

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
CURRÍCULO E GESTÃO DA ESCOLA BÁSICA**

**AS PERSPECTIVAS DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INSPIRADAS
NA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NA CASA ESCOLA DA PESCA
DE CARATATEUA - ILHA DE OUTEIRO-PA**

**Março / 2025
Belém/ PA**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
CURRÍCULO E GESTÃO DA ESCOLA BÁSICA**

FERNANDA SILVA DE ALMEIDA

**AS PERSPECTIVAS DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INSPIRADAS
NA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NA CASA ESCOLA DA PESCA
DE CARATATEUA - ILHA DE OUTEIRO-PA**

Texto apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Currículo e Gestão da Escola Básica, como requisito para a obtenção do título de Mestrado em Educação. Orientadora: Prof.^a. Dra. Benedita Alcidema Coelho dos Santos Magalhães.

**Março/ 2025
Belém/ PA**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

A447p Almeida, Fernanda Silva de Almeida.
As Perspectivas das Práticas Pedagógicas Inspiradas na Pedagogia
da Alternância na Casa Escola da Pesca de Caratateua - ilha de Outeiro
- Pa / Fernanda Silva de Almeida Almeida. — 2025.
92 f. : il. color.

Orientador(a): Prof^a. Dra. Benedita Alcidema Coelho dos
Santos Magalhães Magalhães
Coorientador(a): Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima
Araujo Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,
Núcleo
de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica,
Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola
Básica, Belém, 2025.

1. Prática Pedagógica. 2. Pedagogia da Alternância. 3. CEPE.
I. Título.

CDD 370

AS PERSPECTIVAS DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INSPIRADAS NA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NA CASA ESCOLA DA PESCA DE CARATATEUA - ILHA DE OUTEIRO-PA

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof. Dra. Benedita Alcidema Coelho dos Santos Magalhães
Universidade Federal do Pará -PA

Prof.^a. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araujo

Universidade Federal do Pará – PA
Examinador Interno

Prof. Dr. Doriedson do Socorro Rodrigues

Universidade Federal do Pará - PA
Examinador Interno

Prof.^a. Dra. Ludmila Oliveira Holanda Cavalcante

Universidade Estadual de Feira de Santana - UFES
Examinador Externo

Prof. Dr. Jose Bittencourt da Silva

Universidade Federal do Pará - PA
Examinador Suplente

AGRADECIMENTOS

Para o final desta caminhada no Mestrado e conclusão desta Dissertação, quero registrar o sentimento de gratidão a Deus que se faz presente na minha vida em todos os momentos. Obrigada Senhor pelo teu infinito amor.

Dedico este trabalho à memória dos meus queridos pais, Antônio Ferreira de Almeida e Maria da Anunciação Santos Silva, que me apoiaram incondicionalmente e me inspiraram a buscar os meus sonhos. Partiram cedo da minha vida, mas deixaram em mim suas lições e o amor que continuam a guiar os caminhos que busco percorrer.

Agradeço ao meu esposo Paulo Roberto Luz Hackenhaar, por todo apoio, paciência e dedicação, obrigada meu amor!

Agradeço profundamente aos meus irmãos Cristiane Silva de Almeida, Silvana Silva de Almeida e Eduardo Silva de Almeida, que estiveram ao meu lado nos momentos difíceis e decisivos para conclusão deste trabalho, sem vocês esta conquista não seria possível.

Agradeço de forma muito especial a valorosa contribuição dos meus orientadores Prof^a Dra. Alcidema Magalhães Coelho e Prof^o Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araujo dos quais recebi não apenas orientações para a construção deste texto, por sua vez muito importantes para meu crescimento pessoal e acadêmico, mas também, pelos incentivos e afetos ao longo deste processo.

A todos os que de alguma forma contribuíram para minha trajetória, minha eterna gratidão.

RESUMO

Esta pesquisa teve por objeto de estudo as práticas pedagógicas por Alternância. A questão central deste estudo consistiu em responder a seguinte pergunta: quais perspectivas das Práticas Pedagógicas por Alternância são desenvolvidas na Escola Casa da Pesca, na Ilha do Outeiro-PA? São desenvolvidas na perspectiva de emancipação humana ou de formação subordinada ao capital? Nossa hipótese é de que existe uma proposta pedagógica em questão, a qual sua prática pedagógica está em disputa entre as duas perspectivas, de formação humana e formação subordinada ao capital. Com isso, os objetivos da pesquisa foram elaborados a fim de analisar as perspectivas das Práticas Pedagógicas por Alternância desenvolvidas na Escola Casa da Pesca-CEPE, assim como: identificar as práticas pedagógicas por Alternância da Casa Escola da Pesca - CEPE; analisar como a formação desenvolvida pela CEPE é compreendida pelos professores e alunos; verificar como se dá o processo de formação dos trabalhadores da pesca na CEPE. Os procedimentos metodológicos da pesquisa têm por fundamentação o Método Histórico-dialético que permite uma análise para além das superficialidades dos fenômenos, da pseudoconcreticidade. A intenção foi apreender o movimento da realidade sobre as Práticas Pedagógicas por Alternância da CEPE, evidenciando não apenas a aparência do processo formativo da CEPE, mas sobretudo, a essência por trás do aparente. Como composição do referencial teórico utilizado ao longo da pesquisa podemos citar: Araujo e Rodrigues (2011); Araujo e Silva (2023); Gimonet (2007), Marx (2005); Freire (1996); (1997), Nosella (2020); Projeto Político Pedagógico da CEPE (2013). A partir dos dados obtidos na pesquisa foi possível constatar as seguintes análises: as práticas pedagógicas da CEPE apresentam certa contradição em relação ao desenvolvimento da proposta pedagógica da Pedagogia da Alternância, pois embora apresente indícios de uma educação integral que considera os conhecimentos prévios dos alunos, seus costumes, experiências, buscando valorizar a utilização consciente dos recursos locais, ainda assim, é possível verificar dificuldades elementares no processo de ensino e aprendizagem, como a leitura e a escrita de alunos, dificuldades estas que refletem a necessidade de reformulações teórico-metodológica do projeto pedagógico da CEPE, no sentido de atender aos princípios da Pedagogia da Alternância.

Palavras-Chave: Prática Pedagógica. Pedagogia da Alternância. CEPE.

ABSTRACT

This research as its object of study the pedagogical practices in Alternativo. The central question of this study consisted of answering the following question: what perspectives of the Pedagogical Practices in Alternativo at the Escola Casa da Pesca, in Ilha do Outeiro-PA, are developed? Are they developed from the perspective of human emancipation or of formation subordinated to capital? Our hypothesis is that there is a pedagogical proposal in question, whose pedagogical practice is in dispute between the two perspectives, of human formation and formation subordinated to capital. With this, the objectives of the research were elaborated in order to analyze the perspectives of the Pedagogical Practices in Alternativo developed at the Escola Casa da Pesca-CEPE, as well as: to identify the pedagogical practices in Alternativo of the Casa Escola da Pesca - CEPE; to analyze how the formation developed in CEPE is understood by teachers and students; to verify how the process of formation of fishing workers at CEPE takes place. The methodological procedures of the research are based on the Historical Dialectical Method, which allows an analysis beyond the superficialities of the phenomena, the pseudo-concreteness. The intention was to understand the movement of reality on the Pedagogical Practices in Alternativo of CEPE, highlighting not only the appearance of the formative process of CEPE, but above all the essence behind the apparent. As a composition of the theoretical framework used throughout the research, we can mention: Araujo and Rodrigues (2011); Araujo and Silva (2023); Gimonet (2007), Marx (2005); Freire (1996); (1997), Nosella (2020); CEPE's Political Pedagogical Project (2013); Based on the data obtained in the research, it was possible to verify the following analyses: CEPE's pedagogical practices present a certain contradiction in relation to the development of the pedagogical proposal of Alternativo Pedagogy, because although it presents signs of a comprehensive education that considers the students' prior knowledge, their customs, experiences and seeks to value the conscious use of local resources, it is still possible to verify elementary difficulties in the teaching and learning process, such as students' reading and writing, difficulties that reflect the need for theoretical-methodological reformulations of CEPE's pedagogical project, in order to meet the principles of alternation pedagogy.

Keywords: Pedagogical Practice. Alternativo Pedagogy. CEPE.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
SEÇÃO 1 OS DESAFIOS DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS A PROPOSTA DE INTEGRAÇÃO COM O DECRETO 5.154/2004.....	24
1.1 OS OBJETIVOS DO ENSINO MÉDIO A PARTIR DA LEI 13.415/ 2017.....	27
SEÇÃO 2 HISTÓRICO DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NO BRASIL.....	31
2.1 OS PRINCÍPIOS NORTEADORES DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA.....	33
2.2 INSTRUMENTOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA.....	38
SEÇÃO 3 AS PERSPECTIVAS DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INSPIRADAS NA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NA CASA ESCOLA DA PESCA DE CARATATEUA, ILHA DE OUTEIRO-PA.....	52
3.1 LÓCUS DA PESQUISA.....	52
3.2 AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS NA CEPE.....	63
3.2.1 A relação teoria prática.....	63
3.2.2 Educação integral.....	66
3.2.3 Formação para o trabalho.....	72
4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
5 - REFERÊNCIAS.....	85
6 - APÊNDICE.....	90

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Tanque de peixe e produtor de resíduos

Imagem 2: Tanque de peixe e produtor de resíduos

Imagem 3: Projeto Aquahorta

Imagem 4: Projeto Aquahorta

Imagem 5: Aula teórica

Imagem 6 : Aula prática

Imagem 7: Aula teórica de associativismo e cooperativismo pesqueiro

Imagem 8: Aula prática de piscicultura

Imagem 9: Ponte Enéas Martins, em reconstrução após o acidente com embarcação

Imagem 10: Ponte Enéas Martins, obra finalizada

Imagem 11: Visão Frontal da Casa Escola de Pesca

Imagem 12: Salas de aula

Imagem 13: Biblioteca da Casa Escola da Pesca

LISTA DE MAPAS

Mapa 1: Localização da Ilha de Caratateua

Mapa 2: Localização da Casa Escola da Pesca

Mapa 3: Localização da Casa Escola da Pesca

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEFFAs	Centros de Formação por Alternância
CFRG	Casa Familiar Rural de Gurupá
CFRs	Casas Familiares Rurais
EFA	Escolas Família Agrícola
MCFRs	Movimento das Casas Familiares Rurais nasceu na França
MEPES	Movimento Educacional e Promocional do Espírito Santo
<i>UNMFRs</i>	Union Nationale des Maisons Familiales Rurales
LDB	Lei de Diretrizes e Base
CNE	Conselho Nacional da Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
FUNBOSQUE	Fundação Escola Bosque
CEPE	Casa Escola da Pesca
EJA	Educação de Jovens e Adultos
PSDB	O Partido da Social-Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
UFPA	Universidade Federal do Pará
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1 Distribuição da produção de teses e dissertações sobre Pedagogia da Alternância por ano de defesa.

Tabela 2 Distribuição regional das Teses e Dissertações sobre Pedagogia da Alternância

Quadro 1: Escolas brasileiras que se organizam por Alternância

Quadro 2: Produção de Teses e Dissertações sobre Casa Escola da Pesca - Caratateua
(Outeiro) - PA

Quadro 3: Documentos Consultados da Casa

Quadro 4: Concepções que embasam as práticas pedagógicas

Quadro 5: Pedagogia da Alternância

Quadro 6: Processo educativo com base na formação humana

INTRODUÇÃO

A presente dissertação está vinculada à linha de Gestão e Organização do Trabalho Pedagógico na Escola Básica do Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica pertencente à Universidade Federal do Pará e tem por objetivo analisar as práticas pedagógicas por alternância desenvolvidas na Casa Escola da Pesca, localizada na Ilha de Caratateua – PA.

Nosso contato com o lócus da pesquisa ocorreu no curso de graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia na Universidade Federal do Pará, durante a disciplina Estágio Supervisionado, realizada em 2014, ministrada pela professora Marta Maria. Na ocasião, foram apresentadas algumas escolas como opção para a realização de nosso estágio e escolhemos a Casa Escola da Pesca, pois era uma experiência que tinha uma relação com a nossa pesquisa da iniciação científica, por ser uma escola inspirada na proposta da Pedagogia da Alternância. Durante um semestre, acompanhamos a rotina da escola, incluindo as aulas teóricas e práticas, auxiliamos os professores e vivenciamos com os alunos momentos de ensino, aprendizado e lazer.

Essa experiência foi fundamental para a escolha do nosso lócus de pesquisa, pois, assim, surgiram novas inquietações acerca da proposta em questão. Por isso, entendemos que o aprofundamento do estudo sobre as práticas pedagógicas orientadas pela Pedagogia da Alternância possibilita uma melhor compreensão acerca da realidade que circunscreve esse processo de formação no Município de Belém, como também amplia os estudos científicos e teóricos referentes à formação por alternância no Brasil.

Na pesquisa de iniciação científica, investigamos as práticas pedagógicas vinculadas à Educação Profissional, com base na Pedagogia da Alternância, que eram desenvolvidas na Casa Familiar Rural de Gurupá-PA, no sentido de promover uma ampla formação dos alunos a partir da definição dos objetivos, conteúdos e método de ensino. Vale ressaltar que os resultados dessa pesquisa deram origem ao nosso Trabalho de Conclusão de Curso na Graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia e à Monografia na Pós-graduação da Especialização Ambiental com Ênfase em Espaços Educadores Sustentáveis.

A pesquisa da iniciação científica PIBIC/CNPq esteve vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Trabalho e Educação, do Instituto de Ciências da Educação da UFPA, ao qual estou vinculada desde 2010. Naquele período, desenvolvi o plano de atividades intitulado “As Estratégias de Ensino em Educação Profissional na Percepção do Aluno da Casa Familiar Rural de Gurupá”, como parte do Projeto de Pesquisa concluído sobre “As Práticas Pedagógicas

Alternativas de Formação dos Trabalhadores Referenciadas em Projetos Contra Hegemônico”, coordenado pelo professor Dr. Ronaldo Araujo. O objetivo foi investigar e sistematizar as estratégias de ensino integrado desenvolvidas em instituições de Educação Profissional sediadas no Estado do Pará, focando-se em ações orientadas em uma perspectiva da Filosofia da Práxis, segundo a concepção defendida por Vázquez (1977).

Comungamos da tese de que a Filosofia tem um caráter de divergência, de mostrar as contradições do mundo, das relações humanas, de busca de compreensão do real, de ver o mundo como objeto de práxis. Isso significa teorizar sobre a prática, assim como ser “crítica teórica das teorias que justificam a não transformação do mundo, e como teoria das condições e possibilidade de ação” (Vázquez, 1977, p. 163).

Com os resultados da pesquisa realizada por meio da Iniciação científica verificamos que há 14 anos a Casa Familiar Rural de Gurupá vem desenvolvendo a formação técnica de trabalhadores ribeirinhos da ilha do Marajó com a participação de membros do setor Moju e de lideranças do Sindicato dos Trabalhadores Rurais- STR, atendendo uma diversidade de questões geográficas e culturais que esses trabalhadores das “águas e das florestas” enfrentam para permanecer no meio rural.

Identificamos que a Casa Familiar Rural de Gurupá, a partir da formação de jovens trabalhadores ribeirinhos, contribuiu para que estes trabalhadores rurais aperfeiçoassem suas técnicas e formas de produções, buscando favorecer a integração de conteúdos teóricos e práticos, articulando e valorizando os saberes dos trabalhadores na construção de novos conhecimentos e no aprimoramento de técnicas voltadas para as necessidades do campo. Outrossim, qualificando o jovem, para que este permaneça no meio rural e que a partir do domínio de técnicas e conhecimentos, contribuam economicamente para a melhoria de vida de sua comunidade de forma sustentável. Com base nessas experiências e reflexões é que optamos por aprofundar nossos estudos no âmbito do mestrado acadêmico em Currículo e Gestão da Escola Básica, a fim de analisar as práticas pedagógicas da Casa Escola da Pesca.

Estudos de Araujo (2015) apontam que são várias as possibilidades de arranjos pedagógicos e curriculares que favorecem as práticas pedagógicas orientadas pela ideia de integração e que são diferenciados os elementos de integração do ensino e da aprendizagem.

A escolha por um arranjo depende de inúmeras variáveis, tais como: as condições concretas de realização da formação, o conhecimento e a maturidade profissional do professor, o perfil da turma e o tempo disponível, mas o decisivo é o compromisso docente com as ideias de formação integrada e de transformação social. (Araujo, 2015, p. 67)

Segundo Araujo e Silva (2023, p.2), a alternância, compreendida como referência pedagógica para a formação de trabalhadores, está em disputa no Brasil, a partir do ponto de vista da sua compreensão. Ou seja, ora é entendida enquanto estratégia pedagógica de emancipação dos trabalhadores, ora como estratégia de subordinação dos trabalhadores aos interesses do capital.

Partindo dessas duas compreensões dos estudos aqui apresentados acerca da formação por alternância, elaboramos nosso problema de pesquisa com vistas a responder a seguinte pergunta: quais as perspectivas das Práticas Pedagógicas por Alternância na Escola Casa da Pesca, na Ilha do Outeiro-PA, são desenvolvidas? São desenvolvidas na perspectiva de emancipação humana ou de formação subordinada ao capital? Nossa hipótese é de que existe uma proposta pedagógica em questão, a qual sua prática está em disputa. Entendemos que a Prática Pedagógica da Casa Escola da Pesca – CEPE Ilha do Outeiro, na perspectiva da Alternância, configura-se dentro de um contexto capitalista, no qual a educação historicamente é marcada pela fragmentação dos conhecimentos como subterfúgio para manter o antagonismo social, pois dentro desse contexto social, a educação geral segue uma lógica de manutenção e subordinação ao capital. O que torna o desenvolvimento da educação integral e ampla apresentada no projeto pedagógico da Pedagogia da Alternância, um desafio na realidade, visto que, de acordo com a história, a educação ofertada pelo Estado é uma educação classista, marcada pela segmentação e dualismo.

