

Revista Brasileira de Educação do Campo

The Brazilian Scientific Journal of Rural Education

ARTIGO/ARTICLE/ARTÍCULO

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e7312>



Currículo e Pedagogia da Alternância: a experiência da Escola da Floresta em Rio Branco, Acre

Letícia Mendonça Lopes Ribeiro¹, Adriana Ramos dos Santos²

^{1,2} Universidade Federal do Acre - UFAC. Centro de Educação, Letras e Artes da Universidade Federal do Acre. Rodovia BR 364, Km 04 - Distrito Industrial, Rio Branco - AC. Brasil.

Autor para correspondência/Author for correspondence: leticiamendonca@yahoo.com.br

RESUMO. Busca-se apresentar a experiência da Pedagogia da Alternância em Centros de Educação Profissional Técnica de nível médio, com destaque para a história e as práticas curriculares do “Centro de Formação Profissional e Tecnológica Roberval Cardoso”, mais conhecida como “Escola da Floresta”, em Rio Branco, Acre. Optou-se por uma breve revisão da literatura com passagens históricas da constituição da Escola da Floresta (Peneireiro, 2013; Montysuma, 2017) e questões sobre o Currículo por Competências na Pedagogia da Alternância, com ênfase à referida escola (Acre, 2011; 2012). Logo, a Escola da Floresta é reconhecida como uma instituição representativa do sistema de Alternância, fundamentada nos preceitos da sustentabilidade, da valorização amazônica e do uso adequado dos recursos florestais. Apesar de ter como pilar educativo o reconhecidamente neoliberal Currículo por Competências, o caso específico da Escola da Floresta consegue ser um exemplo bem sucedido da Pedagogia da Alternância e do exercício da dialogicidade entre as questões sociais e individuais que permeiam o contexto camponês, principalmente nas interações entre educandos e mediadores da aprendizagem. Conclui-se que é fundamental pensar (e possibilitar) a formação dos profissionais que trabalharão na floresta acreana em uma conjuntura que refuta a educação adestradora e urbanocêntrica e valoriza a identidade camponesa.

Palavras-chave: Escola da Floresta, Currículo, Pedagogia da Alternância.

RBEC	Tocantinópolis/Brasil	v. 4	e7312	10.20873/uft.rbec.e7312	2019	ISSN: 2525-4863
------	-----------------------	------	-------	-------------------------	------	-----------------



Curriculum and Pedagogy of Alternation: an experience of the Forest School in Rio Branco, Acre

ABSTRACT. The objective is to present the experience of the Alternation Pedagogy in Centers of Technical Vocational Education of secondary level, highlighting the history and the curricular practices of the “Roberval Cardoso Vocational and Technological Training Center”, the “Escola da Floresta”, in Rio Branco, Acre. A brief literature review was chosen with historical passages of the constitution of the Escola da Floresta (Peneireiro, 2013; Montysuma, 2017) and questions about the curriculum in Alternation Pedagogy, with emphasis on the referred school (Acre, 2011; 2012). The Escola da Floresta is recognized as an institution representative of the Alternation system, based on the precepts of sustainability, Amazonian valorization and the appropriate use of forest resources. Despite having as its educational pillar the neoliberal Curriculum for Skills, the specific case of Escola da Floresta manages to be a successful example of the Pedagogy of Alternation and the exercise of dialogue between social and individual issues that permeate the peasant context, especially in interactions, between learners and learning mediators. It is concluded that it is essential to think (and enable) the training of professionals who will work in the Acre forest in a conjuncture that refutes the training and urban-centric education and values the peasant identity.

Keywords: Escola da Floresta, Curriculum, Pedagogy of Alternation.

Currículo y Pedagogía de la Alternancia: La experiencia de la Escuela de la Floresta en Rio Branco, Acre

RESUMEN. El objetivo es presentar la experiencia de la Pedagogía de Alternancia en Centros de Educación Técnica Profesional de nivel secundario, destacando la historia y las prácticas curriculares del "Centro de Formación Profesional y Tecnológica Roberval Cardoso", la "Escola da Floresta", en Rio Branco, Acre. Se eligió una breve revisión de la literatura con pasajes históricos de la constitución de la Escola da Floresta (Peneireiro, 2013; Montysuma, 2017) y preguntas sobre el plan de estudios en Pedagogía de Alternancia, con énfasis en esa escuela (Acre, 2011; 2012). La Escola da Floresta es reconocida como una institución representativa del Alternancia, basada en los preceptos de sostenibilidad, la valorización amazónica y el uso apropiado de los recursos forestales. A pesar de tener como pilar educativo el Currículo para las Habilidades, el caso de la Escola da Floresta se las arregla para ser un ejemplo exitoso de la Pedagogía de la Alternancia y el ejercicio del diálogo entre los problemas sociales e individuales que impregnan el contexto campesino. Se concluye que es esencial pensar (y permitir) la capacitación de profesionales que trabajarán en Acre, en una coyuntura que refuta la capacitación y la educación centrada en la ciudad y valora la identidad campesina.

Palabras clave: Escola da Floresta, Currículo, Pedagogía de la Alternancia.

