiaí: Paco Editorial, 2020. p. 33-75.

MARTINS, Fernando José. **A escola e a educação do campo**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020.

PARANÁ (Estado). Conselho Estadual de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CEE/CEB 1011/10**. Consulta sobre as Normas e princípios para a implementação da Educação Básica do Campo no Sistema Estadual de Ensino do Paraná, bem como do processo de definição da identidade das Escolas do Campo. Curitiba, PR: CEE/CEB, 2010a. Acesso em: <https://www.cee.pr.gov.br/Pagina/Outubro2010-CEB>. Acesso em: 22 set. 2024.

PARANÁ (Estado). Assembleia Legislativa do Estado do Paraná. **Resolução 4783 - 28 de outubro de 2010**. Instituição da Educação do Campo como Política Pública Educacional. Curitiba, PR: ALEP, 2010b. Disponível em: <http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/listarAtosAno.do?action=exibirImpressao&codAto=69377>: Acesso em: 22 set. 2024.

PARANÁ (Estado). Secretaria Estadual de Educação. **Projeto Político-Pedagógico: Colégio Estadual do Campo Bom Jesus – EFM**. Marmeleiro: SEED, 2021.

PARANÁ. (Estado). Secretaria Estadual de Educação. **Projeto Político-Pedagógico: Colégio Estadual do Campo Bom Jesus**. Marmeleiro: SEED, 2022.

PARANÁ. Assembleia Legislativa do Estado do Paraná. **Lei nº 21.658 27 de setembro de 2023**. Institui o Programa Paraná Integral. Curitiba, PR: ALEP, 2023. Disponível em: https://www.aen.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2023-09/pl416.2023lei21.658_ass.pdf . Acesso em: 22 set. 2024.



PARANÁ (Estado). Secretaria Estadual de Educação. **Minuta da Proposta de Organização do Colégio Estadual do Campo Bom Jesus pela Pedagogia da Alternância**. Marmeleiro: SEED, 2024.

SANTA CATARINA (Estado). Secretaria de Educação do Estado. **Projeto Político-Pedagógico**: Escola Estadual de Educação Básica Catharina Seger – EFM. Palma Sola, SC: SED, , 2021. (mimeo).

SANTA CATARINA (Estado). Secretaria de Educação do Estado. **Novo Ensino Médio** - Programa Itinerários Formativos. Plano de Ação para orientação às escolas e acompanhamento da implantação de Itinerários Formativos (PAIF). Florianópolis, SC: SED, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio-descontinuado/pdfs/PAIFSC.pdf> Acesso em: 25 set. 2024.

SILVA, Karen Cristina Jensen Ruppel da; BOUTIN, Aldimara Catarina. **Novo ensino médio e educação integral**: contextos, conceitos e polêmicas sobre a reforma. **Educação**, Santa Maria, v. 43, n. 3, p. 521-534, jul./set. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducao/article/view/30458>. Acesso em: 22 set. 2024.

SOUSA, Gustavo José Albino de; ESPÍRITO SANTO, Nathália Cortes do; BERNADO, Elisangela da Silva. A sexta meta do PNE 2014-2024: um diálogo possível em busca de uma educação integral e(m) tempo integral. **EccoS – Revista Científica**, [s. l.], n. 37, p. 143–160, 2015. DOI: 10.5585/eccos.n37.5556. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/5556>. Acesso em: 29 set. 2024.

Sobre as autoras

Rosane Berté

Mestre em Educação (2014), Especialista em Gestão Político-Pedagógica Escolar (2009) e graduada em Pedagogia (2006), pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE - FB. Graduanda em Letras-Espanhol (UNIOESTE - Foz do Iguaçu). Professora Colaboradora do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus Francisco Beltrão (2011-2021). Pedagoga da Rede Estadual de Ensino do Estado do Paraná. Assessora Pedagógica no NRE de Foz do Iguaçu. Tem experiência na área da Educação, com ênfase nos seguintes temas: Escola Pública do Campo, Formação de Professores, Educação do Campo e Planejamento.
E-mail: rosaneberte@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-1793-4929>

Cecilia Maria Ghedini



Graduada Pedagogia - Supervisão/Orientação pela UNIJUÍ - Universidade de Ijuí - RS (1997), Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Paraná - UFPR (2007), Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro - UERJ (2015), Pós-Doutorado pela Universidade de Santa Cruz do Sul (UNICRUZ) Santa Cruz do Sul RS (em andamento). Professora associada da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), nos Cursos de Pedagogia e Pós-graduação em Educação - Nível mestrado - Linha Sociedade, Conhecimento e Educação. Pesquisa temas como Educação do Campo, Escola Pública no/do Campo, Formação Continuada de Professores, Educação Popular e Movimentos Sociais Populares. Membro dos Grupos de Pesquisa Formação Humana, Educação e Movimentos Sociais Populares (GEFHEMP).
Email: cemaghe@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7950-4775>

Tramitação:

Recebido em: 29/09/2024

Aprovado em: 15/12/2024