Segundo Frigotto e Ciavatta (2012), o trabalho manual e o trabalho intelectual são compreendidos de formas desarticuladas, sobretudo definem a união entre teoria e prática como ponto de partida para a superação dessa dualidade no processo formativo. Por isso, adotamos como método o materialismo histórico-dialético como uma abordagem do marxismo, que considera a historicidade dos processos sociais, as contradições socioeconômicas dos processos de produção e fenômenos sociais para compreensão da realidade.

Entendemos que a Prática Pedagógica na perspectiva da Alternância apresenta inúmeros desafios, dentre eles os diferentes contextos sociais, necessidades e demandas para o desenvolvimento dessa prática, que na inexistência de uma política pública sólida e ampla no Brasil, até hoje tem gerado um campo de disputa em torno das práticas pedagógicas dessa proposta pedagógica.

Segundo Araujo e Silva (2023, p.3), “[...] há possibilidades de a formação em alternância estar a serviço de um projeto educacional de integração de saberes[...]”, como

também destaca que [...] a alternância pode sim se constituir como uma estratégia pedagógica de integração, dependendo das finalidades a que esteja subordinada e das estratégias projetadas.

Atualmente, a Pedagogia da Alternância é desenvolvida no Brasil, principalmente, em escolas Familiares Agrícolas e Casas Familiares Rurais, EFAS e CFR's. Esse conjunto de instituições apresenta em comum, a Pedagogia da Alternância, tendo por finalidade assegurar uma identidade quanto à forma de organização. A qual está estabelecida na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, no Artigo 26, que indica:

Art. 26. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. (Brasil, 1996).

Isso é irrisório para a organização da alternância. Diante do que é reconhecido na LDB/96, quanto à organização da Pedagogia da Alternância, identificamos uma fragilidade quanto à sua funcionalidade na prática, pois à escola é designado o papel de organizar e oferecer a formação por alternância sempre que houver interesse, necessidade ou por alguma particularidade dos alunos do campo, como indica o Artigo 28 da LDB:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação e às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I - Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II - Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - Adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Nosella (2000) sintetiza que esta problemática parte do conflito constituído pela falta de clareza entre o Governo e as Escolas da Pedagogia da Alternância, pois há uma confusão sobre o que é estabelecido em lei como alternância, visto que a simples articulação entre tempo escola e tempo comunidade não garante a formação em questão. Também chama a atenção em relação à imprecisão quanto às atividades profissionais dos professores durante o tempo na comunidade. O autor destaca que, na atual conjuntura política, é fundamental estabelecer um rigoroso estatuto científico da Pedagogia da Alternância, para que esta não seja contaminada por interesses corporativos.

Na atual (perigosa) conjuntura política, os instrumentos didáticos próprios da Pedagogia da Alternância não podem se afastar do rigoroso cânone científico determinado pela tradição e pela ciência da educação. A incompreensão disso por parte dos agentes políticos pode desmerecer inovadoras experiências escolares e, no futuro, questionar até mesmo as escolas da alternância, historicamente bastante consolidadas. Portanto, de nossa parte, como militantes desse movimento pedagógico

inovador, não podemos nos omitir no rigoroso estabelecimento do estatuto científico da Pedagogia da Alternância que, em algum caso, reconhecemos, é contaminado por interesses corporativos (Nosella, 2000.p.3).

Segundo Gimonet (1999), Pedagogia da Alternância dar-se-á no revezamento de tempo e de local, ou seja, de período em situação socioprofissional e em situação escolar. Significa uma outra maneira de aprender, de se formar, associando teoria e prática, ação e reflexão, o empreender e o aprender dentro de um mesmo processo. Significa uma maneira de aprender pela vida, partindo da própria vida cotidiana, dos momentos de experiências com a família, no social e profissional. Conduz à partilha do poder educativo, valorizando o saber de cada um e os contextos de vida. A Pedagogia da Alternância tem um papel importante na formação dos sujeitos, articulando a pesquisa sobre a realidade local, fortalecendo o desenvolvimento local e regional.

Com base nesta compreensão, elaboramos nossos objetivos de pesquisa a fim de analisar as perspectivas das Práticas Pedagógicas por Alternância desenvolvidas na Escola Casa da Pesca; assim como: identificar as práticas pedagógicas por Alternância da Casa Escola da Pesca; analisar como a formação desenvolvida pela CEPE é compreendida por professores e alunos; verificar como são estabelecidas as relações entre professores e alunos no processo formativo na escola em questão.

Para tanto, nossos procedimentos metodológicos foram constituídos a partir dos pressupostos da perspectiva histórico-crítica, onde a educação e o trabalho assumem papéis centrais na formação humana omnilateral, sendo a escola um local de formar socialmente, tecnicamente e de emancipação dos sujeitos. Marx (2010) chama a atenção para este processo formativo, pois se configura dentro de um contexto com múltiplas contradições e está segmentado entre trabalho manual e trabalho espiritual.

Marx (1986) propõe que a realidade histórica seja entendida a partir de suas contradições e a partir do modo de produção capitalista, tornando-se necessário romper a visão abstrata para se chegar ao concreto. Desta forma, a realidade pode ser superada dialeticamente.

Na produção social da sua vida, os homens contraem determinadas relações necessárias e independentes da sua vontade, relações de produção que correspondem a uma determinada fase de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais.” O conjunto dessas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta a superestrutura jurídica e política e à qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o processo da vida social, política e espiritual, em geral. Não é a consciência do homem que determina o seu ser, mas pelo contrário, o seu ser social é que determina a sua consciência (Marx, 1986, p. 338 – 339).

Segundo Gohn (2005), “[...], o caráter de uma pesquisa é dado pelo método utilizado, do ponto de vista do paradigma referencial que o alicerça (p.262)”. Nessa perspectiva, consideramos que o materialismo histórico-dialético nos permite uma interpretação e análise dos dados na pesquisa mais próxima do real, visto que o mundo real de forma universal e suas contradições historicamente produzidas em sociedade são interpretados dialeticamente a partir das ações e realizações humanas.

[...] para o materialismo, a realidade social pode ser conhecida na sua concreticidade (totalidade) quando se desdobra a natureza da realidade social, se elimina a pseudoconcreticidade, se conhece a realidade social como unidade dialética da base de superestrutura, e o homem como sujeito objetivo, histórico social (Kosik, 2002, p. 52).

Entendemos que a utilização do Método Dialético nos permite uma análise para além de superficialidades dos fenômenos, da pseudoconcreticidade, buscamos apreender o movimento da realidade sobre as práticas Pedagógicas por Alternância da CEPE, revelando assim, nos resultados da pesquisa, não apenas a aparência do processo formativo da CEPE, mas também, a essência por trás daquilo aparente.

Segundo Marx (2011b, p. 28), a investigação tem de apoderar-se da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e perquirir a conexão íntima que há entre elas. Só depois de concluir o trabalho é que se pode descrever, adequadamente, o movimento real.

Partindo das três categorias de análise fundamentais da dialética: contradição, totalidade e mediação, temos por objetivo compreender para além da aparência imediata e empírica as práticas pedagógicas desenvolvidas na Casa Escola da Pesca por Alternância, para identificarmos quais perspectivas a formação é desenvolvida na instituição, tendo em vista os inúmeros desafios para essa prática, que podemos destacar os diferentes contextos, necessidades e demandas, assim como também a inexistência de uma política pública sólida e ampla para a Pedagogia da Alternância no Brasil.

[...] só é possível conhecer algo tendo como referência uma determinada perspectiva. Tal posição desafia a possibilidade de alcançar a verdade através do adequado, ou seja, científico uso da razão. Não é possível raciocinar ou conceptualizar para além da localização do eu num contexto histórico-social específico; desta forma, esta perspectiva enfatiza a interpretação e a escrita como características centrais da investigação (Godoy, 1995, p. 45).

Esta pesquisa se estrutura em duas etapas: na primeira etapa, foi realizado um levantamento bibliográfico, sistematização e fichamentos acerca da prática pedagógica a partir de autores referências no tema, como Araujo (2012), Zabala (1998), Gasparin (2011), Saviani

(2003). De autores relacionados à Pedagogia da Alternância como: (Quadros; Bernartt (2011), Gimonet (1999), Pessoti (1978), Nosella (2007), Araujo; Silva (2023) e de autores marxistas e da área de trabalho educação como: Frigotto (1984); Ciavatta (2012), Paro (2009), Gramsci (2006), Mészáros (2005), Araujo; Rodrigues (2011), Machado (2006), Pistrak (2000), Frigotto; Ciavatta (2012). Isto com o objetivo de aprofundarmos a reflexão sobre o referencial teórico a fim de melhor compreendermos o objeto de nosso estudo.

Em um levantamento sobre trabalhos acadêmicos, referentes à Pedagogia da Alternância no Brasil, Teixeira, Bernartt e Trindade (2008) demonstram a produção de teses e dissertações entre 1977 e 2006, como podemos verificar na tabela 1:

Tabela 1: Distribuição da produção de teses e dissertações sobre Pedagogia da Alternância por ano de defesa.

Ano	Teses	Dissertações
1977		1
1978		1
1980		1
1994		1
1997		2
1998		2
1999		1
2000		7
2001		1
2002		5
2003		3
2004		5
2005		6
2006		3
Total		39

Fonte: Revista Educação e Pesquisa, adaptada pela autora

O levantamento realizado pelas pesquisadoras sinaliza que, embora seja expressiva a produção sobre Pedagogia da Alternância entre 1977 e 2006, a produção não foi contínua nesse período, pois existem lacunas principalmente entre as três primeiras dissertações defendidas em 1977, 1978 e 1980, visto que só em 1994 é retomada a defesa de dissertações de mestrado, ou seja, 14 anos após a última ser defendida. Demonstra, também, que entre a primeira dissertação e a primeira tese decorreram 22 anos e que houve um crescimento das produções de teses e dissertações após o ano 2000.

O levantamento apresentado revela que o interesse sobre Pedagogia da Alternância – PA nos últimos anos vem se tornando mais recorrente entre pesquisadores no Brasil, contudo,

também evidência que entre 1977 e 2006 há uma concentração geográfica em relação à produção de teses e dissertações sobre Pedagogia da Alternância no Brasil, como demonstrado na Tabela 2:

Tabela 2: Distribuição regional das teses e dissertações sobre Pedagogia da Alternância

REGIÃO	N	%
Sudeste	23	50,00
Sul	8	17,39
Centro Oeste	7	15,22
Nordeste	5	10,87
Norte	3	6,52
Total	46	100,00

Fonte: Revista Educação e Pesquisa, 2008, adaptada pela autora

Como podemos verificar, a região Sudeste apresenta o maior número de produção de teses e dissertações sobre o PA no Brasil, concentrando em porcentagem 50% de toda a produção, enquanto a soma dos proporcionais das demais regiões representa os outros 50%. Isso deixa explícito a desigualdade em relação à quantidade de trabalhos produzidos sobre a PA entre 1977 e 2006 dentre as regiões brasileiras, mas também demonstra, que a região Norte, neste período, apresentava o menor nível de produção entre todas as regiões, representando apenas 6,52% de toda a produção do país.

Houve uma continuidade dessas investigações feitas por Bernard et al que traz uma atualização desses dados e novas compreensões sobre a produção acerca da Pedagogia da Alternância, até 2019.

Os microdados do Censo Escolar (INEP, 2019) da Educação Básica apontam um total de 437 instituições escolares que se organizam em Alternância em todo o Brasil:

Quadro 1: Escolas brasileiras que se organizam por Alternância

Esferas	Número	%
Federal	15	3,4
Estadual	178	40,7
Municipal	85	19,5
Privada - Comunitária	159	36,4
Total	437	100,0

Fonte: Ministério da Educação, Proposta de Regulamentação da Pedagogia da Alternância (2017, p.4)

O Lócus da pesquisa, CEPE, faz parte do sistema Municipal de Educação de Belém, constitui-se de um Projeto-Piloto do Sistema Municipal de Educação de Belém, que propõe oferecer aos filhos de pescadores e trabalhadores da pesca, a oportunidade de conhecer e dominar novas tecnologias que se mostrem mais eficientes nas atividades laborais pesqueiras.

Se mostrem mais eficientes também, no trato com o meio ambiente na preservação das águas e das espécies, bem como de conhecer melhor seus direitos enquanto sujeitos críticos, transformadores e empreendedores, aptos a dialogarem com as instituições às quais se encontram vinculados. (Projeto CEPE, 2007, p.260).

A definição do lócus da pesquisa se deu pelo fato da CEPE desenvolver uma proposta pedagógica inspirada teoricamente e metodologicamente na Pedagogia da Alternância, o que a torna uma experiência diferenciada na Capital Belém do Pará.

Em relação às produções acadêmicas referentes à CEPE, lócus da pesquisa, realizamos um levantamento no Banco de Teses e Dissertações CAPES, onde foram encontradas duas Teses e uma Dissertação entre os anos de 2015 e 2022, com as respectivas linhas temáticas: Educação de Jovens e Adultos/ Educação Profissional/ Educação Ambiental/ Educação Social e Pedagogia da Alternância e Formação Profissional, como demonstra o quadro 2:

Quadro 2: Produção de Teses e Dissertações sobre Casa Escola da Pesca - Caratateua (Outeiro) - PA

Título	Linha Temática	Produção	Ano
Na Belém Ribeirinha, a Juventude e o Direito à Escolarização com Educação Profissional: análise da experiência da Casa Escola da Pesca	Educação de Jovens e Adultos/ Educação Profissional	Tese	2015

Às Margens da Cidade: trajetórias, possibilidades e práticas de educação ambiental gerados pela Casa Escola da Pesca em Belém – PA	Ambiental e Social	Dissertação	2020
A Casa Escola da Pesca de outeiro-Belém/ PA: para o trabalho e para a liberdade	Pedagogia da Alternância / Formação Profissional	Tese	2022

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações CAPES

Nesta perspectiva, utilizamo-nos da pesquisa qualitativa que, segundo Minayo (2012), realiza-se fundamentalmente por uma linguagem baseada em conceitos, proposições, hipóteses, métodos e técnicas. Esta linguagem se constrói como ritmo próprio e particular. Por isso, o contorno metodológico deste estudo está definido a partir da pesquisa de abordagem qualitativa, com a finalidade de analisarmos quais práticas pedagógicas são desenvolvidas e implementadas pela CEPE, com vistas à formação do aluno.

Segundo Godoy (1995), na pesquisa qualitativa o ambiente é fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento chave; possui caráter analítico e descritivo; o processo é o foco principal de abordagem e não o resultado, portanto não há intenção em enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumentos estatísticos na análise dos dados. Por isso a pesquisa qualitativa tem por finalidade obter dados descritivos sobre pessoas, lugares e, também, sobre os processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo.

Na investigação qualitativa, a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal. Os investigadores introduzem-se e despendem grandes quantidades de tempo em escolas, famílias, bairros e outros locais tentando elucidar questões educativas. Ainda que alguns investigadores utilizem equipamento de vídeo ou áudio, muitos limitam-se exclusivamente a utilizar um bloco de apontamentos. Contudo, mesmo quando se utiliza o equipamento, os dados são recolhidos em situação e complementados pela informação que se obtém através do tato direto (Godoy, 1995, p.47).

Na segunda etapa da pesquisa, realizamos o trabalho de campo e, como instrumentos para coleta de dados, utilizamos entrevistas semiestruturadas, observação e análise de documentos. Realizamos uma entrevista com a ex-aluna e atual técnica do Curso de Recursos Pesqueiros, também entrevistamos a técnica da disciplina de associativismo pesqueiro e dois

alunos. Como critério na seleção para as entrevistas, foram eleitos os sujeitos mais antigos que fazem parte desse processo formativo, as entrevistas foram realizadas de acordo com suas disponibilidades, o número de sujeitos que compôs a amostra da pesquisa foi de quatro entrevistados, sendo dois professores da área técnica e dois alunos.

Também realizamos a observação simples no sentido de verificarmos como se procede a formação durante as aulas práticas e teóricas. Quanto ao levantamento de documentos da CEPE, tivemos acesso ao Projeto Casa – Escola da Pesca – CEPE, 2007, O Projeto Pedagógico (PP), 2013 e, também, ao Plano Pedagógico do Curso (PPC) Técnico em Recursos Pesqueiros 2017, conforme sistematizado no Quadro 3:

Quadro 3: Documentos Consultados da Casa Escola Pesca

DOCUMENTO	REFERÊNCIA
O Projeto Casa – Escola da Pesca – CEPE	2007
O Projeto Pedagógico (PP)	2013
O Plano Pedagógico do Curso (PPC) Técnico em Recursos Pesqueiros	2017

Fonte: Silva 2022, anexos

A observação não participante ou simples é indicada para estudos exploratórios, considerando que ela pode sugerir diferentes metodologias de trabalho, bem como levantar novos problemas ou indicar determinados objetivos para a pesquisa, possuindo as seguintes características (Richardson, 2007): o pesquisador atua como espectador, ficando alheio à comunidade, grupo ou situação que pretende estudar, realizando a observação de maneira espontânea. Há a necessidade de controle na obtenção dos dados e um processo sistemático de análise e interpretação; possibilita a obtenção de problemas de pesquisa, favorece a construção de hipóteses e facilita a obtenção de dados sem interferência no observado; o que é observado e registrado depende das preferências e da memória do pesquisador.

A entrevista do tipo semiestruturada é entendida como a possibilidade de o entrevistado manifestar com maior abertura suas respostas diante de um guia (Bogdan & Biklen, 1994) estabelecido pelo entrevistador, permitindo-se a obtenção de dados comparáveis entre vários sujeitos. Além do mais, partimos do pressuposto de que a entrevista semiestruturada possibilita informações mais profundamente desenvolvidas pelo entrevistado, porque lhe permite, a partir de uma pergunta guia, um grau maior de liberdade para discorrer sobre um tópico proposto, principalmente quando ele se encontra afetivamente envolvido com o assunto

em debate (cf. Michelat, 1985). Ou seja, “Parte-se assim, da ideia de que a pessoa interrogada é a mais apta a explorar o campo do problema que lhe é colocado, em função do que ela pensa e sente” (Michelat, 1985, p. 191).