Introdução

É fundamental reconhecer a necessidade de uma Educação do Campo que, de fato, esteja aliada aos ideais da vida camponesa no Brasil. Esta necessidade sugere, portanto, a imperativa consideração de uma proposta de educação integral que ofereça ao sujeito camponês oportunidades de formação e também o mantenha no campo, desejo pelo desenvolvimento do seu trabalho e da sua família. Tal proposta se alia essencialmente aos preceitos da chamada Pedagogia da Alternância, uma prática educacional que respeita as peculiaridades regionais ao valorizar o modo de vida do homem do campo, bem como seus costumes e valores, “conseguindo adequar-se às complexidades existentes na agricultura familiar, diferenciando-se da educação urbana” (Gnoatto *et al.*, 2006, p. 02).

Assim, ao se admitir a importância das discussões que permeiam a Pedagogia da Alternância, em contexto à Educação do Campo na atualidade, o presente estudo objetivou apresentar a experiência da Pedagogia da Alternância em Centros de Educação Profissional Técnica (CEPT) de nível médio, com destaque para a história e as práticas curriculares do “Centro de Formação Profissional e Tecnológica Roberval Cardoso”, ou simplesmente

“Escola da Floresta”, como é fortemente conhecida na cidade de Rio Branco, estado do Acre.

Dessa forma, a escolha da temática em questão se justifica pela factual relevância do assunto e, principalmente, pela necessidade de garantir representatividade às ações desenvolvidas pela referida Escola da Floresta, uma instituição de referência para a formação de profissionais de nível técnico no estado do Acre. Nesse sentido, destaca-se que esta Escola, apesar de “idas e vindas” desde a sua fundação – quando era ainda o Colégio Agrícola, em 1982 – prossegue com a missão de promover “a educação para o trabalho que valorize os recursos naturais, a cultura e os conhecimentos locais para o desenvolvimento sustentável da Amazônia” (Acre, 2011, p. 16).

Para tanto, é essencial destacar o papel da Pedagogia da Alternância na realização dos cursos de formação, de profissionais de nível técnico, especificamente na região Norte do Brasil, local onde questões como o clima e os deslocamentos dos educandos (de suas comunidades do meio rural para as escolas) são tão relevantes quanto os currículos propostos e, por isso, merecem plena associação. Logo, faz-se importante observar a oportunidade ofertada pela

Pedagogia da Alternância ao fortalecimento da agricultura familiar e à manutenção do sujeito camponês, corroboradas na atualidade pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), que preconiza a importância dos projetos em “metodologia da Alternância, caracterizada por dois momentos: tempo de estudo realizados nos centros de formação (Tempo Escola) e o tempo de estudo na comunidade (Tempo Comunidade)” (Brasil, 2016, p. 30).

É fato que, com uma organização que depende do diálogo essencial entre o Tempo Escola (TE) e o Tempo Comunidade (TC), a proposta educacional da Pedagogia da Alternância enfrenta “desafios para garantir que os jovens do campo curse os diferentes níveis e modalidades de ensino, uma vez que ela tem por objetivo assegurar a formação humana desses sujeitos e o desenvolvimento do Campo com sustentabilidade” (Cordeiro, Reis & Hage, 2011, p. 115). Porém, são exatamente esses desafios que provocam novas possibilidades de escolhas e formulações educacionais, tendo, por exemplo, o currículo e suas inúmeras adaptações um papel de grande destaque, uma vez que, segundo o próprio Manual de operações do Pronea, publicado em 2016, existe a:

Valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas (Brasil, 2016, p. 14).

Assim sendo, para a melhor compreensão do tema, optou-se pela revisão da literatura que abarca aspectos históricos e fundantes das práticas curriculares exercidas na Escola da Floresta. Acredita-se que, conforme indicam os estudos de Gomes e Caminha (2014), a revisão de literatura é recomendada para o levantamento da produção científica disponível e para a articulação de redes de pensamentos e conceitos, os quais se associam a diversas fontes. Portanto, em termos do tipo de fonte de pesquisa, foram consultados principalmente artigos, dissertações e teses que abordam o tema.

Nesse sentido, é igualmente importante ressaltar que, para a análise de práticas pedagógicas e curriculares, que foram especificamente consolidadas na Escola da Floresta, foram analisados dois documentos fundamentais: o Projeto Político Pedagógico da instituição (Acre, 2011) e o Plano de Curso do curso de formação para Técnico em Florestas (Acre, 2012). Logo, afirma-se que também se

realizou a pesquisa documental, uma vez que estes dois documentos se tratam de materiais fundamentais para um intuito direcionado essencialmente para este estudo (Gil, 2002).

Dessa forma, este trabalho está organizado em quatro seções, incluindo a presente introdução. A seção a seguir expõe passagens históricas da Pedagogia da Alternância e constituição da Escola da Floresta, bem como sua representatividade no estado do Acre (Peneireiro, 2013; Montysuma, 2017); a terceira seção apresenta os aspectos relevantes que tratam do Currículo por Competências na Pedagogia da Alternância, com destaque também para as experiências consolidadas na Escola da Floresta (Acre, 2011; Acre, 2012). Por fim, as considerações finais reafirmam a importância dos estudos sobre a Pedagogia da Alternância e as propostas curriculares que são realmente condizentes com a Educação do Campo, afastando-se da visão urbanocêntrica.

A sustentabilidade como base para o desenvolvimento agrícola: a história da Escola da Floresta

Ao afirmar que o CEPT Roberval Cardoso – referenciado, no presente texto, apenas como “Escola da Floresta” – é uma instituição que essencialmente trabalha com a Pedagogia da Alternância, faz-se necessário descrever a base histórica desta

prática e sua importância no cenário brasileiro.