Acrescentamos que as análises foram realizadas considerando a articulação entre teoria e empiria a fim de se apreender o mais próximo do real a partir do exercício crítico-reflexivo acerca dos dados obtidos na pesquisa de campo, no sentido de estabelecer uma análise fundamentada teoricamente.

Em conformidade com o exposto, estruturamos o presente texto da seguinte forma: introdução, onde apresentamos nosso objeto de pesquisa, problema, hipótese, objetivos, metodologia e estruturação do texto.

Seção 1- Os Desafios das Práticas Pedagógicas a Proposta de Integração com o Decreto 5.154/2004, buscamos a compreensão da proposta de integração do ensino médio na Educação Profissional pelo Decreto 5.154/04. Na primeira subseção analisamos os objetivos do Ensino Médio a partir da Lei 13.415/2017.

Seção 2- Histórico da Pedagogia da Alternância no Brasil. Na primeira subseção, pontuamos os princípios norteadores da Pedagogia da Alternância. Na segunda subseção, a descrição dos instrumentos da Pedagogia da Alternância. Consideramos que o debate e aprofundamento desse estudo é fundamental para o entendimento desse processo de formação a partir das Práticas por Alternância, tendo por finalidade ampliar e fortalecer os estudos desenvolvidos acerca da temática.

Seção 3- Apresentamos os resultados da pesquisa empírica realizada na CEPE, destacando as principais considerações acerca das práticas pedagógicas na escola. Desse modo, a presente seção, inicialmente, apresenta o lócus da pesquisa, a CEPE, em seguida, analisa as principais categorias identificadas nas falas dos entrevistados, quais sejam: relação teoria x prática, educação integral e formação para o trabalho.

SEÇÃO 1 OS DESAFIOS DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS A PROPOSTA DE INTEGRAÇÃO COM O DECRETO 5.154/2004

A compreensão da proposta de integração do ensino médio à Educação profissional, estabelecida pelo Decreto 5.154/2004, é fundamental para entendermos os novos desafios que a prática pedagógica enfrenta com a implementação dessa proposta de integração.

De acordo com o CNE/CEB no 39/2004 que aborda a “Aplicação do Decreto 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio”, a Educação Profissional Técnica de nível médio deverá ser desenvolvida de modo articulada com o Ensino Médio.

Para que essa proposta se distinga da prevista no Decreto 2.208/97, especialmente no inciso III do § 1º do Artigo 4º, que estabelece que a formação deve ser oferecida apenas a quem já concluiu o Ensino Médio, é crucial que tanto os docentes quanto os discentes compreendam e valorizem sinergicamente os conhecimentos teóricos e práticos ao longo do processo de formação.

Em contrapartida, o novo Decreto nº 5.154/2004 apresenta os seguintes avanços nos artigos 2º e 7º: no artigo 2º, destaca-se “o cumprimento simultâneo das finalidades estabelecidas tanto para a Educação Profissional Técnica de nível médio quanto para o Ensino Médio, servindo como etapa de conclusão da Educação Básica”; no artigo 7º, menciona-se que “*o aluno deverá concluir seus estudos de Educação Profissional Técnica de nível médio e do Ensino Médio*”.

Segundo Almeida e Araujo (2024), de forma integrada, o aluno deve concluir simultaneamente a habilitação técnica de nível médio para obter o certificado de conclusão do Ensino Médio. Como se trata de um curso único, cuja realização é interdependente, não será possível finalizar o Ensino Médio sem concluir também a formação técnica, nem o contrário. Portanto, não se trata de dois cursos distintos com certificações independentes.

Trata-se de um único curso, cumprindo duas finalidades complementares, de forma simultânea e integrada, nos termos do projeto pedagógico da escola que decidir oferecer essa forma de profissionalização a seus alunos, garantindo que todos os componentes curriculares referentes às duas finalidades complementares sejam oferecidos, simultaneamente, desde o início até a conclusão do curso. (Almeida e Araujo, 2024, p.08).

A proposta de interação entre a Educação Profissional e o Ensino Médio, conforme o Decreto 5.154/2004, apresenta diversos desafios às práticas pedagógicas, incluindo a

interdisciplinaridade, a estrutura curricular e o planejamento coletivo. Apresentando como um dos principais objetivos superar a divisão entre teoria e prática.

A integração defendida no Decreto 5.154/04 tinha como objetivo principal o desenvolvimento de práticas pedagógicas fundamentadas em conhecimentos científicos e tecnológicos, simultaneamente, com o objetivo de provocar no aluno uma compreensão mais ampla e crítica sobre o contexto político-histórico-econômico no qual ele está inserido.

De acordo com Almeida e Araujo (2024), essa proposta de ensino teve como princípio essencial a implementação de estratégias metodológicas que integram teoria e prática, unindo o trabalho intelectual ao produtivo a qual lhes permita o manejo das ferramentas (a técnica), junto com a aquisição do conhecimento dos fundamentos dessas técnicas (a ciência). Essa abordagem oferece aos alunos uma formação mais completa, permitindo que eles utilizem ferramentas técnicas enquanto compreendem seus fundamentos. Essa integração entre conhecimento prático e teórico proporciona aos alunos maior domínio e confiança em relação aos conteúdos, ampliando suas oportunidades de construir e produzir conhecimentos de forma autônoma.

Orientado pela filosofia da Práxis, o ensino integrado busca formar um trabalhador mais consciente das causas e consequências de suas ações sobre a natureza. Essa abordagem visa proporcionar uma educação emancipadora, que estimule a reflexão sobre sua realidade e promova o pleno desenvolvimento de suas potencialidades. Dessa forma, ele se torna ciente de sua participação na construção histórica e social de si mesmo e do coletivo.

O ser humano também é produtor de atividades, mas as realizações tipicamente humanas são marcadas pela intervenção consciente, marca da práxis, essencial para diferenciá-la de atividade.” A intervenção consciente advém principalmente da antecipação do resultado real em um resultado ideal. O ideal norteador nega a realidade dada, que não é necessariamente a matéria concreta, visando transformá-la em algo ainda não existente. O fim adotado, no entanto, não é régua de qualificação do resultado real, pode haver uma inadequação entre o intento e o obtido por desvios na realização, frutos da vontade do agente ou dos limites da realidade em que atua presentes no momento da produção. Ao ser gerada teoricamente, a atividade adquire teor cognoscitivo e teleológico, e pode ou não passar para ação física (VÁSQUEZ, 2007).

As práticas pedagógicas fundamentadas na Filosofia da Práxis destacam a importância das ações e da produção voltadas para o coletivo. Neste contexto, a “força do trabalhador” reside na coletividade, assim como na conscientização de seus direitos e deveres em relação à sociedade.

Pistrak (2005) argumenta que essa educação é voltada para os trabalhadores e se fundamenta na interação entre trabalho, atividades culturais e políticas. Essa abordagem

proporciona ao educando uma formação dinâmica, focada na luta de classes, capacitando-o a se integrar nas relações sociais por meio dos conhecimentos adquiridos nessa interação.

Conforme Ramos (2005), o currículo integrado deve abordar os desafios epistemológicos e metodológicos com o intuito de garantir a conexão entre conhecimentos gerais e tecnológicos. É essencial reconhecer suas particularidades e oportunidades que possibilitem, no contexto pedagógico, a construção coletiva dessas relações, considerando que esses saberes se manifestam de forma disciplinar.

A reflexão sobre o processo de produção do conhecimento busca entender a realidade como uma totalidade, ressaltando a relevância da categoria totalidade do ponto de vista epistemológico. Isso se deve ao fato de que a realidade social, resultado das atividades humanas, é constituída por diversas partes, todas interconectadas. Portanto, é fundamental reconhecer como essas partes se relacionam para uma compreensão mais abrangente e integrada da realidade.

Um currículo integrado tem o trabalho como princípio educativo no sentido de que este permite, concretamente, a compreensão do significado econômico, social, histórico, político e cultural das Ciências e das Artes e da Tecnologia (Ramos, 2005, p. 108). Um currículo assim concebido baseia-se numa epistemologia que considere a unidade de conhecimentos gerais e conhecimentos específicos e numa metodologia que permita a identificação das especificidades desses conhecimentos quanto à sua historicidade, finalidades e potencialidades. Baseia-se, ainda, numa pedagogia que visa à construção conjunta de conhecimentos gerais e específicos, no sentido de que os primeiros fundamentam os segundos e estes evidenciam o caráter produtivo concreto dos primeiros (idem, *ibid.*, 109). Nessa perspectiva, não procede delimitar o quanto se destina à formação geral e à específica, posto que, na formação em que o trabalho é princípio educativo, estas são indissociáveis e, portanto, não podem ser predeterminadas e recortadas quantitativamente (Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2005, p.1090).

Segundo Ramos (2005), o currículo integrado deve ser desenvolvido com uma visão de integração e totalidade dos saberes, que incluem "saber, saber fazer e saber ser". Para que essa totalidade e integração dos saberes sejam alcançadas, é essencial compreender as relações que os seres humanos estabelecem entre si e com a natureza. Dessa forma, um dos principais desafios do currículo integrado é articular e inter-relacionar os conhecimentos teóricos e práticos à realidade do aluno.

Compreendemos, que a proposta do currículo integrado tem como objetivo superar a fragmentação e a hierarquização dos conhecimentos científicos e técnicos. Busca-se desenvolver um currículo que leve em conta diversos aspectos do ser humano, incluindo as dimensões cognitiva, política, econômica, psicológica e cultural, no processo de ensino-aprendizagem.

Na proposta de currículo integrado, a utilização de estratégias metodológicas é

essencial para promover uma formação abrangente dos alunos. Isso deve ser feito a partir da definição clara dos objetivos de ensino, dos conteúdos abordados, dos métodos aplicados e da avaliação do aprendizado. Os conteúdos devem ser abordados de maneira interdisciplinar, permitindo que os alunos desenvolvam autonomia, pensamento crítico e interesse por questões sociais, econômicas e políticas.

Partindo desta compreensão, voltamo-nos para o nosso objeto de estudo com o entendimento de que a proposta curricular da Casa Escola da Pesca busca desenvolver suas práticas pedagógicas a partir do currículo integrado, com base na Pedagogia da alternância e na sincronia entre a escola e o trabalho.

Segundo o Projeto Político Pedagógico da Casa da Escola da Pesca (2013, p. 08),

A Pedagogia da Alternância desenvolvida na Casa Escola da Pesca foi organizada para atender as especificidades e necessidades educacionais dos alunos que vivem principalmente nas áreas ribeirinhas ofertando um ensino de qualidade e por conseguinte deve utilizar mecanismos diferenciados, a saber, atendimento educacional em tempo integral durante quinze dias, plano de estudos para os alunos aplicarem na prática o que aprendem na teoria, socialização do plano de estudo no retorno da alternância, visitas de alternância para a Escola conhecer a realidade dos alunos e esclarecer dúvidas do plano de estudos, visitas técnicas para que o aluno adquira na prática saberes elementares da pesca e aquicultura; vivências comunitárias, estágios supervisionados e outros fazeres específicos da Pedagogia da Alternância.

Com isso, é possível percebermos que o projeto pedagógico da Casa da Escola da Pesca vislumbra uma proposta de formação integral que articule os diferentes saberes dos educandos, a partir de suas realidades. De acordo com o PPP da Casa da Escola (Idem), a sua proposta de ensino consiste na forma integrada ao ensino profissional tendo em vista o desenvolvimento de práticas que beneficiem a geração de trabalho e renda para os jovens da ilha de Caratateua. Em síntese, o referido documento apresenta a intencionalidade em articular a realidade de vida dos pescadores, considerando suas características regionais, culturais, ritmos e vivências, enunciando uma proposta diferenciada para a formação profissional da classe trabalhadora no contexto da educação paraense (Projeto Político Pedagógico da Casa Escola da Pesca - CEPE, 2013).

1.1 - OS OBJETIVOS DO ENSINO MÉDIO A PARTIR DA LEI 13.415/ 2017

A Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e a lei 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. A Consolidação das Leis do Trabalho - CLT,

aprovadas pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943 e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967, revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005 e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

A Lei 13.15/2017 estabelece que o currículo do Ensino Médio será composto pela Base Comum Curricular (BNCC), constituído pelas seguintes áreas do conhecimento: a) Linguagem e suas Tecnologias; b) Matemática e suas Tecnologias; c) ciências da Natureza e suas Tecnologias; d) Ciências humanas e sociais aplicadas e itinerários formativos estabelecidos na referida Lei, Art. 3º.

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do art. 35-A e estabelece, por meio da Base Nacional Comum Curricular os direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, a partir das seguintes áreas do conhecimento:

- I- linguagens e suas tecnologias;
- II- matemática e suas tecnologias;
- III- ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV- ciências humanas e sociais aplicadas.
- V- formação técnica e profissional.

(Brasil, Lei 13.415/2017).

Os objetivos dos itinerários formativos são apresentados no Art. nº 36 da LDB/96, dentre os quais destacamos os parágrafos 6º e o 11º que ressaltam:

§ 6º A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará:

I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional;

II - a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade.

§ 11. Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediante as seguintes formas de comprovação:

I - demonstração prática;

II - experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar;

III - atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas;

IV - cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais;

V - estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras;

VI - cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias.

(Brasil, Lei 13.415/2017)

A partir dos parágrafos citados acima, constata-se que os objetivos da educação profissional integrada ao Ensino Médio, estabelecida no decreto nº 5.154/2004, são minimizados conforme Araujo (2018), afirma em relação a reforma do Ensino Médio, pois “oferta uma formação mínima, haja vista, que permite que os processos formativos sejam executados por educadores que não possuem formações específicas, bem como, permite a certificação por meio de práticas de trabalho (Araujo, 2018, P. 227).

De acordo com o documento analisado em nossa pesquisa, o ensino proposto pela CEPE encontra-se organizado em consonância com os objetivos previstos na lei supracitada, conforme descrito no PPP da escola.

A Pedagogia da Alternância desenvolvida na Casa Escola da pesca foi organizada para atender as especificidades e necessidades educacionais dos alunos que vivem principalmente nas áreas ribeirinhas, ofertando um ensino de qualidade, e, por conseguinte deve utilizar mecanismos diferenciados, a saber: atendimento educacional em tempo integral durante quinze dias, plano de estudo para os alunos aplicarem na prática o que aprenderam na teoria; socialização do plano de estudo e esclarecer dúvidas do plano de estudo, visitas técnicas para que o aluno adquira na prática saberes elementares da pesca e aquicultura: vivências comunitárias, estágio supervisionado e outros fazeres específicos da Pedagogia da Alternância (Projeto Político Pedagógico CEPE, 2013, p. 8).

Notamos que a proposta pedagógica da CEPE busca integrar as vivências educacionais dos alunos às suas especificidades enquanto pescadores ribeirinhos das ilhas, gerando-lhes a oportunidade de experiências de estágios e parcerias com empresas para o favorecimento de experiências na área etc. Também é importante percebermos que, segundo o PPP da CEPE, a organização do ensino a partir da Pedagogia da Alternância tem como um de seus objetivos a educação integral.

Ainda de acordo com essa reflexão, citamos a entrevista realizada com a técnica da CEPE, que ao ser indagada sobre como acontecia o estágio e onde ocorria, concedeu-nos a seguinte resposta:

Ele faz aqui na escola na água horta e no viveiro e fazem empresa de triagem, para as **empresa são parceiras da gente**, tinha uma parceria da Massa assim que eu entrei aqui estava também com o Forte do pescado, **aqui mesmo do Outeiro** tenho mesmo, tipo, **sempre procura buscar essas parcerias com as empresa**, tem lá em Castanhal

na UFRA, está em parceria lá com a UFRA de Castanhal, piscicultura 18, lá em Igarapé-açu, aí que a gente faz um dia, faz todo planejamento, eu com professor lá coordenador do curso técnico caso, o cronograma planejamento que vão, a data, quantos são os professores, monitores tudo organizado, aí a gente monta tudinho acerta lá, com o rapaz lá, o período que vão passar, porque ele ficou alojado lá uma semana, de segunda a sexta, aí vai os professores, **o pessoal do apoio, para fazer o lanche a refeição diária e eles ficam alojados lá, de segunda a sexta, aí vai eu, levo também o transporte da escola, vem apanhar eles se for das ilhas, para ir a embarcação aquática. Então vai é tudo planejado o cronograma, mas aí se for para as empresas eu vou acompanhar também, eu vou acompanhar as empresas, eu fico aqui na horta com eles** (Prof. Técnica S, CEPE, 2023) (grifos nossos).

Com base na citação acima podemos perceber que a formação técnica de ensino médio e profissional da CEPE busca atender aos objetivos instituídos pela lei, mediante o cumprimento de critérios estabelecidos para o seu desenvolvimento, permitindo aos alunos a prática dos conhecimentos não apenas no espaço interno da escola, mas também em outros espaços de estágio, como empresas parceiras e instituições de ensino superior, a exemplo da UFRA de Castanhal.

Por outro lado, é necessário destacarmos que esse itinerário formativo abre espaço para que outras instituições participem da formação dos jovens e com isso descaracterize o princípio da educação integral, previsto pela Pedagogia da Alternância. Desta forma, podemos notar que a alteração do Decreto 5.154/2004 trouxe prejuízos significativos para o ensino médio técnico e profissional, bem como para as instituições de ensino com proposta de formação por Alternância, a exemplo da CEPE, na medida em que se distancia da perspectiva integrativa e se aproxima da perspectiva associativa, conforme veremos mais a frente com base nos estudos de Queiroz (2004).

Na próxima seção tratamos do histórico da Pedagogia da Alternância no Brasil, com o objetivo de compreendermos o seu processo de formação, implementação e expansão nos diferentes estados do território brasileiro, bem como identificarmos os princípios norteadores e os instrumentos da pedagogia da alternância.

SEÇÃO 2 HISTÓRICO DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NO BRASIL

Em nosso estudo, buscamos compreender como as Práticas Pedagógicas por Alternância são desenvolvidas na Casa Escola da Pesca, por isso, consideramos importante o entendimento do contexto histórico onde nascem os movimentos das Casas Familiares Rurais, dos princípios e das ferramentas didático-pedagógicos que norteiam e fundamentam as práticas dentro dessa proposta de ensino.

O Movimento das Casas Familiares Rurais nasceu na França, em 21 de novembro de 1935, com a primeira *Maison Familiale Rurale* – MFR, a partir da iniciativa de três agricultores e da igreja Católica, representada pelo padre Granereau. Esse movimento partiu da necessidade de ofertar educação escolar a jovens de diferentes localidades, os quais ainda precisavam trabalhar no campo, e que, portanto, não impusesse a saída do campo àqueles que quisessem dar continuidade à sua escolaridade; uma educação escolar, enfim, que levasse em consideração as necessidades das famílias camponesas.

Em 1935, eles eram apenas quatro jovens adolescentes, filhos de pequenos agricultores, quatro pioneiros a viver essa inovação. No ano seguinte, dezessete jovens se inscreveram nessa nova escola. Dois anos mais tarde, como a ideia formulada chamou a atenção nas redondezas e passaram a ser quarenta jovens. Era necessário estruturar o empreendimento nascente. Os agricultores, pais desses jovens, agruparam-se numa associação, fizeram um empréstimo bancário e usaram o próprio financiamento para comprar uma casa. Eles batizaram sua escola de Casa Familiar de Lauzun (nome da pequena cidade na qual ela foi implantada) e contrataram um formador. Assim, foi criada a primeira Casa Familiar em 1937. (Gimonet, 1999).

Com o passar dos anos, a proposta da Pedagogia da Alternância foi se expandindo a nível global, chegando inicialmente à Itália no ano de 1961, onde foram incorporadas algumas características da região e posteriormente se expandiu para os demais continentes.

A primeira experiência da CRF chegou ao Brasil no Estado do Espírito Santo, a partir da experiência italiana das escolas familiares Agrícolas, e, posteriormente a proposta se expandiu para a região Nordeste, na década de 1978 (Nosella, 2014).

Nesta fase inicial, em virtude da proximidade dos seus fundadores com a igreja e sindicatos de trabalhadores rurais, o movimento, a partir de 1973, expandiu-se intensivamente não só no estado do Espírito Santo, como também na Bahia, Minas Gerais e outros. Para articular e unir, garantindo a homogeneização dos seus princípios, realizou-se no ano de 1982

a primeira assembleia-geral de todas as EFAs do país, quando foi, então, criada a União Nacional das Escolas Família Agrícola do Brasil (UNEFAB) (Pessoti, 1978). Para dar suporte à criação da primeira EFA e de outras que seguiram, foi criado no mesmo ano o MEPES (Movimento Educacional e Promocional do Espírito Santo).

A UNEFAB, aos poucos, foi assumindo o papel antes desempenhado pelo MEPES e conquistando sua independência em relação ao mesmo. Na busca cada vez maior da desvinculação, foi criada uma equipe pedagógica nacional, responsável pela elaboração de planos de formação regionalizados em cada Estado. A partir da conquista desta autonomia, foi possível a aproximação do movimento das EFAs com as experiências francesas de MCFRs, resgatando, dessa forma, os princípios originais da proposta de formação. Atualmente, com o fortalecimento da UNEFAB, o MEPES é no momento apenas uma regional da UNEFAB.

O segundo movimento de formação para o meio rural iniciou-se na década de 80, quando ocorreu a criação das primeiras experiências de Casas Familiares Rurais no Brasil. No entanto, foram experiências que nasceram e se desenvolveram totalmente desvinculadas das EFAs, constituindo desta forma um outro movimento, vinculado diretamente ao movimento internacional das MCFRs (Movimento das Casas Familiares Rurais) sob orientação direta da UNMFRs da França, através da atuação de um assessor pedagógico da implantação e no desenvolvimento da proposta (Quadros, Bernartt, 2011).

Segundo Ribeiro (2008) e Nosella (2013), é importante ficarmos alerta à mudança das nomenclaturas de Casa para Escola, pois existe uma função das finalidades instaladas. As CRFs, sem descuidar da formação escolar, dirigem-se sem foco para o trabalho agrícola, enquanto as EFAs, sem renunciar ao trabalho agrícola, estão mais direcionadas à escolarização formal (Ribeiro, 2008, p.37).

A origem da Casa Escola da Pesca, assim como as CRF's existentes no Brasil e no mundo, surge da necessidade de qualificar o jovem do campo para que este permaneça no meio rural e que, a partir do domínio de técnicas e conhecimentos, contribua economicamente para a melhoria de vida de sua comunidade (Gimonet, 2007).

Essa visão pode ser evidenciada no Projeto Pedagógico (2007), onde são apresentados alguns objetivos da proposta pedagógica em análise. O projeto destaca, a partir de dados do Centro Nacional de Pesquisa e Conservação da Biodiversidade Marinha do Norte - CEPNOR de 2004, que o Estado do Pará foi o primeiro na produção de pescado agroindustrial do pescado no Brasil. A Cidade de Belém assume o papel de maior centro pesqueiro da Região Norte, exercendo grande influência sobre as atividades nos Estados do Pará, Maranhão e Amapá. Desta

forma, a implantação da Casa Escola da Pesca teve como objetivo otimizar os conhecimentos desse público, fornecendo instrumentos que lhes permitam usufruir de forma mais eficiente os rendimentos obtidos, com a atividade servindo de exemplo para a adoção de estratégias para a pesca sustentável e modelo para outras regiões do Estado (Projeto CEPE, 2007, p. 4).

A partir do documento em análise destacado, inferimos que a proposta pedagógica da CEPE se aproxima dos princípios da Pedagogia da Alternância, visto que em seus objetivos apresenta a intencionalidade de ensinar sobre práticas sustentáveis e instruí-los para o desenvolvimento não apenas de habilidades técnicas relacionadas à pesca, mas também valores e atitudes voltadas para a comunidade e o meio ambiente. Revelando em sua proposta uma preocupação sobre a preservação dos recursos naturais e sustentabilidade, conhecimentos cruciais para despertar no aluno uma prática diária mais comprometida com a realidade socioambiental.

Segundo Gimonet (2007), a proposta de ensino fundamentada na Pedagogia da Alternância tem como essência práticas pedagógicas que valorizem a união entre teoria e prática, trabalho intelectual e trabalho produtivo, permitindo aos alunos uma formação mais completa, a qual lhes permita o manejo das ferramentas (a técnica), junto com a aquisição do conhecimento dos fundamentos dessas técnicas (a ciência). Essa articulação dos saberes, o fazer e o pensar, possibilitaram aos alunos maior domínio e segurança quanto aos conteúdos teóricos e conhecimentos práticos, o que favorece a eles maiores possibilidades de construir e produzir autonomamente outros conhecimentos.

2.1 - OS PRINCÍPIOS NORTEADORES DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Como vimos anteriormente, a Pedagogia de Alternância surgiu como uma alternativa de educação para os trabalhadores e trabalhadoras do campo, tendo as Casas Familiares Rurais como um lugar apropriado para promover a educação geral e formação profissional do jovem para a realidade do campo (Quadros, Bernartt, 2011).

Sendo assim, consideramos necessário a apresentação e caracterização de alguns dos princípios que norteiam as Práticas Pedagógicas na Pedagogia de Alternância, que são: igualdade, conscientização, democracia e o fim da exploração entre as classes (Idem).

Igualdade é um dos fundamentos que norteiam as práticas pedagógicas dentro da Pedagogia Alternância, pois estas buscam garantir aos trabalhadores do campo maior participação em decisões relacionadas à sua forma e meio de trabalho, levando-os a refletirem sobre a qualidade e quantidade de suas produções, se estão sendo sobrecarregados para atender

necessidades das áreas urbanas, e não as suas, se está havendo uma imposição de valores, de conhecimentos somada com o abandono de técnicas e valores culturais que fazem parte da vida do campo.

Assim, a igualdade é o elemento norteador para todas as outras práticas dentro da Pedagogia da Alternância, pois representa um dos mais importantes fundamentos, tendo a função de garantir dentro da sociedade a democratização de participação e oportunidades mediante as diversidades culturais, regionais e econômicas das áreas rurais (Quadros, Bernartt, 2011).

Conscientização social, o segundo princípio para as práticas pedagógicas na Pedagogia da Alternância, tem o sentido de capacitar os trabalhadores do campo de exercer suas atividades e produções com maior responsabilidade, quanto aos danos provocados no meio ambiente decorrentes das atividades agrárias que desconsideram as agressões causadas por agrotóxicos, queimadas, inseticidas, levando-se em consideração apenas o lucro e a produção em grande escala. As práticas dessa educação alternativa para o campo têm a finalidade de despertar no jovem do campo a responsabilidade social por meio da conscientização dos impactos ambientais e doenças causadas dentro e fora da área rural, decorrentes de sua forma de produção (Quadros, Bernartt, 2011).

A organização das ações produtivas do trabalhador do campo deve assegurar ao local de origem, desenvolvimento sustentável, exigindo que este respeite e reconheça a realidade em sua forma multidimensional, o que engloba questões políticas, econômicas, sociais, culturais e ambientais, elevando sua responsabilidade para com o social, pois deve desenvolver uma forma de economia solidária, onde todos sejam beneficiados.

Consideramos como elemento fundamental a democracia, o terceiro princípio para as práticas na Pedagogia da Alternância, pois garante ao trabalhador do campo a expressão de sua vontade, de seus interesses, valores, hábitos e conhecimentos, protegendo-os destes avanços e imposições do capital. A democracia é a “ferramenta” que possibilita à minoria (as comunidades do campo), o acesso e participação das tomadas de decisão referentes às suas formas de produção (Quadros, Bernartt, 2011).

O quarto e último princípio da Pedagogia da Alternância, o fim da exploração entre as classes, sintetiza de forma concreta os princípios desta forma de ensino, visto que o trabalhador do campo será mais consciente quanto ao seu processo de produção e de suas necessidades, superando a histórica concepção de que o campo deve estar submetido aos interesses da capital e às demandas das áreas urbanas (Quadros, Bernartt, 2011).

A invasão cultural tem uma dupla face, de um lado é já dominação, de outro, é tática de dominação. Na verdade, toda dominação implica numa invasão, não apenas física, mas às vezes camuflada, em que o invasor se apresenta como se fosse o amigo que ajuda. No fundo, a invasão é uma forma de dominar a economia e cultura do invadido (Freire, 1987.p.86).

Em estudos desenvolvidos anteriormente, identificamos que Nosella (2007. p.152 - 154.) pontua elementos que permitem uma hipótese quanto às finalidades reais das Práticas Pedagógicas na Pedagogia da Alternância que são: 1 Construção de uma sociedade em que, progressivamente: a) haja mais participações: na cultura; no poder; nas informações; b) haja mais condições suficientes de trabalho para todos: terra; valorização da profissão; técnicas. c) haja reflexão sobre a realidade: conhecimento dos desequilíbrios e das possibilidades; atitude crítica diante desses desequilíbrios e possibilidades; d) que as pessoas saibam decidir o que fazer e como fazer na vida; e) que o relacionamento na família, no trabalho e na comunidade viva dentro de um clima de democracia (igualdade, respeito humano, sem autoritarismo etc.) f) que se encare a religião como fazendo parte da vida do dia a dia; g) que gradativamente se acabe a exploração entre as pessoas individualmente e entre classes.

Segundo Nosella (2007), os objetivos da Pedagogia da Alternância são definidos por: Orientar social e profissionalmente o jovem do meio rural, para a vida, em vista de sua participação numa sociedade democrática. a) Nível Cognitivo Pessoal: conhecimento que permita ao jovem participar da sociedade; Profissional: conhecimento que permite escolher uma profissão e iniciar sua vida profissional; b) Nível de aptidão Pessoal: informar-se no cultural, social e político; informar à sua comunidade e outras comunidades; analisar situações e fatos, integrá-los em uma visão de conjunto, avaliar fontes de informações, situações, fatos e atitudes, atuar nas estruturas culturais, sociais e políticas ao seu alcance; criar soluções novas, no cultural, social e econômico; no geral, para manter e desenvolver seu potencial físico, intelectual e afetivo; c) Nível atitudinal Pessoal: criar atitudes de crítica, criatividade, de participação diante da religião, de situações políticas e sociais e da economia; receber informações e interpretá-las; aceitação e valorização de cada um, em suas características físicas e intelectuais; apreço da vida e do trabalho em equipe; sentido de responsabilidade no profissional, no cultural, no social e no político.

Identificamos, no Projeto CEPE (2017, P. 08), que dentre os itinerários formativos estabelecidos para a qualificação profissional da CEPE, há uma relação com os objetivos dos respectivos níveis da Pedagogia da Alternância apontados por Nosella (2007), pois estabelece que os concluintes sejam capazes de:

Afirmar suas dignidades enquanto pessoa, cidadão e profissional:

- Estabelecer um processo de reflexão, fixação de resumos, de definição de projetos de trabalho e de vida.
- Efetuando seu projeto de desenvolvimento profissional, com base em suas potencialidades, suas necessidades de aprendizagem e características de seu contexto de trabalho.
- Identificando problemas e necessidades de seu grupo/comunidade, planejando e participando de iniciativas com vistas à sua superação.
- Convivendo e trabalhando em grupo, assumindo responsabilidades, valorizando a adversidade de opiniões e a resolução negociada de conflitos.
- Continuando seu processo de aprendizagem, tanto pela inserção no sistema formal (ensino médio) quanto pela identificação e pelo aproveitamento de outras oportunidades educativas e profissionais.

Quanto aos objetivos da Pedagogia da Alternância relacionados ao Meio Ambiente, Nosella (2007) especifica as finalidades da seguinte forma:

- I- Fazer com que o homem do campo se promova;
- II- Realizar um processo centrípeto para o campo, a longo, médio e curto prazo, isto é, abrir possibilidades quanto ao meio rural, sem, porém, criar obstáculos à saída do campo (ex.: diploma e cultura geral);
- III- Viver e acompanhar a problemática e possibilidade do meio ambiente;
- IV- Fazer com que esta sociedade sinta as problemáticas, conscientizando-se sobre elas;
- V- Fazer com que o homem do campo se sinta valorizado perante seus atos;
- VI- Estimular a formação de líderes dentro da comunidade;
- VII- Fazer com que o homem do campo tenha capacidade de autoconfiança nas suas possibilidades;
- VIII- Fazer com que a ação da escola seja capaz de atender a todas as classes rurais;
- IX- Levar o homem do campo a assumir conscientemente a vida, escola;
- X - Preparar pessoas para assumir a responsabilidade em divulgar e atuar, no sentido da comunidade.

Na imagem a seguir é possível percebermos que a CEPE apresenta espaços favoráveis ao desenvolvimento de práticas sustentáveis que valorizam a utilização de resíduos produzidos

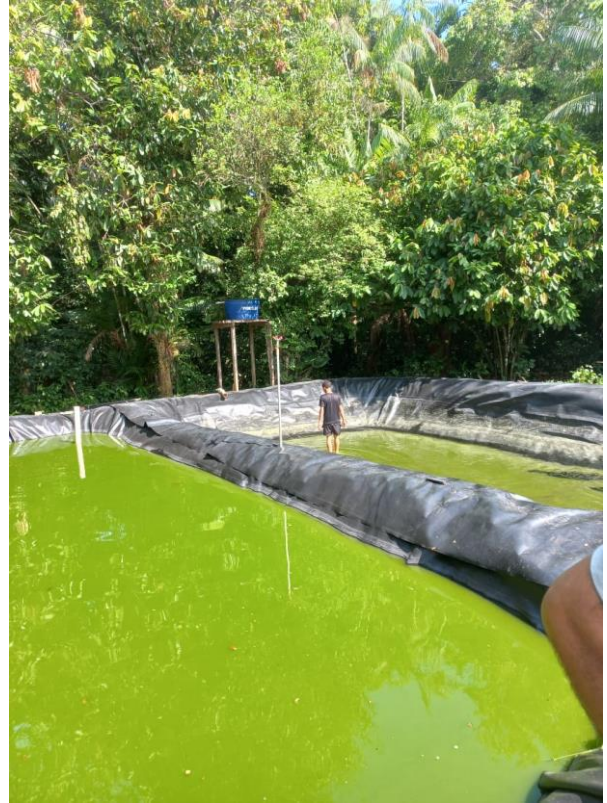
pelos tanques de peixes como forma de preservar o meio ambiente e contribuir para a conscientização dos educandos acerca de suas ações em relação ao desenvolvimento sustentável da região.

Imagem 1: Tanque de peixe e produtor de resíduos



Fonte: Autora, 2023

Imagem 2: Tanque de peixe e produtor de resíduos



Fonte: Autora, 2024

Durante a pesquisa de campo, constatamos que a escola desenvolve projetos a partir de temas geradores, como a água de rio, igarapés e a coleta do açaí, tem por objetivo a conscientização ambiental, o manejo sustentável e a preservação dos rios e igarapés. Identificamos o Projeto “Aquahorta”, onde há o aproveitamento dos resíduos produzidos nos tanques de criação dos peixes como composto orgânico para horta, demonstrado nas imagens 3 e 4:

Imagem 3: Projeto Aquahorta

Fonte: Autora, 2023

Imagem 4: Projeto Aquahorta

Fonte: Autora, 2024

A partir dos elementos acima, pontuados por Nosella (2007), referentes aos documentos analisados e de nossas observações, verificamos que as finalidades reais das Práticas Educativas na Pedagogia da Alternância estão em possibilitar ao jovem do campo o aprimoramento de técnicas, conhecimentos ou medidas que favoreçam a esses jovens a viver de forma mais digna, contribuindo economicamente com sua comunidade a partir do manejo de sua terra, da produção mais consciente quanto aos recursos naturais e preservação do meio ambiente.