Sendo uma metodologia de origem francesa, datada da primeira metade do século XX, a Alternância surgiu no Brasil em 1969, com a ação do chamado Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), o qual deu origem a instituições reconhecidas como “Escolas Família Rural” em três municípios do estado. De acordo com Pessotti (1978), tais instituições trabalhavam para a melhoria do nível cultural, social e econômico da população camponesa.

Desde então, o Brasil passou a apresentar várias experiências bem sucedidas com essa metodologia pedagógica. Para Teixeira, Bernartt e Trindade (2008), os Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), considerados como as principais instituições que promovem o sistema de Alternância, exercem aprendizados importantes que possibilitam uma educação escolar para atender as particularidades psicossociais dos jovens do campo e propiciar a profissionalização em atividades agrícolas, bem como oportunidades para o desenvolvimento social e econômico das comunidades onde estes jovens vivem.

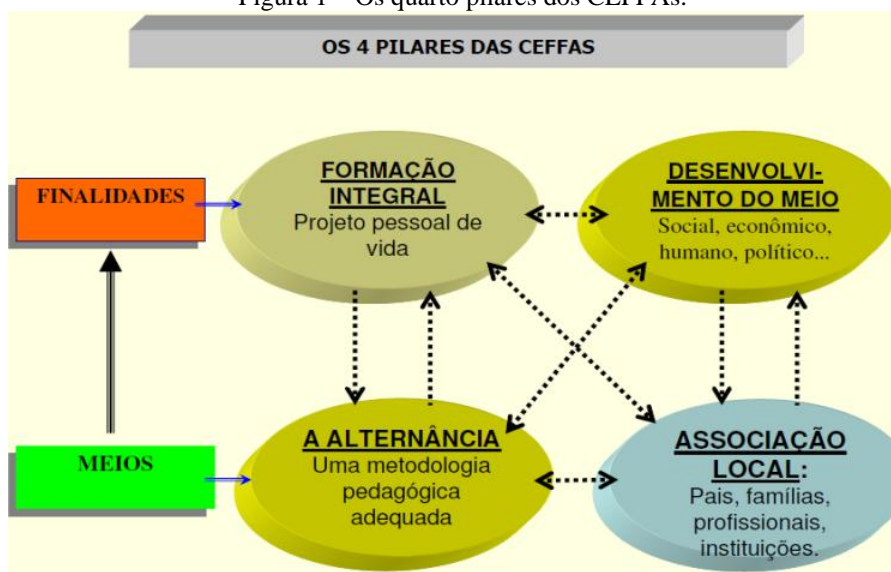
De acordo com Gimonet (1998), um CEFFA nasce da iniciativa de famílias que se organizam em associação para criar e gerir uma “escola” da qual assumem todas as responsabilidades no plano legal, financeiro e moral. Assim, esta Associação é um “fundamento de cada estabelecimento, um meio dado a famílias e responsáveis de um ambiente para exercer suas responsabilidades: ela é um espaço de expressão e de poder” (Gimonet, 1998, p. 06).

Apesar de ser gerida e mantida totalmente pelo poder público, a Escola da Floresta muito se assemelha à proposta constituinte de um CEFFA, uma vez que é uma instituição que acredita e promove a “articulação entre momentos de atividade no meio socioprofissional do jovem e momentos de atividade escolar propriamente dita, nos quais se focaliza o

conhecimento acumulado, considerando sempre as experiências concretas dos educandos” (Teixeira, Bernartt & Trindade, 2008, p. 229).

Além disso, as propostas da Escola da Floresta mantêm essencial diálogo com o que Gimonet (2007) nomeou como os quatro pilares centrais de um CEFFA, que são: Formação Integral dos Jovens, Desenvolvimento do Meio, Alternância e Associação Local. Sobreira e Silva (2014) apontam, a partir da obra de Gimonet (2007), que os dois primeiros pilares (Formação Integral e Desenvolvimento do Meio) são as finalidades da formação dos CEFFAs, enquanto os demais (Alternância e Associação Local) são os meios usados para o processo de formação (Figura 1).

Figura 1 – Os quatro pilares dos CEFFAs.



Fonte: Sobreira e Silva (2014, p. 225).

Logo, ao reconhecer a essência da Alternância no cerne da Escola da Floresta, reconhece-se igualmente a necessidade de distinguir a importância da história desta instituição. Para tanto, é preciso considerar que, antes de se constituir como Escola da Floresta, a instituição foi, entre os anos de 1982 e 1998, o conhecido Colégio Agrícola. Este, situado a 20 km da área urbana do município de Rio Branco, ofertava um curso técnico na modalidade de Ensino Médio Integrado, com habilitação em Agropecuária, voltado para atender à demanda de expansão da agricultura e da pecuária no Acre, muito imperante desde a década de 1970 (Montysuma, 2017).

A partir de 1999, tem-se um novo governo acreano, o qual se pautava no desenvolvimento agrícola aliado aos preceitos da sustentabilidade, da valorização florestal e do uso adequado dos recursos florestais. Assim, estabeleceu-se um cenário que trouxe a “mudança no uso da terra e a necessidade de profissionais capazes de orientar e responder às demandas criadas pela proposta de governo” (Peneireiro, 2013, p. 58), bem como reforçou a mentalidade política do novo governo estadual, “que negava a perspectiva econômica centrada na formação de pastos e áreas agrícolas, na

extração predatória de madeira e da larga utilização do fogo” (Montysuma, 2017, p. 36) Essas perspectivas (e também as implicações da extinção do Ensino Médio Integrado, de matrícula únicaⁱ, nesta mesma época) põem fim às atividades do então Colégio Agrícola.