Partindo dessas reflexões, compreendemos que a proposta pedagógica Pedagogia da Alternância se desenvolve efetivamente quando há uma integração de conhecimentos coletivos, ou seja, as partes envolvidas estão interligadas de forma inseparável, família, comunidade, cultura, política, economia e profissionalização devem estar integradas de tal forma no processo formativo, que não existe espaço para fragmentação de conteúdos e conhecimentos.

2.2 INSTRUMENTOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Em nossas pesquisas anteriores, identificamos que a Pedagogia da Alternância apresenta instrumentos pedagógicos bastante específicos e próprios, voltados para a educação do campo, por isso retomamos os resultados dos nossos estudos anteriores. Sendo assim, vale

ressaltar que, embora exista uma unidade quanto aos instrumentos educacionais, estes não são igualmente utilizados em todas as CEFFAs, visto que há uma seleção quanto aos instrumentos e métodos a serem utilizados de acordo com a realidade de cada região.

Destacamos aqui alguns instrumentos da PA, que consideramos os mais frequentes, segundo Quadros, Bernartt (2011):

Plano de Estudo; Colocação em Comum; Caderno da Realidade; Caderno Didático; Visitas e viagens de estudo; Serões - Intervenções Externas; Atividades Retorno – Experiências; Visitas de acompanhamento às famílias e comunidades; Estágio; Projeto Profissional do jovem; Caderno de acompanhamento da alternância; Avaliação.

Sobretudo, é fundamental compreendermos amplamente cada um desses instrumentos, pois consideramos que é por meio deles que as práticas pedagógicas são desenvolvidas na Pedagogia da Alternância.

1) Plano de Estudo (PE)

O desenvolvimento sustentável local é parte integrante e indissociável do Plano de Estudo desenvolvido pelo discente no decorrer de sua formação. Dentro deste instrumento utilizado na Pedagogia da Alternância, o discente desenvolve seu projeto profissional de vida, com técnicas e meios concretos de proporcionar à comunidade local melhorias econômicas, medidas sustentáveis para sua realidade, beneficiando todos da comunidade local com os conhecimentos e técnicas desenvolvidas e aprimoradas durante sua formação. Pois, temas econômicos, sociais, políticos e culturais fundamentam os objetivos deste plano de pesquisa desenvolvido pelo discente na PA (Quadros, Bernartt, 2011).

Em relação ao Plano de Estudo, identificamos que na CEPE, o processo de formação é desenvolvido de forma contextualizada para que o processo formativo se torne mais significativo para os alunos, levando em consideração a realidade do aluno e o contexto social em que ele está inserido. A partir da definição dos temas geradores, podemos verificar no trecho abaixo:

[...] Então, é como se fosse uma iniciação para o curso técnico. Então a gente começa com uma distribuição, cada professor, né? Tem uma distribuição de eixos norteadores, nós falamos, a gente começa falando sobre o jovem e a escola, que é para ter aquela ambientação entre eles e a escola, porque é diferente, então eles sempre começam estranhando a escola, então tem uma ambientação. Depois, a gente começa a trabalhar com eles, como é o ecossistema amazônico, a água, e aí, a gente começa a introduzir a parte da pesca, né? Que são os animais aquáticos. E a parte ambiental (Prof. Técnica M, CEPE, 2024).

Entendemos que a utilização desse instrumento permite que os alunos compartilhem suas percepções e aprendizados, fortalecendo ainda mais a compreensão e a internalização dos conteúdos.

2) Colocação em comum.

É o momento em que os alunos socializam suas dificuldades e questionamentos com os demais colegas e monitores. Neste momento, o Plano de Estudo de cada aluno tem seu tema discutido, analisado por todos com a finalidade de que, em conjunto, sejam traçadas soluções e toda trajetória até aquele momento seja compreendida claramente pelo coletivo e ainda que este se veja também como parte integrante e beneficiada pelos objetivos de cada plano. (Quadros, Bernartt, 2011).

3) Caderno da realidade (CR)

É uma espécie de documentação das reflexões feitas pelo jovem, provocadas pelo Plano de Estudo de forma sistematizada e organizada. É no CR que os alunos são levados a refletir sobre a relação da teoria e prática dentro de sua realidade. É, também, uma ferramenta de interação entre pais e alunos, visto que estes têm acesso a esse instrumento, podendo assim acompanhar a formação do jovem e ainda contribuir com sugestões a partir de suas experiências e conhecimentos (Quadros, Bernartt, 2011).

Quanto ao caderno da realidade, a CEPE apresenta algumas dificuldades para sua implementação no cotidiano escolar, em consequência de alguns alunos não serem alfabetizados e não saberem ler, por isso já houve algumas tentativas para a implantação desse instrumento, mas ainda não obtiveram sucesso, como podemos constatar nos trechos abaixo:

[...] A gente diz: "Olha, tem essa atividade". Aí, por exemplo, na alternância, a gente chega lá, ele não fez, aí a gente pergunta, resolve com eles, vê qual dificuldade que eles enfrentaram para resolver. Normalmente, são conteúdos relacionados ao que eles já fizeram antes na escola. E a gente está em processo de implementação de um caderno que é de vivências deles, tá? Que eles fazem relatos do que eles fazem lá, né? Sempre está em processo de construção, a gente tentou, não teve retorno. A gente está sempre tentando implementar (Prof. Técnica M, CEPE, 2024)

[...] a gente tem alguns alunos que não sabem ler, então a gente tentou fazer, específico, atividades específicas para os outros alunos que conseguem ler. Só que esses diários, do caderno, a gente ainda não conseguiu ter o retorno deles (Prof. Técnica M, CEPE, 2024)

Contudo, verificamos que o caderno da realidade é um instrumento que a CEPE vem realizando tentativas e buscando estratégias para sua implementação no processo formativo, pois reconhece como um importante instrumento para os registros das vivências subjetivas dos alunos. Evidencia-se que esse caderno pode funcionar como uma ferramenta de reflexão, na

qual os alunos têm a chance de registrar suas experiências e desafios, incentivando a autonomia e a responsabilidade do aluno pelo próprio aprendizado.

4) Visitas e Viagens de Estudo

Os locais das visitas são estabelecidos de acordo com cada PE, com o objetivo de que os jovens vejam na realidade, questões relacionadas ao seu Plano. É uma oportunidade para que sejam confrontados conhecimentos, sejam eles relacionados à agricultura, apicultura, pomar, inseminação artificial e até mesmo questões sobre associações e cooperativas. As visitas são momentos de troca de conhecimentos e experiências fundamentais ao jovem no processo de formação (Quadros, Bernartt, 2011).

5) Visitas às famílias.

É realizada pelos monitores com a finalidade de que estes conheçam a realidade socioeconômica e familiar de cada jovem como também uma oportunidade para trocas de ideias e compreensão de questões sócio pedagógicas juntamente com a família como: as influências sociais, econômicas e familiares que podem justificar alguns comportamentos, dificuldades ou facilidades no processo ensino/aprendizagem, se os pais acompanham as atividades de retorno, se estão envolvidos ativamente nas atividades que os alunos devem desenvolver no momento de prática junto à família, enfim, se os pais estão desempenhando seu papel como conformador do jovem. As visitas no âmbito familiar têm estas finalidades: avaliar a participação e envolvimento da família com essa formação que acontece em tempos e espaços diferentes (Quadros, Bernartt, 2011).

Em relação às visitas às famílias, identificamos que a CEPE utiliza esse instrumento da PA como estratégia de acompanhamento do aprendizado. Visto que nessas visitas as famílias e a comunidade também são envolvidas para avaliarem o interesse, dificuldades e necessidades dos alunos para a realização da prática no seu contexto familiar ou local, como podemos verificar nos trechos abaixo:

[...] Eles vão à casa dos alunos, chegam lá e conversam como está, se o aluno está fazendo atividade. Porque sempre, quando a gente vai para casa, que ele libera a gente, no sábado de manhã, eles dão sempre o dever de casa para a gente fazer nos quinze dias em que a gente vai estar em casa, eles vão ver se a gente está fazendo o dever direito, se tem algum problema até familiar, porque tem psicossocial, essas coisas, eles perguntam tudo para a gente, tudo que está acontecendo, se a gente tem algum problema econômico, que eles tudo dão um jeito de ajudar. Isso é muito importante, esse suporte (Aluna D, CEPE, 2024)

[...] Sim, muito, porque uma coisa assim, que eu nunca me esqueço, é que os professores daqui ajudam a gente, como eu falei no problema econômico, eles, tanto que eles vão fazer um projeto, que vão criar um tanque nas casas dos alunos lá da comunidade ribeirinha, das ilhas, para criar peixe, para a gente ter uma ou uma renda, entendeu? Uma renda extra. A gente ia aprendendo tudo aqui, para a gente fazer lá.

Por exemplo, a gente fez o tanque aqui, aqui na escola falaram: "Olha assim, assim, para vocês fazerem lá na casa de vocês também". A gente até ajuda, a gente até vai lá, também para dar esse suporte, e é assim. Muito legal essa troca (Aluna D, CEPE, 2024).

Verifica-se a partir dos relatos acima que a prática pedagógica da CEPE busca desenvolver uma responsabilidade compartilhada do processo educativo, na medida em que valoriza o contexto familiar, o acompanhamento individualizado, a consciência dos fatores sociais que influenciam a educação e a conexão entre teoria e prática no processo formativo, reconhecendo dessa forma que a educação vai além da sala de aula, considerando as vivências dos alunos em sua totalidade.

6) Estágio

É um período no qual o jovem vivencia e experimenta na prática uma parte do PE, é supervisionado e acompanhado por monitores da escola, sendo uma etapa da formação dos jovens. Pode ocorrer em entidades ou em famílias que tenham alguma experiência socioproductiva. O estágio faz parte do processo ensino/aprendizagem das CEFFAs (Quadros, Bernartt, 2011).

O trecho abaixo, em análise, demonstra que a CEPE utiliza o estágio como um importante instrumento para o processo formativo, no qual o aluno vivencia o processo de produção das atividades da piscicultura de forma prática. Os espaços formativos são diversificados, acontecem nos espaços da Fazenda Escola, em Castanhal, na propriedade em Igarapé Açu e, também, dentro da CEPE, com o projeto aquaponia, permitindo aos alunos uma aprendizagem contextualizada e a aplicabilidade dos conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula, como podemos verificar abaixo:

[...] Então, nós temos alguns contatos, nós temos a Fazenda Escola, em Castanhal, que é da UFRA. É uma fazenda escola de criação de peixe. Inclusive, semana que vem a gente vai acompanhá-los para o estágio, que aí a gente tem essa parceria com eles. Eles ficam uma semana lá, normalmente é uma semana de estágio. Existe uma outra propriedade em Igarapé-Açu que reproduz peixes, então eles aprendem como reproduzir os peixes, o dia a dia de uma fazenda, na piscicultura. Eles realizam estágios aqui também. Aqui na escola, então, tem um projeto que é o Aquaponia, que é o viveiro que ainda está em fase de instalação e é já associado com a horta, então eles vêm aqui, fazem a prática, fazem a manutenção, fazem a rotina do Aquaponia e já conta como estágio também. É, cursos também online, a gente conta também como carga horária para eles. Tem uma carga horária mínima a ser cumprida? Tem uma carga horária, se eu não me engano, 120, mas eu não tenho certeza se são 120 horas, mas tem uma carga horária para eles cumprirem de estágio. Aí, dentro ou fora da escola? Dentro ou fora da escola. Quando a gente não tem muita possibilidade de levá-los para fora, a gente faz outras atividades aqui dentro mesmo. Oficina é essas coisas (Prof. Técnica M, CEPE, 2024).

[...] Tem muita aula prática, mais aula prática do que teórica, aqui também eu gosto muito porque assim a gente fazendo as coisas eu acho que é mais fácil de aprender. Não só escrevendo. A gente sai, tem estágio para concluir o ensino, tipo, no nono ano,

eu fiz estágio para passar para o médio. Eu fui para Castanhal, Igarapé-Açu. Isso é até uma oportunidade para a gente conhecer. Porque eu, particularmente nunca tinha conhecido esses lugares. A gente vai para lá fazer estágio, que era uma fazenda de criação de peixe, a gente aprendia muita coisa lá e tem que ser no mínimo 140 horas de estágio, que a gente tem que fazer. Que é uma semana, alguma coisa assim, que a gente passa para o lugar. Eu passei uma semana em Castanhal e a outra semana foi em Igarapé-Açu. É mais aula prática, a gente que construiu esses dois tanques que tem aqui na escola, para a criação de peixe, tudo foi a gente que fez aqui (Aluna D, CEPE, 2024).

[...] Na quinzena até a semana que vem, vai ter um estágio dos meninos. Na quinzena feminina, quem faz estágio são os meninos. Não são todos, acho que uns cinco alunos só vão para a viagem, vai um professor técnico de piscicultura, que vai acompanhar eles. Passa uma semana e, na quinzena dos meninos, são as meninas que vão (Aluna D, CEPE, 2024).

Identificamos que, no estágio, os alunos são incentivados a avaliarem suas práticas, técnicas e conhecimentos, isso contribui significativamente para que eles desenvolvam um senso de autonomia e criticidade, despertando discussões que promovam melhorias e inovações em suas áreas de produções. Isso evidencia que, ao vivenciar na prática o processo de produção da piscicultura, o aluno pode desenvolver a capacidade de integrar diferentes saberes.

7) Intervenções externas

São palestras, oficinas e cursos realizados por entidades públicas ou privadas, a partir dos temas dos PE e eixos abordados na CEFFA, é uma forma de aprofundamento dos conteúdos e complementação das aulas, com a utilização de uma metodologia diferenciada, dinâmica, objetivando simplificar a compreensão dos conteúdos e o esclarecimento de dúvidas e dificuldades para execução do Plano de Estudo (Quadros, Bernartt, 2011)

8) Serão.

É uma atividade noturna complementar, principalmente quando há necessidade cumprir a carga horária exigida, na qual o jovem desenvolve debates, na maioria das vezes com pessoas externas à escola como: agricultores, médicos, religiosos e veterinários. Estes serões são uma estratégia para que assuntos de sala de aula atrasados sejam repostos, contudo de uma forma mais lúdica, seja por meio desses debates ou de atividades mais lúdicas que envolvam questões culturais, comunicativas ou televisivas, permitindo com que o jovem troque informações e valorize as inter-relações humanas com esta experiência, pois no decorrer destes serões tende a ocorrer naturalmente o estabelecimento e fortalecimento das relações entre os jovens como também jovem/comunidade (Quadros, Bernartt, 2011).

9) Avaliação.

Acontece de forma contínua, durante todo o processo de formação, onde o envolvimento, as habilidades, participação e absorção de conteúdos pelo jovem são avaliadas.

Há dois tipos de avaliação: a individual realizada por cada monitor responsável por um determinado assunto, e uma coletiva onde alunos, monitores e funcionários participam em uma forma de assembleia, na qual é avaliada a qualidade do Projeto desenvolvido naquele determinado período e ainda a participação dos pais no sentido de promover um melhor rendimento do aluno. Contudo, vale ressaltar o que de fato é avaliado aqui, são questões que fundamentam a formação humana, como a capacidade de se relacionar, questionar e propor soluções tanto dos jovens em questão quanto dos pais (Quadros, Bernartt, 2011).

Quanto à prática avaliativa desenvolvida na CEPE, identificamos que os professores utilizam a avaliação formativa e continuada, visto que eles acompanham o desenvolvimento do aluno durante o processo de aprendizagem, utilizando diferentes métodos de avaliação como provas, trabalhos, participação e frequência. Como podemos constatar nas falas abaixo:

A partir dessas aulas teóricas e práticas? É, cada professor tem a liberdade de fazer o seu processo avaliativo. Então, no meu caso, ela é formativa, é continuada. Eu faço ao longo das aulas. Toda aula, eu faço a participação e faço, passo atividades em sala. Tem professor que passa prova, avaliações, algum trabalho. Então, ela é bem, aqui, no caso, ela é bem relativa, né? Tem um período de provas. Um padrão assim. Não tem um período de provas (Prof. Técnica M, CEPE, 2024).

A gente não faz nem prova aqui. A gente é avaliado mais por estar na sala de aula, faz trabalho também na horta, lá no tanque, tem até uns que vão até o estágio. Acho que na outra quinzena a masculina vai ter um estágio lá para Castanhal. Da nossa quinzena aqui, não sei qual é o nosso estágio que vai ser para uma fazenda também (Aluno K, CEPE, 2024).

Entendemos que esses diferentes métodos avaliativos evidenciam que a CEPE reconhece nos alunos variados estilos e formas de aprendizagem, não levando em consideração apenas o desempenho em sala de aula, mas também a participação e o engajamento constante do aluno, respeitando e valorizando a pluralidade dos alunos.

Essa avaliação contínua desenvolvida na CEPE aproxima-se dos princípios da PA, visto que a liberdade do processo avaliativo permite aos educadores a adaptação de suas avaliações de acordo com as necessidades e o contexto dos alunos, no qual o aluno é avaliado a partir da sua capacidade de aplicar os conhecimentos adquiridos nos contextos reais.

10) Tutoria

É uma forma de acompanhamento personalizado das atividades e pesquisas realizadas pelos alunos, onde os monitores são responsáveis por orientar na resolução de exercícios, questões de vivência e do meio socioprofissional. Cada monitor se torna responsável por um grupo de jovens e a estes contribui com possíveis respostas e soluções sobre as dúvidas que apareçam no decorrer da formação do jovem (Quadros, Bernartt, 2011).

11) Caderno Didático (Ficha Pedagógica)

É um material específico elaborado pela CEFFA, onde o aluno encontra suporte didático para aprofundar teoricamente questões relacionadas ao seu plano de estudo. São constituídos de informações voltadas para avicultura, piscicultura, apicultura entre outros assuntos tratados nos PE. É um material que faz parte da metodologia das CEFFAs, e uma forma de confrontar conhecimentos do cotidiano e científico. O caderno didático dá o suporte teórico para que o aluno desenvolva seu PE com mais segurança quanto às informações descritas e elaboradas (Quadros, Bernartt, 2011)

12) Projeto Profissional do Jovem (PPJ)

É iniciado logo que o jovem ingressa na CEFFA, nele devem ser desenvolvidas técnicas, estratégias ou medidas socioeconômicas que favoreçam tanto a vida do jovem em formação, como também contribuam para melhorias de sua comunidade e região. O PPJ é a consolidação de toda trajetória realizada pelo jovem dentro do CEFFA (Quadros, Bernartt, 2011).