Quase três anos após a formatura da última turma, do Colégio Agrícola, foi instituído, mediante as orientações do Decreto Governamental 3.864 de 18 de julho de 2001, a criação e o exercício do “Centro de Educação Profissional Escola da Floresta Roberval Cardoso”, ocupando as mesmas dependências do antigo Colégio, que mais uma vez, em 2012, mudaria de nome e se tornaria, então, o “CEPT Roberval Cardoso”.

Esta última alteração de nome atendeu às implicações da Lei Estadual 2.563/2012, a qual alterou a estrutura do Instituto Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional Dom Moacyr Grechi, – referenciado frequentemente apenas como Instituto Dom Moacyr (IDM). O IDM se configura como uma autarquia estadual que manteve, até 2018ⁱⁱ, toda a gerência organizacional do CEPT Roberval Cardoso. Vinculado à Secretaria Estadual de Educação do estado do Acre (SEE/AC), o IDM é também responsável pela política de Educação Profissional e

pelos Centros de Formação Profissional do governo acreano (Peneireiro, 2013).

Além disso, o nome da instituição também foi alterado, em 2012, por se buscar uma adequação à nomenclatura prevista pela Lei 11.741/2008 – a qual, entre outras implicações, é estabelecida para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da Educação Profissional e Tecnológica em todo o país. Porém, como coloca Montysuma (2017, p. 63), permanece “no imaginário de muitos o nome ‘Escola da Floresta’, muito usado pelo povo em geral por mais de dez anos”. A legitimidade deste nome corrobora que é a Escola da Floresta – e seus ideais de sustentabilidade – a maior e “mais importante instituição de educação profissional do estado, como também laboratório para a implementação dos novos cursos técnicos” (Idem, p. 35), desde o início dos anos 2000. Por isso, a defesa pelo uso corrente desta nomeação no presente texto.

Reforça-se, então, que o mais importante de toda a constituição da Escola da Floresta é a sua capacidade de trabalho e a genuinidade de suas propostas de formação profissional, em nível técnico, no estado do Acre. Quanto à capacidade de trabalho, suas dependências físicas já demonstram magnitude: o espaço conta com 450 hectares de florestas primárias e

secundárias, campos, igarapés e açudes, com riquíssima fauna e flora, e uma área construída de aproximadamente 6.287 m², compreendendo “espaços administrativos, salas de ensino-aprendizagem, Centro de Informações (biblioteca, videoteca, etc.), laboratórios, agroindústria, alojamentos, refeitório, cozinha, oficinas e espaços didáticos temáticos que envolvem a produção” (Montysuma, 2017, p. 63).

Em relação às propostas de formação profissional, a Escola da Floresta ofereceu, até 2017, duas modalidades de curso. A primeira delas são os cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), destinados aos mais diversos públicos da população acreana, inclusive populações indígenas, ribeirinhas e camponesas com baixa escolaridade; sendo cursos de “nível básico, em sincronia e integração com as políticas estaduais de desenvolvimento sustentável e de inclusão social” (Acre, 2011, p. 11). A segunda modalidade configura os cursos de Educação Profissional Técnica de nível médio, na forma subsequente (ou seja, para concluintes do ensino médio). No momento da realização da pesquisa desenvolvida por Montysuma (2017)ⁱⁱⁱ, havia quatro cursos técnicos em funcionamento, sendo estes financiados por dois programas federais: o curso de Agroindústria, com duração de 14 meses e

financiado pelo Pronera; e os três demais cursos técnicos – em Florestas, em Agroecologia e em Agropecuária – com duração de dezoito meses e financiados pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec).

Esses são cursos que configuram a Escola da Floresta em um contexto rural/florestal, o que designou a necessidade de exercer a proposta da Pedagogia da Alternância “onde o educando, durante o processo de formação passa um tempo na escola, denominado de Tempo Escola e outro momento na comunidade, denominado Tempo Comunidade” (Acre, 2011, p. 27). São sobre as interpretações curriculares e o exercício da Pedagogia da Alternância, nos cursos técnicos da Escola da Floresta, que o próximo item se dedicará a abordar.

O exercício da Pedagogia da Alternância e o currículo na Escola da Floresta

“... a Pedagogia da Alternância conduz à partilha do poder educativo. Ela reconhece e valoriza o saber de cada um e dos contextos de vida. A Pedagogia da Alternância é uma Pedagogia da parceria”. Jean-Claude Gimonet (1999, p. 45).

Como já ressaltado no item anterior, apesar de não se configurar como um exemplo de CEFFA, as experiências da Escola da Floresta trazem a essência das propostas da Pedagogia da Alternância, já

que privilegiam, como centro do debate educativo, a pessoa em formação (referenciada como educando), bem como valorizam o lugar da experiência sócio-profissional (a comunidade do educando) que se mostra como fonte de saber, ponto de partida e de chegada do processo de aprendizagem (Gimonet, 1998). Além disso, essa instituição reconhece, na própria Pedagogia da Alternância o repensar do “trabalho produtivo como princípio para uma formação humanista” e, portanto, que articula “dialeticamente o ensino formal ao trabalho produtivo” (Oliveira, 2017, p. 123).