Desta forma, entendemos que é fundamental conhecer os instrumentos da Pedagogia da Alternância apresentados acima para compreender o papel social que as práticas pedagógicas nessa proposta de educação para o campo podem exercer de acordo com a forma como desenvolvem o processo ensino/aprendizagem.

Segundo Quadros (2011), esses instrumentos são os elementos-chave para que o jovem articule e construa meios autônomos de se desenvolver cognitivamente, se expressar e se inserir na sociedade, pois é a partir principalmente da construção do Projeto Profissional de Vida que o jovem pode despertar a sensibilidade, conscientização analítica da sociedade e a visão crítica sobre sua realidade. Portanto, este projeto é entendido como um meio para elevar o jovem sobre seu poder de decisão, pois é um momento de reflexão sobre seu próprio futuro e, também, de sua comunidade.

Dentre os instrumentos apresentados acima, identificamos os seguintes descritos no PP da CEPE 2013: Vivências Comunitárias, Plano de Estudo, Visitas de Alternância, Visitas Técnicas, Estágio Supervisionado, Projeto Profissional de Vida (PPVA). O Projeto de Vida é apresentado da seguinte forma:

O Projeto de Vida não é uma atividade a ser comparada com as atividades acadêmicas convencionais das escolas tradicionais. Ele é mais que isso. É a expressão das aspirações, anseios, práticas, aptidões e da capacidade de compreender do jovem em formação. Tem natureza prática e aplicabilidade real, seja para a comunidade ou para o mercado de trabalho (PPP CEPE 2013, p. 31)

Segundo Queiroz (2004), é possível encontrar três tipos de alternância nos CEFAS:

a) Alternância justapositiva, que se caracteriza pela sucessão dos tempos ou períodos consagrados ao trabalho e ao estudo, sem que haja uma relação entre eles.

b) Alternância associativa, quando ocorre uma associação entre a formação geral e a formação profissional, verificando-se, portanto, a existência da relação entre a atividade escolar e a atividade profissional, mas ainda como uma simples adição.

c) Alternância integrativa real ou copulativa, com a compenetração efetiva de meios de vida socioprofissional e escolar em uma unidade de tempos formativos. Nesse caso, a alternância supõe estreita conexão entre os dois momentos de atividades em todos os níveis – individuais, relacionais, didáticos e institucionais.

Na alternância integrativa, segundo Queiroz (2004), não há primazia de um componente sobre o outro. A ligação permanente entre eles é dinâmica e se efetua em um movimento contínuo de ir e retornar. Embora seja a forma mais complexa da alternância, seu dinamismo permite constante evolução. Em alguns centros, a integração se faz entre um sistema educativo em que o aluno alterna períodos de aprendizagem na família, em seu próprio meio, com períodos na escola, estando esses tempos interligados por meio de instrumentos pedagógicos específicos, pela associação, de forma harmoniosa, entre família e comunidade e uma ação pedagógica que visa à formação integral com profissionalização.

Segundo Lélis, Macedo & Gomes (2019), uma escola do campo que encaminha dessa forma a Pedagogia da Alternância acaba por reforçar o modelo neoliberal de educação, que forma técnicos para o mercado de trabalho sem nenhum compromisso com o campo e com a emancipação de povos camponeses (Lélis, Macedo & Gomes, 2019, p.15).

No contexto neoliberal, o modelo de educação do campo sofreu transformações significativas, pois as políticas educacionais buscam valorizar a eficiência, a competitividade e a adequação ao mercado de trabalho, adequando-se à lógica do capital.

Segundo Calazans, Castro & Silva (1981), os modelos estatais de educação destinados aos povos do campo se pautaram, historicamente, por objetivos ligados a aspectos econômicos e políticos. Da fixação do homem rural à terra, para garantia de mão de obra servil e barata, passando pelos movimentos em massa pela alfabetização de camponeses, projetos e programas ladearam-se pela descontextualização político-pedagógica, pelo atendimento aos interesses dos sistemas político e econômico via políticas verticalizadas, e na perspectiva de materialização da submissão do agrário brasileiro ao projeto hegemônico do modo de produção capitalista.

Outro fator que impacta diretamente na formação do trabalhador rural no contexto neoliberal é a descentralização e privatização, que vem distanciando-se da valorização da identidade das comunidades rurais, dos camponeses e da classe trabalhadora do campo. Entendemos que, embora seja necessária a busca de recursos e parceiros por parte da CEPE para a realização de algumas atividades na formação dos jovens, por outro lado, identificamos que isso fragiliza a identidade da instituição, pois provoca o afastamento da inspiração da proposta pedagógica da Pedagogia da Alternância, a qual pressupõe a alternância em etapas de formação entre casa familiar e a propriedade familiar.

A participação de convênios, parceiros e patrocínios presentes na CEPE vem facilitando a absorção da mão de obra dos alunos em formação pela CEPE, como podemos verificar no trecho da entrevista abaixo:

[..] A gente acompanha se estão indo, porque não estão indo, a gente que faz esse acompanhamento, se estão participando, porque no final a empresa absorve esses alunos que vão para lá, por isso gera todo esse processo (Prof. Técnica S, CEPE, 2023).

A proposta pedagógica descrita no PPP CEPE (2013) apresenta-se descrita como inspirada na PA, a qual pressupõe características metodológicas fundamentadas em estudo e trabalho, buscando promover uma formação dos alunos, tornando-os participantes ativos do processo de ensino e aprendizagem, através da relação prática-teoria-prática, tendo como princípio básico a integração entre educandos/monitores, alunos, família e comunidade.

Partindo dessa compreensão, percebemos que nos tempos alternados de formação realizados pela CEPE há um desvio da proposta da Pedagogia da Alternância na medida em que os estágios não acontecem apenas na alternância de tempos escola e comunidade, conforme destacado por Nosela (2020). De acordo com o PPP da CEPE (2013), os estágios podem ocorrer nas empresas, visto que os tempos alternados também apresentam a finalidade de formar mão de obra para atender às necessidades de empresas privadas.

Desta forma, notamos que as parcerias estabelecidas entre a CEPE e as empresas apresentam diferentes possibilidades, pois se por um lado oportunizam a ampliação de conhecimentos e acessos sobre técnicas e instrumentos acerca da atividade da pesca, por outro lado, podem interferir na compreensão sobre a utilização sustentável dos recursos naturais e preservação do meio ambiente, formação de lideranças comunitárias etc., isto porque a lógica da empresa encontra-se constituída no princípio do lucro e valorização do capital, o que vai de encontro com os princípios da educação humanista, conforme prevê a Pedagogia da Alternância.

Demostramos os tempos alternados de formação abaixo:

Imagem 5: Aulas teóricas



Imagem 6: Aulas práticas



Fonte: PP CEPE (2017)

Fonte: PP CEPE (2017)

Analizamos que a concepção de alternância formativa desenvolvida na CEPE se aproxima da Pedagogia da Alternância Associativa, descrita por Queirós (2004), na qual a conexão entre formação geral e a formação profissional, ainda que positiva, são compreendidas como uma “simples adição”, o que resulta em uma superficialidade dessa integração, como podemos constatar no trecho destacado abaixo:

Nós temos a alternância, que é a, o tempo escola e o tempo comunidade. No tempo em escola, nós fazemos atividades aqui com eles, tanto em sala de aula, mas quanto em ambiente externo. Então, por exemplo, a gente tem os momentos aqui que tem um pouco de conteúdo, para a gente poder também ter esse momento com eles, para eles treinar, a gente percebeu muito que eles precisam treinar a escrita deles. A prática da escrita, que eles estão assim, a juventude como um todo está bem ociosa na escrita. Mas, também, a gente tem muito a parte prática, para, justamente, fixar algumas coisas na minha área, por exemplo, é, eu chego aqui e digo, olha, piscicultura é isso, isso e isso. E aí você, o peixe tem que comer tanto de ração. Só que, quando eu estou ali com o viveiro, por exemplo, tanque escavado com peixe, eles vão lá fazer a prática. A gente pesa a ração, pesa o peixe, eles veem a quantidade de ração que tem que jogar. Então, aquela, aquele conteúdo consegue fixar melhor, consegue entender por que é aquele conteúdo, aquela técnica que eles aprenderam na apostila, porque tem que fazer. De forma prática, visualizando o crescimento dos peixes no dia a dia (Prof. Técnica M, CEPE, 2024)

Inferimos que a concepção de alternância associativa se configura numa visão limitada sobre a potencialidade do aprendizado desenvolvido na CEPE, visto que a proposta se restringe a simples justaposição de conhecimentos. Por isso, entendemos que a formação desenvolvida na CEPE requer uma abordagem mais integrada e dinâmica. Para que a formação geral e profissional seja realmente complementar, é necessário um esforço para criar conexões significativas que beneficiem o desenvolvimento das competências essenciais para emancipação humana e para a vida profissional.

Queiroz (2004), em sua tese de doutorado pontua que em uma visão de alternância na formação não basta apenas conectar dois contextos distintos e muitas vezes opostos, como escola e trabalho.

É fundamental que haja uma sinergia, uma integração e uma interrelação que superem a divisão entre teoria e prática, o abstrato e o concreto, os conhecimentos formalizados habilidades (saber – fazer), formação e produção, trabalho intelectual e trabalho físico

Conforme podemos perceber nas imagens a seguir, a proposta pedagógica da CEPE é organizada de forma a agregar os conhecimentos teóricos e práticos, associando os saberes dos educandos ao seu processo de formação profissional. Contudo, faz-se necessário destacar que diferente do que Queiroz (2004) defende como princípio fundamental para a superação da divisão entre teoria e prática, na CEPE, o que podemos verificar é uma Pedagogia da Alternância associativa, isto é, quando ocorre a associação entre a formação geral e a formação profissional, verificando-se, portanto, a existência da relação entre a atividade escolar e a atividade profissional, mas ainda como uma simples adição.

Imagem 7: Aula teórica de associativismo e cooperativismo pesqueiro



Fonte: Autora, 2024

Imagem 8: Aula prática de piscicultura



Fonte: Autora, 2024

De modo geral, verificamos nesta seção que os princípios das práticas pedagógicas desenvolvidas pela CEPE vêm ocorrendo com vistas a contribuir para a organização e o fortalecimento dos pequenos grupos de pescadores das ilhas e, com isso, torná-los cada vez mais independentes das grandes empresas e conscientes em relação à utilização do meio ambiente, às suas capacidades de produção e autogestão de suas produções.

Contudo, faz-se necessário destacar que o processo de formação desenvolvido pela CEPE apresenta contradições e limites em relação aos princípios da Pedagogia da Alternância na medida em que sua estrutura curricular se encontra influenciada pela lógica do mercado, utilizando-se de características e termos próprios do capital, como podemos identificar no PPP (2013, p. 05-06).

O Projeto Político Pedagógico da CEPE, vislumbra um processo de desenvolvimento das aprendizagens que integre escolaridade, qualificação profissional em nível de ensino fundamental e habilitação técnica em nível de ensino médio por meio de ações educativas que considere as potencialidades, necessidades de aprendizagens e expectativas de vida dessa **clientela** e as características de suas regiões, pois é nesse enfoque que será possível definir a identidade institucional da Casa Escola da Pesca e assim terá cumprido sua função social de oferecer o ensino de qualidade num processo de formação profissional (grifo nosso).

Associado a isso, também identificamos limites em relação ao desenvolvimento de alguns instrumentos da PA, a exemplo da dificuldade da CEPE em atender as diferentes necessidades de aprendizagem dos alunos, pois conforme já destacado anteriormente neste texto, alguns alunos ainda não estão alfabetizados. Porém, precisam acompanhar as atividades propostas, o que evidencia a limitação da Escola em desenvolver um processo de ensino e aprendizagem condizente à amplitude da formação que a CEPE se propõe realizar, com o atendimento para a Educação de Jovens e Adultos, Ensino Fundamental técnico, Ensino médio profissional, a partir da proposta da Pedagogia da Alternância, o que em nosso entendimento não diminui a importância da referida instituição de ensino, mas demonstra a necessidade de que reformulações sejam feitas a fim de que a sua proposta pedagógica atinja seus objetivos de formação.

Partido dessas inferências no capítulo 2, apresentaremos na próxima seção, análises sobre os resultados da pesquisa empírica que realizamos na Casa Escola da Pesca. Nosso objetivo é identificarmos, por meio dos dados obtidos, elementos que nos permitam compreender a perspectiva das práticas pedagógicas desenvolvidas pela CEPE.

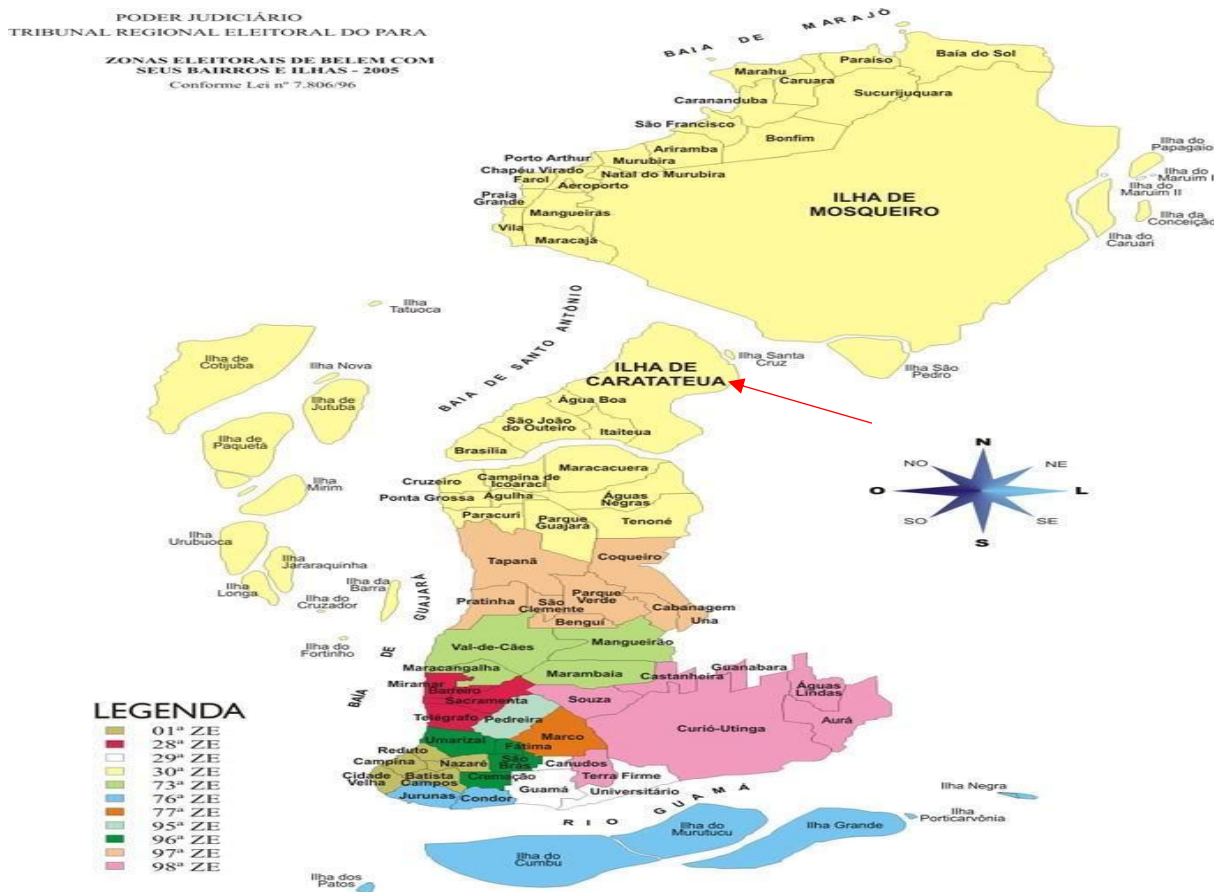
SEÇÃO 3 AS PERSPECTIVAS DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INSPIRADAS NA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NA CASA ESCOLA DA PESCA DE CARATATEUA, ILHA DE OUTEIRO-PA

Para melhor nos aproximarmos dos dados obtidos sobre as práticas pedagógicas da CEPE, apresentamos inicialmente o lócus da nossa pesquisa a fim de identificarmos suas características, localização, área, estrutura física, corpo docente, recursos materiais e didático - pedagógicos. Para tanto, utilizamo-nos de mapas e imagens registradas durante a pesquisa.

3.1 LÓCUS DA PESQUISA

A Casa Escola da Pesca está localizada na Ilha de Caratateua (Outeiro), Belém/PA, em uma área correspondente a cinco hectares. Foi fundada em 17 de abril de 2008, inicialmente funcionou como um projeto extensão da FUNBOSQUE, mas em 2011 tornou-se uma Escola Municipal de Nível Fundamental e Médio, destinada a alunos na faixa etária de 15 a 24 anos para o Ensino Fundamental e 18 anos completos para o Ensino Médio oriundos de comunidades pesqueiras pertencentes às regiões ribeirinhas do Município de Belém. Até o presente momento a escola continua vinculada a FUNBOSQUE.

Mapa 1: Localização da Ilha de Caratateua



Fonte: Tribunal Regional Eleitoral do Pará (2006).

Imagem retirada do site: <http://400anosdebelem.blogspot.com/p/blog-page.html>

A Casa Escola da Pesca – CEPE faz parte do Sistema Municipal de Educação vinculada à Fundação – FUNBOSQUE, desenvolve a Educação de Jovens e Adultos – EJA, oferece Ensino Fundamental com Qualificação Profissional e habilitação Técnica em Recursos Pesqueiros, Nível Médio para os alunos que moram nas ilhas, e que não possuem escolas de Ensino Médio nas suas proximidades.