Esse cenário pode ser corroborado pelas descrições para as propostas de ações previstas para o TE e o TC, de acordo com o Projeto Político Pedagógico da própria Escola da Floresta, em 2011, estabelecendo que:

O TE permitirá ao educando aprendizados teóricos, práticos, sociais e a **preparação para a atuação dentro da sua comunidade**. Esse tempo proporcionará o desenvolvimento de habilidades específicas através de contribuições teóricas, visitas técnicas, desenvolvimento de atividades práticas, socialização, troca de experiências e planejamento de suas ações do tempo comunidade. O TC permitirá ao educando uma imersão na **realidade na qual está inserido**, desenvolvendo pesquisas participativas (investigação, observação e diagnóstico), registros de atividades diversas, análise de situações-problema, trocas de

experiências e intervenção contextualizada à realidade... (Acre, 2011, p. 27 – grifos nossos).

Em uma análise mais minuciosa do Plano de Curso do curso de formação para técnico em Florestas (Acre, 2012), percebe-se a articulação entre o TE (com a preparação para a atuação do educando dentro da sua comunidade) e o TC (com a imersão deste educando na realidade em que ele está inserido). No caso de todos os cursos técnicos em sistema de Alternância, os educandos ficam em regime de internato, nas dependências da Escola da Floresta por, em média, oito meses no ano, cumprindo o TE.

Nos quatro meses restantes (não consecutivos e alternados de acordo com os períodos de verão e inverno amazônicos), eles exercem o cumprimento do TC, desempenhando ações anteriormente delegadas pela Escola, que correspondem às “atividades de ensino-aprendizagem subsequentes, além de realizar investigação, observação, diagnóstico, organização e práxis do conhecimento construído no TE” (Acre, 2012, p. 63). Dentre as atividades previstas para o TC, algumas se destacam, sendo estas: “i) Diagnóstico; ii) Planejamento Comunitário; iii) Projeto do Curso de Formação Inicial e Continuada; iv) implementação de ações e atividades técnicas e v) Aplicação do Curso de

Formação Inicial e Continuada às Comunidades” (Acre, 2012, p. 64).

É nesse cenário, legitimador da associação entre TE e TC como fundamental à formação do educando, que a discussão sobre o currículo dos cursos técnicos merece ser ressaltada. Apesar de não ser o objetivo, deste trabalho, pormenorizar os conteúdos curriculares, faz-se necessário ressaltar o pilar pedagógico considerado como o mais importante à configuração curricular de todos os cursos da instituição: o chamado Currículo por Competências. A proposta pedagógica da Escola da Floresta está baseada na formação por competências e objetiva:

... articular e mobilizar os conhecimentos, habilidades e valores/attitudes, trocando a ênfase sobre os conteúdos por uma ênfase sobre o problematizar/fazer/aprender/criar, gerando a capacidade de resolver problemas enfrentados na vida profissional. Desta forma, os currículos construídos apresentam um caráter integrador, com competências gerais que estão presentes nos cursos técnicos que a Escola oferece (Acre, 2012, p. 09).

É fundamental ressaltar que a orientação para implantar o Currículo por Competências não partiu apenas da Escola da Floresta e/ou de outros Centros de Educação Profissional e Tecnológica acreanos. Na verdade, os Referenciais

Curriculares Nacionais da Educação Profissional de nível Técnico (RCN/EPT), publicados em 2000, são enfáticos em ressaltar essa nova perspectiva:

Emerge, no novo paradigma da educação e, de forma mais marcante, na educação profissional, **o conceito de competência**, mesmo que ainda polêmico, **como elemento orientador de currículos**, estes encarados como conjuntos integrados e articulados de situações-meio, pedagogicamente concebidos e organizados para **promover aprendizagens profissionais significativas**. **Curriculos, portanto, não são mais centrados em conteúdos** ou necessariamente traduzidos em grades de disciplinas. A nova educação profissional **desloca o foco do trabalho educacional do ensinar para o aprender**, do que vai ser ensinado para o que é preciso aprender no mundo contemporâneo e futuro (Brasil, 2000, p. 10 – grifos nossos).

Em sintonia ao que foi indicado pelos RCN/EPT, os documentos norteadores da Escola da Floresta assumem o Currículo por Competências como a estrutura pedagógica que permite ao egresso, dos cursos técnicos oferecidos, “corresponder às demandas do mundo do trabalho, ao mesmo tempo em que seja capaz de se posicionar conscientemente frente à realidade com a qual se depara como profissional” (Acre, 2012, p. 34).

Porém, também como já assinalavam os RCN/EPT, falar sobre o conceito de competência é algo polêmico. Em sentido

análogo, defender o Currículo por Competências é algo ainda mais controverso. Esta controvérsia se destaca quando a noção de competência é delimitada por Philippe Perrenoud (2008), o principal teórico desta vertente curricular – a qual pode ser considerada como um desdobramento da chamada Pedagogia das Competências, tão difundida e consolidada por Perrenoud. Segundo este estudioso, a competência é “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem se limitar a eles.” (Perrenoud, 2008, s/p). Diante dessa demarcação, é possível sugerir que Perrenoud tem uma perspectiva “performática da educação, ou seja, uma educação voltada a resultados, preferencialmente concretos, palpáveis” (Boschetti, 2014, p. 14).

Para Boschetti (2014), a Pedagogia das Competências, na ótica de Perrenoud, busca aproximar ainda mais a escola do mercado, sob uma máscara convincente que apregoa a *qualificação*. Esse quadro leva ao jovem estudante (e futuro adulto profissional) a buscar se admitir como qualificado, o que o leva a assumir a noção de competência de forma acrítica.

Entretanto, Marise Ramos (2006) faz uma distinção importante do que pode ser considerada como esta qualificação. Nas intenções não explícitas de Perrenoud, a

qualificação se vincula a uma visão engessada do mundo do trabalho. Boschetti (2014), ao analisar outra obra de Ramos (2003), afirma que a autora, estando consciente do ideário capitalista que embasa a Pedagogia das Competências, propõe uma reação a ela, instaurando um movimento educacional contrário a essa proposta, defendendo “que se constrói em favor dos interesses dos trabalhadores e não do capital, exigiria a ressignificação da noção de competência, associada à sua subordinação ao conceito de qualificação como relação social” (Ramos, 2003, p. 4 *apud* Boschetti, 2014, p. 15).

Esta reação precisa ser consolidada também porque a ênfase na qualificação pode levar a associar a competência ao ponto referencial para a educação profissional, no que diz respeito também às questões curriculares. Segundo Ramos (2002) são comuns as críticas de que a formação, ofertada pelas instituições de Educação Profissional, não atende às necessidades previstas pelas empresas. Nesse sentido, a “noção de competência torna-se um código privilegiado no sentido desta coerência, porque se presta às análises dos processos de trabalho e, por suposto, pode levar aos currículos escolares os conteúdos reais do trabalho” (p. 406). Mantendo uma lógica com esta visão, a qualificação estaria mais vinculada

aos títulos do que ao exercício profissional e, portanto, é necessário se consolidar competências, que se cultivam mais flexíveis e mais apropriadas à almejada boa relação que se sustenta entre a escola e a empresa.

É nesse panorama que se reafirma o quão controverso é a defesa do Currículo por Competências para uma instituição de Educação Profissional como a Escola da Floresta, que não tem, como finalidade precípua para a formação do egresso, a intenção de alimentar o meio empresarial de forma alienante. Prova disso é o posicionamento de Peneireiro (2013) que, apesar de ser uma clara defensora deste currículo na Educação Profissional (e, principalmente, na Escola da Floresta), reconhece que seus pilares podem denotar uma aproximação à abordagem produtivista, que visa eficiência/eficácia de desempenho do trabalhador frente ao mercado e que, então, “pode ser sinônimo de educação adestradora”, (Idem, p. 60).

Neste mesmo contexto, que associa o Currículo por Competências a uma educação para treinamento acrítico, é importante retomar os estudos de Marise Ramos (2002). Para a autora, a ótica do “aprender a aprender” pode despolitizar e substituir as relações sociais por um enfoque exacerbado na individualidade, muito forte na noção de competência (e

também nas políticas neoliberais). Assim, “questões relacionadas às oportunidades educativas, ao desemprego, à precarização das relações de trabalho, às perdas salariais, entre outras, assumem um caráter estritamente técnico” (Idem, p. 406).

Newton Duarte (2004) tece críticas análogas às feitas por Marise Ramos. Para este autor, a pretensão em admitir o Currículo por Competências como a grande oportunidade de valorização da aprendizagem, em detrimento da frequente valorização do ensino, pressupõe que há a desconsideração de que o processo de aprendizagem envolve tanto a dimensão individual quanto a social.

Ao assumir como essencialmente válidas as críticas ao Currículo por Competências e sua frágil pretensão de foco essencial na aprendizagem, assume-se também que as vivências da Escola da Floresta configuram um caso específico que, de fato, conseguiu fortalecer – com o grande auxílio das práticas da Pedagogia da Alternância – não apenas as dimensões individuais, como também as sociais dos seus educandos, especialmente por meio do trabalho dos mediadores da aprendizagem.

Apesar de Montysuma (2017, p. 68), discordar do cenário consolidado pela Escola da Floresta, ao afirmar que a instituição estabelece a “negação da função

docente” ao substituir “o professor pela imprecisa e indefinida figura do mediador ... cuja função é servir ao educando nas suas necessidades pessoais de aprendizagem”, ele também percebe que o trabalho dos mediadores da aprendizagem com os educandos^{iv} consegue fortalecer as questões sociais da formação, uma vez que os mediadores valorizam os conhecimentos prévios dos educandos (que geralmente são oriundos do meio rural e das áreas da floresta amazônica acreana), os problematizam em seus momentos de mediação e os remetem na necessidade de apropriação do conhecimento científico por parte destes educandos.

Pensar nas práticas do TC e seus fortes vínculos ao aprendizado do TE (concentrando-se nos momentos de mediação da aprendizagem), reforça que a Pedagogia da Alternância possibilita a grande oportunidade em exercer a dialogicidade, como bem preconiza a perspectiva freireana – tão reconhecida e valorizada na Escola da Floresta. Assim, é a dialogicidade, estabelecida por meio da “problematização do conhecimento a partir da realidade, e proposição, construção de novos saberes a respeito daquela realidade”, que fazem a Pedagogia da Alternância “construir uma relação maior, inclusive de intervenção concreta na

realidade local” (Cordeiro, Reis & Hage, 2011, p. 123).

Logo, ao se retomar a frase de Gimonet (1999, p. 45), que introduziu essa seção, reforça-se que a Pedagogia da Alternância é, de fato, uma Pedagogia da parceria, porque ela “reconhece e valoriza o saber de cada um e dos contextos de vida”. Portanto, é fundamental que os currículos pensados para esta proposta pedagógica e metodológica não se fundamentem em meios acrícos, mas sim que estejam coerentes à dialogicidade e ao potencial em reconhecer o campo como espaço social e de coletividade, que considera a trajetória de vida, de trabalho e de produção cultural dos sujeitos camponeses.