Vale ressaltar que FUNBOSQUE iniciou o ano de 2025 com suas atividades ameaçadas a serem encerrada pela nova gestão da Prefeitura de Belém, iniciada dia 01 de janeiro 2025 sob a liderança do prefeito Igor Normando do partido político (MDB), que está propondo uma reforma administrativa que implica na extinção de algumas secretarias e a incorporação de outras. A reforma administrativa proposta visa integrar a Escola Bosque FUNBOSQUE à estrutura da Secretaria Municipal de Educação (SEMEC).

Em relação a essas reformas, as entidades e sociedade civil até o presente momento expressam preocupação com o encerramento da FUNBOSQUE, visto que tornando-se uma escola administrada pela SEMEC a autonomia pedagógica e financeira da instituição se torna comprometida, o que consequentemente implicaria na manutenção e desenvolvimento dos projetos existentes na Fundação, como o projeto horta de conhecimento, plano de gerenciamento de resíduos sólidos, que são atividades educacionais e ambientais com alunos e instituições de pesquisa em Belém e suas ilhas, atualmente a FUNBOSQUE atende quase 3 mil estudantes da educação infantil, ensino médio, ensino médio técnico e de jovens e adultos.

Outro possível impacto da reforma administrativa proposta pelo novo Prefeito e a incerteza da continuidade de projetos relacionados a educação ambiental existentes e mantidos financeiramente pela fundação como o Ecomuseu da Amazônia, Projeto AMA e também a Casa Escola Pesca que depende do auxílio da Escola Bosque.

A FUNBOSQUE foi instituída pela Lei Municipal nº.7.747 de janeiro de 1995, reordenada pelas Leis Delegadas nº.2 de 20 de novembro de 1995 de 28 de dezembro de 1995, criada pelo Decreto Municipal n.2883/96 de 13 de junho de 1996, com sede municipal, na rua Nossa Senhora da Conceição, s/n, Distrito de Outeiro de Caratateua, é uma Fundação de direito público, sem fins lucrativos, com prazo de duração indeterminado, vinculado ao gabinete do Prefeito de Belém.

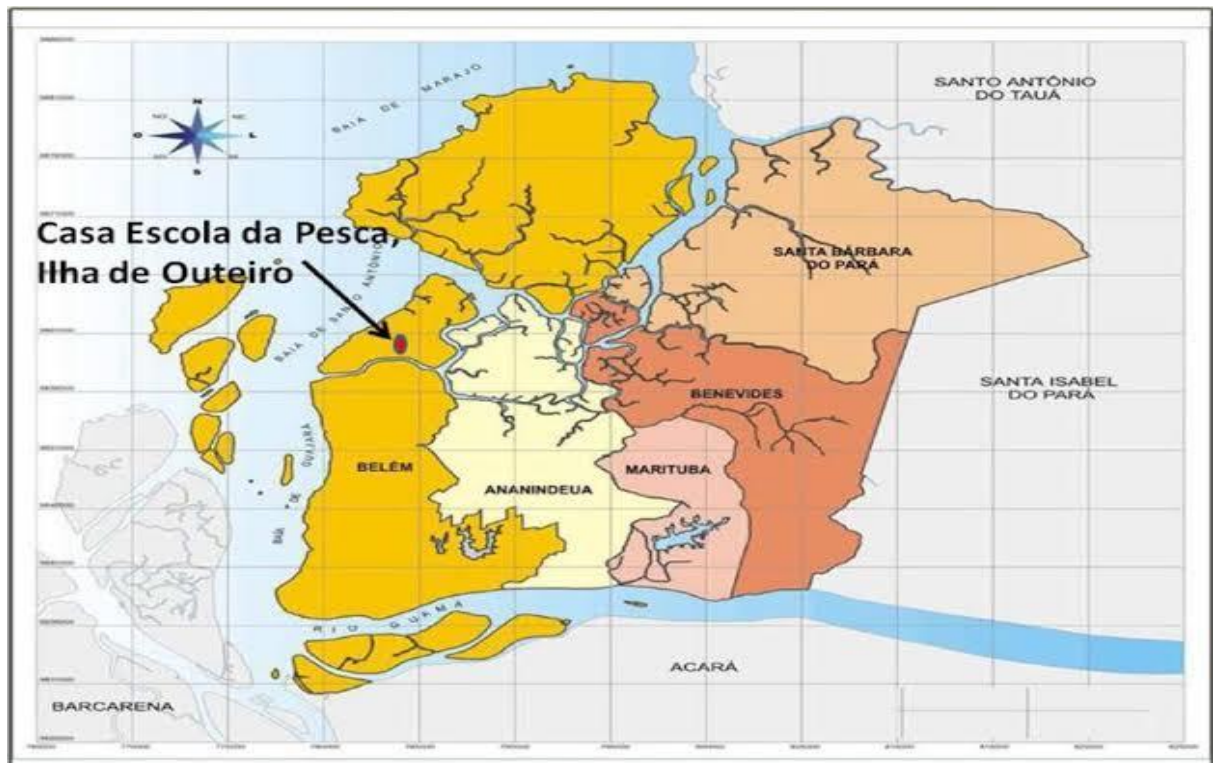
O Projeto CEPE apoia-se na Lei de Diretrizes da Educação Nacional Nº 9.394/96, capítulo II, referente à Educação Básica, Artigos 37 e 38, asseguram aos que não tiveram a continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria. No que se refere à qualificação para o trabalho, que complementa a formação dos alunos, a referida Lei prevê no Artigo 35 que o currículo do ensino médio será composto de formação geral básica e de itinerários formativos (Brasil, 1996).

As atividades educativas da CEPE estão fundamentadas em programas que integram o Ensino Fundamental com Qualificação Profissional e Ensino Médio Técnico em Recursos Pesqueiros.

Desenvolve a modalidade de Educação de Jovens e Adultos-EJA, aliada à qualificação profissional. De acordo com o Projeto Político Pedagógico da Escola da Pesca (2013), em 2015 passou a ofertar o Ensino Médio Integrado ao curso Técnico em Recursos Pesqueiros, apresenta uma proposta diferenciada na estruturação do seu currículo, pois está pautado na Pedagogia da Alternância, propondo-se a:

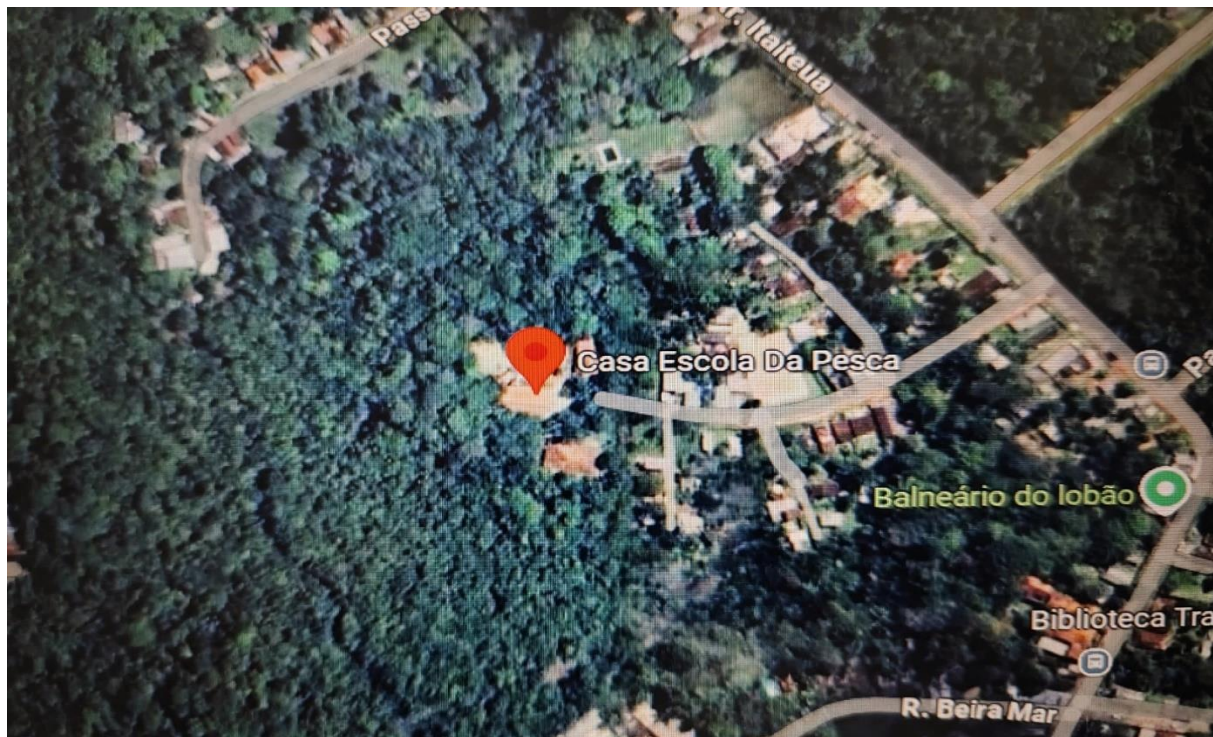
- a) Fomentar a Educação ambiental com ênfase na pesca e aquicultura no sistema escolar da região ribeirinha de Belém, caracterizando-se em âmbito de excelência em educação, pesquisa e extensão.
- b) Promover pesquisa, como princípio científico e educativo, buscando alternativas viáveis à educação formal e não formal.
- c) Desenvolver programas com a comunidade, nas questões ambientais dando ênfase a sistemas de manejo alternativos para o desenvolvimento sustentável.
- d) Executar atividades no âmbito de sua área de atuação através de cooperação e colaboração com outras instituições públicas ou privadas, técnicos e pesquisadores nacionais e internacionais.
- e) Proporcionar atividades e serviços de consultoria e assessoria na área de pesca e aquicultura direcionada à preservação e conservação da qualidade de vida na região amazônica.
- f) Atuar no monitoramento da qualidade de manuseio da pesca e da aquicultura, incluindo-se o monitoramento das ilhas que será efetuado em consonância com a Prefeitura Municipal Belém.

Mapa 2: Localização da Casa Escola da Pesca



Fonte: Silva e Oliveira 2020, p. 13

Mapa 3: Localização da Casa Escola da Pesca

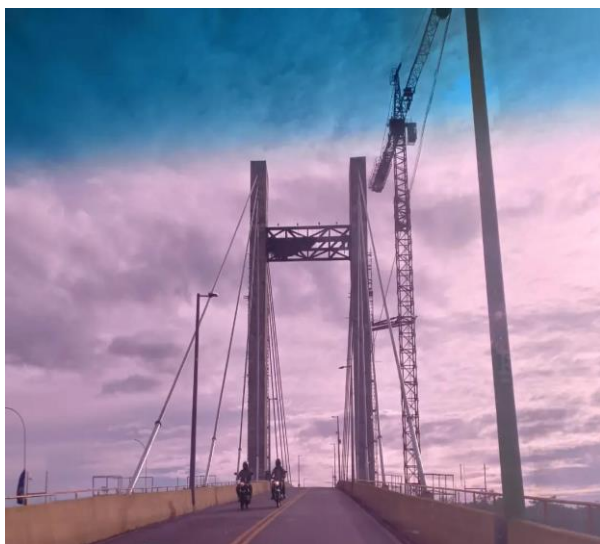


Fonte: google Maps

A Casa Escola da Pesca ocupa uma área de 2,7 hectares na Ilha de Caratateua, está localizada na Passagem São José, nº.70, bairro Itaiteua, distrito de Outeiro, Belém-PA. A denominação de “Casa” é adotada por se tratar de um espaço com estrutura física, condições e a atmosfera necessária para o acolhimento dos alunos durante as quinzenas de Alternância, também com o intuito de se estabelecer um ambiente favorável ao acolhimento e troca de conhecimentos. É importante ressaltar que o acesso à Casa da Pesca em Caratateua se dá eminentemente por meio de uma ponte que liga o bairro Icoaraci ao bairro de Outeiro a qual permite com que os moradores dessas localidades consigam transitar com mais facilidade por essas redondezas.

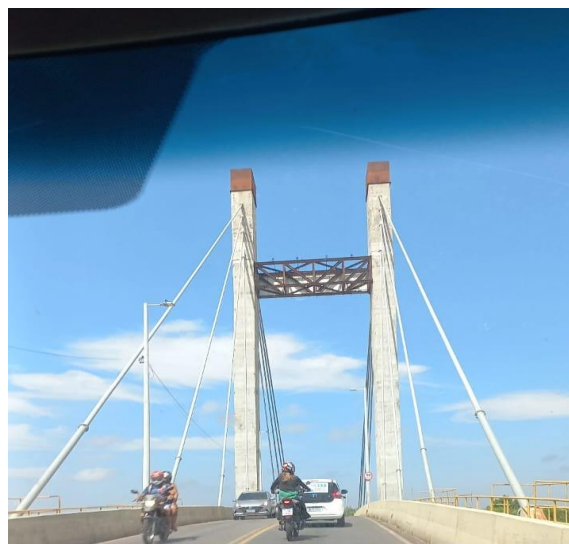
Durante a realização de nossa pesquisa, a referida ponte passou por um processo de reconstrução devido ao acidente com uma embarcação, o que dificultou consideravelmente nosso acesso à Casa da Pesca por alguns meses. Com isso, tivemos um certo atraso no andamento da pesquisa, pois com a reforma da ponte não conseguíamos ter acesso à Casa da Pesca, nem aos sujeitos informantes. A seguir ilustrações da ponte antes e após o acidente com a embarcação.

Imagem 9: Ponte Enéas Martins, em reconstrução após o acidente com embarcação



Fonte: Autora, agosto de 2024

Imagem 10: Ponte Enéas Martins, obra finalizada



Fonte: Autora, janeiro de 2023

No que diz respeito à infraestrutura da Casa, verificou-se que a instituição dispõe de vários ambientes para aulas práticas e teóricas, como laboratórios de informática e de processamento de pescado bem equipados, sala de aula climatizada com boa iluminação, tendo também datashow, quadro magnético e amostras de espécies aquáticas utilizadas como recursos

metodológicas nas aulas teóricas. A seguir, uma foto da entrada da Casa Escola da Pesca, registrada em um de nossos momentos de pesquisa.

Imagem 11: Visão Frontal da Casa Escola de Pesca



Fonte: Autora, 03 de maio 2023

Ainda, quanto ao espaço físico, a escola tem uma pequena biblioteca, um trapiche, um grande refeitório, um dormitório, uma área de convivência, secretaria e cozinha. Tudo isso rodeado por uma imensa área de floresta ainda preservada pela escola que em muitos momentos também é utilizada para aulas práticas de biologia, química, física e artes. Na sequência, estão fotos das salas de aula e biblioteca da Casa.

Imagem 12: Salas de aula

Fonte :autora 03 de maio 2023

Imagem 13: Biblioteca da Casa cola da Pesca

Fonte :autora 03 de maio 2023

Atualmente a Casa Escola da Pesca tem seu corpo docente formado por profissionais técnicos e professores de disciplinas comuns, os professores das disciplinas da Base Curricular Nacional possuem graduação e são licenciados em áreas específicas como letras, física, química, matemática etc. Eles ingressam na CEPE por meio da aprovação em concurso público para a Fundação Escola Bosque e, posteriormente, remanejados para a Casa Escola da Pesca.

Os professores das áreas técnicas também são admitidos por concurso prestado para a Fundação Escola Bosque e possuem formação técnica nas áreas de Química Industrial, Engenharia Florestal e Aquicultura.

Sobre a metodologia didático-pedagógica utilizada na Casa Escola da Pesca, observamos que, de acordo com o PPP (2013), estão esquematizadas da seguinte forma:

- Pedagogia da Alternância – Alterna períodos de estudos na escola e no campo a cada quinze dias;
- Duração do Ensino Fundamental: 18 meses – 03 semestres;
- A cada quinzena é trabalhado um eixo temático;

Os alunos convivem em regime de alojamento escolar com vivências comunitárias (dia e noite). São Ofertados cursos livres (por Instituições parceiras) e Estágio supervisionado obrigatório (150h).

A CEPE busca orientar-se pela Pedagogia da Alternância como proposta diferenciada para atender às peculiaridades das comunidades ribeirinhas, inspirando-se na Pedagogia da Alternância como proposta pedagógica.

Silva (2022), apresenta no resultado de sua pesquisa, que a Casa Escola da Pesca, foi inspirada na Casa Família do Mar, escola localizada no município de São Francisco do Sul, Estado de Santa Catarina, após uma visita do então diretor da Secretaria de Pesca e Aquicultura do Estado do Pará, o sr. Rosivaldo Batista, no ano de 2006. Ao retornar para Belém, a ideia de criar uma escola “da pesca” foi apresentada à Diretoria de Pesca e Aquicultura do estado do Pará, onde a intenção era construir a escola no município de Vigia, a 101 km de distância de Belém, na microrregião do Salgado, importante polo pesqueiro do estado. Mas, a ideia não foi colocada em prática.

Entrevistas realizadas pela referida pesquisadora, revelam que o projeto não foi adiante por conta de mudanças no governo estadual, pela saída do então Governador Simão Jatene do PSDB em 2007 e a eleição de Ana Júlia Carepa do PT (Silva, 2022, p.38).

Silva (2022) ressalta nos seus resultados que, no segundo momento, a proposta foi apresentada à professora Therezinha da Mota Gueiros, então Secretária de Educação do município de Belém e presidente da Fundação Escola Bosque – FUNBOSQUE. Após a sua apresentação à professora Therezinha, a ideia da escola começou a ganhar forma e, imediatamente, foram organizados os recursos humanos para a elaboração do projeto escrito (Silva, 2022, p.38).

O processo de criação da Escola envolveu muitos personagens, com diferentes pontos de vistas acerca da finalidade que a escola deveria ter e a forma como ela deveria ser constituída, os nomes aqui expostos trabalharam para que a escola fosse criada e existisse para atender os filhos (e filhas) de trabalhadores da pesca da região insular do município de Belém. Embora seja possível afirmar, que cada grupo contribuiu a partir de uma visão diferente, hora baseada em objetivos econômicos sob a lógica do capital, hora em visões freirianas, a escola é o resultado dessas diferentes visões (Silva, 2022, p.57).