Considerações finais

Esse estudo apresentou os aspectos que permeiam o currículo na Pedagogia da Alternância, com ênfase ao trabalho realizado no Roberval Cardoso, a conhecida Escola da Floresta no estado do Acre. Nesse sentido, foi possível reconhecer a história da Escola da Floresta como uma instituição que trabalha com o sistema de Alternância e estima, na formação de seus educandos, os preceitos da sustentabilidade, da valorização florestal e do uso adequado dos recursos florestais.

Apesar de ter como pilar educativo o neoliberal Currículo por Competências, o caso específico da Escola da Floresta consegue ser um exemplo bem sucedido da Pedagogia da Alternância e do exercício da dialogicidade entre as questões sociais e individuais que permeiam o contexto camponês acreano, principalmente por meio das interações entre os educandos e os mediadores da aprendizagem da instituição, que repercutem nas ações desenvolvidas pelos educandos/egressos em suas comunidades de origem e consolidam o trabalho como princípio educativo.

Esse contexto privilegia a ação de movimentos sociais que estão realmente engajados na organização de práticas que trabalham para a manutenção das populações no campo. Assim, destaca-se a ação do Pronera no Acre, o grande “parceiro” nas ações educacionais desenvolvidas pelo governo do estado, sendo uma política pública que realmente possibilita a formação, de residentes em áreas camponesas e de floresta, no sistema de Alternância.

Conclui-se, então, que é fundamental pensar (e possibilitar) a formação dos profissionais que trabalharão no campo e na floresta acreana em um contexto que refuta a educação adestradora, ao valorizar a identidade camponesa e suas inúmeras

possibilidades o trabalho do sujeito no/do campo. Assim, será possível, de fato, superar a velha visão urbanocêntrica, que apresenta o campo como um lugar de atraso e de precariedade, em um contexto que mantêm o insistente antagonismo entre cidade-campo e, então, reconhecer a escola para os camponeses como um espaço de formação que, realmente, valoriza as necessidades e aspirações das populações que vivem do/no campo (Bonavigo & Caimi, 2018, p. 287).

Referências

- Acre. (2011). Instituto de Desenvolvimento da Educação Profissional Dom Moacyr Grechi. *Projeto Político Pedagógico do Centro de Educação Profissional Escola da Floresta Roberval Cardoso*. Rio Branco.
- Acre. (2012). Instituto de Desenvolvimento da Educação Profissional Dom Moacyr Grechi. *Plano de Curso Técnico de nível Médio em Florestas – Centro de Educação Profissional Escola da Floresta Roberval Cardoso*. Rio Branco.
- Bonavigo, L., & Caimi, F. E. (2018). A Pedagogia da Alternância no contexto da Educação do Campo: a experiência do Instituto Educar. *Revista Brasileira De Educação do Campo*, 3(1), 287-312. <https://doi.org/10.20873/uft.2525-4863.2018v3n1p287>. Recuperado de: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/4934/13051>. Acesso em: 08 out. 2019.
- Boschetti, L. P. Z. (2014). *A pedagogia das competências: estudo de caso em um curso de tecnologia da UTFPR* (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual Paulista, São Paulo. Recuperado de: https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/Luis_Paulo_Boschetti_Dissertacao.pdf. Acesso em: 08 out. 2019.
- Brasil. (2000). Ministério da Educação. *Educação profissional: Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Profissional de Nível Técnico*. Brasília: MEC. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/introduc.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2019.
- Brasil. (2016). Ministério do Desenvolvimento Agrário. *Manual de Operações – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea)*. Brasília. Recuperado de: http://www.incra.gov.br/sites/default/files/uploads/reforma-agraria/projetos-e-programas/pronea/manual_pronea_-_18.01.16.pdf. Acesso em: 10 jul. 2019.
- Cordeiro, G. N. K., Reis, N. S., & Hage, S. M. (2011). Pedagogia da Alternância e seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do campo. *Em Aberto*, 24(85), 115-125. Doi: <http://dx.doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.24i85.2489>. Recuperado de: emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2489. Acesso em: 08 jul. 2019.
- Duarte, N. (2004). *Vygotsky e o aprender a aprender: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vygotskiana*. 3 ed. Campinas: Autores Associados.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.

Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas.

Gimonet, J. (2007). *Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAS*. São Paulo: Vozes.

Gimonet, J. C. (1998). A Alternância na formação: método pedagógico ou novo sistema educativo? A experiência das Casas Familiares Rurais. In Demol, J., & Pilon, J. (Orgs.). *Alternance, developpement personnel et local* (pp. 51-66). Paris: L'Harmattan.

Gimonet, J. C. (1999). Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo: as asas familiares rurais de educação e de orientação. In *Anais Seminário Nacional da Pedagogia da Alternância: Alternância e desenvolvimento*. Salvador.

Gnoatto, A. A., Ramos, C. E. P., Piacessi, E. E., & Bernartt, M. L. (2006). Pedagogia da Alternância: uma proposta de educação e desenvolvimento no Campo. In *Anais Congresso da Sociedade Brasileira de Economia e Sociologia Rural*, 44. Fortaleza. Recuperado de: <https://ageconsearch.umn.edu/record/148628/>. Acesso em: 08 jul. 2019.

Gomes, I. S., & Caminha, I. O. (2014). Guia para estudos de revisão sistemática: uma opção metodológica para as Ciências do Movimento Humano. *Movimento*, 20(1), 395-411. Doi: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.41542>. Recuperado de: <https://seer.ufrgs.br/Movimento>. Acesso em: 07 fev. 2019.

Montysuma, H. C. F. (2017). *A categoria Trabalho e a Prática Docente na Escola "Roberval Cardoso": crítica a partir da tradição marxiana* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Acre, Rio Branco. Recuperado de:

www.ufac.br/ppge/banco-de-dissertacoes/dissertacoes-defendidas-em-2017. Acesso em: 08 jul. 2019.

Peneireiro, F. M. (2013). *Educação na contemporaneidade: nutrindo-se com experiência da Escola da Floresta, Acre, Brasil* (Tese de Doutorado). Universidade de Brasília, Brasília. Recuperado de: <http://bdt.d.ibict.br/vufind/Record/UNB>. Acesso em: 08 jul. 2019.

Perrenoud, P. (2008). *Construindo competências – Entrevista com Philippe Perrenoud*. Recuperado de: <http://aprenderdireito8.blogspot.com.br/2008/12/construindocompetncias-entrevista-com.html>. Acesso em: 08 out. 2019.

Pessotti, A. (1978). *Escola da Família Agrícola: uma alternativa para o ensino rural* (Dissertação de Mestrado). Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro.

Ramos, M. N. (2003). *É possível uma pedagogia das competências contra-hegemônica? Relações entre pedagogia das competências, construtivismo e neopragmatismo*. Recuperado de: www.revista.epsvj.fiocruz.br/upload/revistas/r39.pdf. Acesso em: 08 out. 2019.

Ramos, M. N. (2006). *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* 3. Ed. São Paulo. Cortez.

Ramos, M. N. (2002). A educação profissional pela Pedagogia das Competências: para além da superfície dos documentos oficiais. *Edu Soc.*, Campinas, v. 23, n. 80, set. p. 401-422. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/26357176>. Acesso em: 10 jul. 2019.

Silva, M. L. S. (2017). *Intervenção inovadora no Centro de Educação Profissional e Tecnológica Roberval Cardoso* (Trabalho de Conclusão de Curso). Pontifícia Universidade Católica

do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Recuperado de: http://www.genesis.puc-rio.br/media/biblioteca/TCC_Maria_Lucia_dos_Santos_da.pdf. Acesso em: 10 jul. 2019.

Sobreira, M. F. C., & Silva, L. H. (2014). Vida e construção do conhecimento na Pedagogia da Alternância. *Revista Eletrônica de Educação*, 8(2), 212-227. Recuperado de: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/915/336>. Acesso em: 08 out. 2019.

Teixeira, E. S., Bernartt, M. L., & Trindade, G. A. (2008). Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. *Educação e Pesquisa*, 34(2), 227-242. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022008000200002>. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v34n2/02.pdf>. Acesso em: 08 out. 2019.

ⁱ Ressalta-se que esta modalidade de curso de Ensino Médio foi proibida pela Lei 9394/1996, o que também influenciou no encerramento das atividades do Colégio Agrícola no Acre, uma vez que esta instituição ofertava, até o fim da década de 1990, apenas o curso de Ensino Médio articulado ao curso Técnico de Agropecuário.

ⁱⁱ Desde julho de 2018, o CEPT Roberval Cardoso trabalha em regime de colaboração entre o IDM e o Instituto Federal do Acre (Ifac), mantendo uma parceria entre o governo do estado do Acre e o governo federal. Tal cenário, proporcionará uma ampliação das vagas para o ensino de estudantes oriundos do meio rural acreano.

ⁱⁱⁱ É essencial fazer a demarcação cronológica do exercício destes cursos, uma vez que, segundo Silva (2017), havia uma proposta concisa para a implementação do Ensino Médio integrado ao Ensino Profissional (especificamente para os cursos técnicos em Florestas e Agroecologia) no segundo semestre do ano 2017.

^{iv} Montysuma (2017) não usa os termos “educando” e “mediador da aprendizagem”, correntes no cotidiano da Escola da Floresta, substituindo-os por

“aluno” e “professor”. Ela alega discordância no uso feito pela Escola e indica que suas opções melhor expressaram o fundamento metodológico de sua pesquisa.

Informações do artigo / Article Information

Recebido em : 30/07/2019
Aprovado em: 30/09/2019
Publicado em: 19/12/2019

Received on July 30th, 2019
Accepted on September 30th, 2019
Published on December, 19th, 2019


Contribuições no artigo: As autoras foram as responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.


Author Contributions: The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de interesse: As autoras declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Orcid

Letícia Mendonça Lopes Ribeiro
 <http://orcid.org/0000-0001-7908-2413>

Adriana Ramos dos Santos
 <http://orcid.org/0000-0001-7908-2413>

Como citar este artigo / How to cite this article

APA
Ribeiro, L. M. L., & Santos, A. R. (2019). Currículo e Pedagogia da Alternância: a experiência da Escola da Floresta em Rio Branco, Acre. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 4, e5492. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e5492>

ABNT
RIBEIRO, L. M. L.; SANTOS, A. R. Currículo e Pedagogia da Alternância: a experiência da Escola da Floresta em Rio Branco, Acre. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, Tocantinópolis, v. 4, e5492, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e5492>