Torna-se claro que a criação da Casa Escola da Pesca reflete o movimento de interesses e necessidades diversas, apresentando-se como possibilidade de formação para os filhos e filhas da classe trabalhadora, mas também como um mecanismo para assegurar os objetivos econômicos de um grupo. Em contraposição a esta ideia, notamos que a Pedagogia da Alternância tem o trabalho produtivo como princípio de uma formação humana, que articula dialeticamente ensino formal e trabalho produtivo. Ela também articula prática e teoria em uma só práxis. Nessa pedagogia, o conhecimento é construído a partir do trabalho, visto que tem dimensão ontológica e econômica “[...] a Pedagogia da Alternância pode ser considerada uma proposta que supera a escola dual em direção a uma escola que une preparação para a vida e para o trabalho” (Küller, 2014, p. 68).

Küller (2014), destaca que a Pedagogia da Alternância supera essa concepção dual da educação a partir da organização curricular, pois busca:

[...] promover a integração curricular por meio de temas geradores, além de garantir a integração das disciplinas de educação geral, já inclui a integração entre a educação geral e a Educação Profissional. Essa integração é tão profunda que praticamente não há uma separação entre os dois currículos. como é comum na maioria das instituições que desenvolvem proposta de Ensino Médio Integrado. O mais comum é a justaposição de dois currículos: um de educação geral e outro de Educação Profissional, fragmentados em disciplinas que não mantêm nenhuma conexão entre si [...] (Küller, 2014, p. 68).

Nessa proposta pedagógica, a formação acontece alternadamente, o que significa “Alternância de tempo e de local de formação, ou seja, de períodos em situação socioprofissional e escolar” (Gimonet, 1999, p. 44), mas a alternância significa, sobretudo, “uma outra maneira de aprender, de se formar, associando teoria e prática, ação e reflexão, o empreender e o aprender dentro de um mesmo processo” (Gimonet, 1999, p. 45).

A alternância significa uma maneira de aprender pela vida, “partindo da própria vida cotidiana, dos momentos de experiências, colocando assim a experiência antes do conceito” (Gimonet, 1999, p. 45). Para Gimonet (1999), a Pedagogia da Alternância, nas CFRs, “dá prioridade à experiência familiar, social, profissional, essas vivências são consideradas como fonte dos conhecimentos, ponto de partida e de chegada do processo de aprendizagem, e como caminho educativo” (Gimonet, 1999, p. 45).

Segundo Gimonet (2007), a estrutura do percurso formativo por Alternância deve seguir um Plano de Formação, para garantir a efetivação da alternância “[...] A formação alternada supõe dois programas de formação: o da vida e o da escola. O primeiro oferece conteúdos informais e experiências e o segundo conteúdos formais e acadêmicos” (Gimonet, 2007, p. 70).

Segundo Araujo (2013), a partir de Veiga (1992), há duas perspectivas de prática pedagógica: a repetitiva e acrítica; a reflexiva e crítica. A primeira se caracteriza pela separação entre teoria e prática, entre sujeito e objeto, forma e conteúdo, real e ideal, particular e concreto, universal e abstrato. Nesta, não há interesse do professor em mudar o *status quo*, em produzir uma nova realidade. Para os autores, o processo ensino aprendizagem, nessa forma, baseia-se em leis e normas pré-estabelecidas, o docente realizaria ações mecânicas e burocratizadas, sem postura crítica, aderindo à prática utilitarista e pragmática, sem sentido social, subsumindo a finalidade social e histórica da educação de emancipação humana. Na outra perspectiva, reflexiva e crítica, prevalece a indissociabilidade entre teoria e prática.

Assim a prática pedagógica se apresentaria em sintonia com os problemas postos pela prática social e as ações do professor exprimem um caráter criador no sentido de voltar-se para formação de um novo homem, da transformação da realidade e da construção de uma nova sociedade, recolocando-se nesse sentido, na trajetória de volta, à prática social.

Em relação às concepções norteadoras dos processos de ensino aprendizagem, Libâneo (2002) evidencia que as práticas pedagógicas estão estreitamente relacionadas à visão de mundo de quem as desenvolve como representado no quadro 4:

Quadro 4: Concepções Pedagógicas

CONCEPÇÕES QUE EMBASAM AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Empirista- Associacionista Tradicional	Construtivista-Interacionista
Conhecimento <ul style="list-style-type: none"> •Acúmulo de informações que “entram” pelo sentidos •Base → Memória 	Conhecimento <ul style="list-style-type: none"> •Interpretação do objeto de conhecimento construída pelo aprendiz de acordo com possibilidades Base→ Reflexão/Compreensão
Aprendizagem <ul style="list-style-type: none"> •Recepção de informações •Associação entre estímulos e respostas •Imitação do modelo correto •Natureza-→ Percentual 	Aprendizagem <ul style="list-style-type: none"> •Estratégias básicas: descoberta e exploração •Natureza-→ Conceitual
Ensino <ul style="list-style-type: none"> •Transmissão de informações •Os estímulos controlam as respostas. •Informação dosada •Ênfase no “como se ensina” – Método é Fundamental 	Ensino <ul style="list-style-type: none"> •Apresentação de informações que oportunizem a reflexão do aprendiz •Não há dosagem de informação •Ênfase no “como se aprende” A compreensão do sujeito é fundamental

Fonte: Libâneo (2002).

Segundo Zabala (1998), existem variáveis fundamentais que orientam e determinam a prática, como: parâmetros institucionais, organizativos, tradições metodológicas, possibilidades reais do professor, dos meios e condições físicas existentes.

O autor também destaca que compreender a prática pedagógica é uma tarefa complexa, já que nela se expressam múltiplos fatores, ideias, valores, hábitos pedagógicos etc. Contudo, a prática pedagógica só pode ser considerada reflexiva quando houver uma intencionalidade, se planejada, aplicada e avaliada durante todo o processo ensino/aprendizagem para que os objetivos iniciais sejam alcançados.

Para Gasparin (2011), o docente deve tomar consciência da realidade em questão para que os conteúdos sejam relacionados com ela e, ainda, desenvolver práticas capazes de

questionar a realidade, assim como também os conteúdos devem ser previamente definidos. Segundo Gasparin, a “Prática Social é a manifestação da nova postura prática, da nova atitude, da nova visão do conteúdo no cotidiano e, ao mesmo tempo, é uma ação que consiste, na perspectiva da transformação social” (Gasparin, 2011, p.14).

Para Saviani (2003), a partir da perspectiva da pedagogia histórico - crítica, a prática pedagógica deve exercer o papel de identificar e valorizar conteúdos que possibilitem aos educandos a compreensão da realidade atual a partir de uma totalidade de conhecimentos históricos e culturais, permitindo aos educandos irem além do senso comum, além dos conhecimentos transmitidos e da aparência que estes nos permitem ver, desvelando assim, a essência do mecanismo que rege os procedimentos sobre sua realidade. Nessa perspectiva, a pedagogia histórico-crítica destaca a prática pedagógica como uma das principais ferramentas para que o ser humano desenvolva a capacidade de refletir criticamente sobre problemas do cotidiano e desenvolver meios concretos para solucioná-los.

A seguir, apresentaremos nossas categorias de análise, as quais foram identificadas em nossa pesquisa como os principais elementos relacionados à perspectiva das práticas pedagógicas da CEPE e por meio das quais conseguimos nos aproximar da realidade vivenciada no processo de formação dos pescadores da CEPE.

São elas: relação teoria x prática; formação integral; formação para o trabalho; não-participação e planejamento escolar.

3.2. AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS NA CEPE

3.2.1 - A relação teoria e prática

De acordo com Freire (1996), a relação entre teoria e prática precisa dialogar permanentemente, superando a ideia de que o saber se restringe à teoria, construído separadamente da ação/prática. Nesta perspectiva, o autor destaca que a prática docente deve envolver o movimento dinâmico entre o fazer e o pensar sobre o fazer.

Para Freire:

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser tal modo concreto que quase se confunde com a prática (1996, p. 22).

Com base nesta compreensão, remetemo-nos aos desafios que esta relação apresenta para o contexto de formação integral proposto pela CEPE, considerando, sobretudo, as

dificuldades percebidas em relacionar os conhecimentos teóricos com as atividades práticas, isto devido a uma série de fatores, dentre os quais podemos destacar:

- a) Alunos que ainda não estão alfabetizados não conseguem acompanhar os conteúdos das aulas teóricas, o que por sua vez traz implicações no desenvolvimento prático de determinadas atividades, conforme citado neste texto anteriormente.

Entendemos que tal dificuldade revela-nos a fragilidade pedagógica da CEPE em alcançar as diferentes necessidades apresentadas pelos alunos no que tange a materialização da sua proposta pedagógica. Na contramão disso, constatamos em um outro relato que as práticas pedagógicas desenvolvidas na CEPE vêm sendo direcionadas conforme as necessidades dos alunos.

[...] a gente sempre procura reformular, aprimorar né, se não tá aprendendo dessa forma escrita, então bora ver de que forma a gente pode fazer para ele aprender, tipo imagem, um jogo aqui de xadrez, um jogo aqui de alguma coisa, sempre a gente tá procurando se aprimorar para ajudar o aluno, de que forma ele pode aprender, se ele tá sentindo dificuldade né? Dessa forma, então bora fazer desse jeito para ver se ele aprende, para fazer desse jeito tem que buscar renovar para que ele aprenda (Prof. Técnica S, CEPE, 2023).

Como podemos perceber há uma contradição nas falas dos entrevistados, pois ao mesmo tempo em que se destaca a realização de práticas e atividades direcionadas às diferentes necessidades de aprendizagem, também é possível verificar dificuldades básicas em relação à leitura e à escrita dos alunos.

Conforme previsto no PPP da instituição,

Este caráter, interdisciplinar e contextualizado dos conteúdos estão organizados para que o ato educativo como se totalidade do conhecimento precise ser desvelado em sua essência, e **partir desse processo seja construído e aprofundado os conhecimentos e experiências pertencentes ao educando nas diferentes áreas do conhecimento** (Projeto Político Pedagógico CEPE, P 21, 2013) (grifos nossos).

Como podemos perceber, há uma disparidade entre a realidade da formação na CEPE e o seu PPP, pois se por um lado identificamos problemas elementares em relação ao processo de aprendizagem, a exemplo dos alunos que ainda não foram alfabetizados e, portanto, ainda se encontram em condições limitadas à construção de conhecimentos, por outro lado constatamos que a proposta da CEPE fundamenta-se na relação dos conhecimentos e experiências dos alunos que possibilite-os uma formação contextualizada e integral.

Outros fatores que dificultam a relação entre os conhecimentos teóricos com as atividades práticas na CEPE são:

- b) A necessidade de afirmação da proposta da Pedagogia da Alternância como principal eixo orientador das ações desenvolvidas no processo de formação dos alunos, gerando com isso, maior visibilidade e compreensão acerca dos seus princípios e objetivos, pois a impressão que tivemos em alguns momentos na CEPE foi a de que a intenção dos alunos tem se limitado ao “saber fazer”, seguido pelo anseio da simples certificação que os possibilite inserção ao mercado de trabalho

Percebemos, então, que a relação entre teoria e prática é uma questão chave para mediação das práticas pedagógicas e, em especial, as desenvolvidas com base na Pedagogia da Alternância na CEPE, a fim de que tal relação se dê de forma equilibrada e devidamente compreendida pelos sujeitos envolvidos. Porém, quando analisamos a concepção sobre teoria e prática, contida no PPP da CEPE, identificamos uma visão distorcida acerca dessa relação.

a proposta da escola consiste em trabalhar as atividades desenvolvidas na escola atrelada a realidade de vida do Jovem, **já que esta concepção pedagógica concebe que a prática ensina mais que a teoria, contidas nos livros e postulados educacionais, e com isso os ensinamentos da escola confronta com o convívio familiar e socioprofissional** são entendidos como ambientes de igual importância e potencial de aprendizagem (Projeto Político Pedagógico, 2013, P. 13) (grifos nossos).

Tal compreensão também pode ser identificada na fala de uma das alunas entrevistadas em nossa pesquisa, a qual evidencia certa ênfase nas aulas práticas em detrimento das aulas teóricas. “[...] Tem muita aula prática, mais aula prática do que teórica, aqui também eu gosto muito porque assim, a gente fazendo as coisas eu acho que é mais fácil de aprender [...]” (Aluna D da CEPE, 2024).

Conforme podemos notar na fala da aluna há o entendimento de que o aprendizado se torna mais fácil com a aplicação prática dos conteúdos, o que concordamos. Todavia, é possível notar a ênfase que a aluna dá à parte prática da formação, minimizando a importância dos conhecimentos teóricos que servem de base para a prática.

Ao se referir sobre os conflitos que permeiam a relação entre teoria e prática, Freire (1996) afirma que a reflexão é o movimento entre o fazer e o pensar, entre o pensar e o fazer, ambos entendidos na sua indissociabilidade.

Freire (1996, p. 22) ressalta que a reflexão sobre a prática não pode se caracterizar apenas como uma curiosidade ingênua, mas como uma postura crítica, “[...] uma exigência da relação teoria/prática, sem a qual a teoria pode ir virando ‘blablablá’ e a prática, ativismo”.

Ainda de acordo com Freire (Idem), teoria e prática não podem ser separadas, ao contrário, devem caminhar juntas no processo de construção do conhecimento. Daí a importância da reflexão sobre a prática, conforme destaca Alarcão (2005):

Uma prática reflexiva leva à (re)construção de saberes, atenua a separação entre teoria e prática e assenta na construção de uma circularidade em que a teoria ilumina a prática e a prática questiona a teoria (Alarcão, 2005, p. 99).

Com isso, afirmamos a importância da relação entre a teoria e prática como elemento central para a materialidade da proposta de formação integral baseada na Pedagogia da Alternância, mas também como elemento necessário a ser efetivamente desenvolvido nas práticas pedagógicas na CEPE, tendo em vista a superação da visão fragmentada acerca da teoria e da prática.

3.2.3 Educação integral

Em conformidade com Arroyo (2012), a Educação Integral traz na sua essência uma concepção de educação na qual os sujeitos se desenvolvem em suas múltiplas dimensões: intelectual, física, emocional, social, cultural e política, articuladas a competências e habilidades em conjunto com conteúdo disciplinares previamente estabelecidos como obrigatórios ao processo de ensino aprendizagem do aluno

Sobretudo, entendemos que o conceito de educação integral e escola de tempo integral devem ser mais bem esclarecidos no Brasil, pois hora é compreendida como uma extensão de carga horária para professores e alunos, noutra, uma proposta para formar alunos emancipados, conscientes, críticos e autônomos.

A educação integral, a partir da ideia de ampliação do tempo e permanência dos alunos na escola, caracteriza-se pela complementação de atividades desenvolvidas extracurriculares no contraturno, ou seja, opostas ao horário em que o aluno está matriculado. Dentre as quais destacam-se oficinas, cursos, workshops, palestras entre outras atividades formativas. Essas atividades são importantes, pois o acompanhamento e desempenho escolar torna-se mais profundo, pois a convivência com professores e a comunidade escolar também se amplia, favorecendo a socialização e construção do conhecimento.

Contudo, destacam-se alguns desafios para a educação de tempo integral, pois nem sempre a escola está preparada estruturalmente para desempenhar essa tarefa, existem atividades esportivas, artísticas e culturais que a escola não dispõe de espaços, instalações e

equipamentos adequados. Cabe também enfatizar que a extensão do período na escola não significa, necessariamente, melhoria na qualidade da educação oferecida.

Cavaliere (2010b, p. 8) apresenta algumas dificuldades para concretização dessa ideia na perspectiva de ampliação do tempo, ressaltando, principalmente, a integração da escola com o seu entorno. A autora destaca que as dificuldades se encontram no fato de que as comunidades que mais necessitam da integração da escola com o seu entorno são as comunidades mais humildes, situadas, em geral, em regiões pobres, sem recursos e equipamentos públicos ou privados, o que muitas vezes leva a escola a buscar parceiros socioeducacionais, perdendo um pouco da sua essência e ligação com a comunidade em torno da escola.

Destacamos que a concepção de educação integral em destaque neste texto está relacionada à formação sócio-histórica, uma educação integral do homem para agir política e socialmente, em vários momentos históricos e na sua própria história, por meio de uma formação humana mais completa, multidimensional. Portanto, a concepção de educação integral em discussão no presente texto é a proposta de educação que estimula o desenvolvimento do estudante em sua totalidade, a qual considera a profundidade do desenvolvimento humano. A que, segundo Maurício (2009, p.54-55) define:

A educação integral reconhece a pessoa como um todo e não como um ser fragmentado, por exemplo, entre corpo e intelecto. Que esta integralidade se constrói através de linguagens diversas, em variadas atividades e circunstâncias. O desenvolvimento dos aspectos afetivo, cognitivo, físico, social e outros se dá conjuntamente.

Entretanto, problematizamos alguns desafios existentes para o desenvolvimento integral dos estudantes, dentre eles a integração curricular dos conteúdos. Entendemos que a organização curricular por áreas do conhecimento implica diretamente para essa formação integral. Compreendemos que essa fragmentação do conteúdo por disciplinas fragiliza a formação do aluno, pois não contribui para a articulação dos conhecimentos entre as diferentes áreas, como também obstaculiza a construção do diálogo entre conhecimentos construídos socialmente pelos alunos e o conhecimento escolar.

Segundo Nosella (2002), a metodologia da alternância articula aprendizagem escolar e aprendizagem no âmbito familiar/comunitário. Essa formação é normatizada por meio do Parecer CNE no 01/2006, dispondo que, durante as semanas em que os alunos ficam na propriedade ou no meio profissional, executam o Plano de Estudo, discutam sua realidade com a família, com os profissionais, provocando reflexões, planejando soluções e realizando experiências em seu contexto (Nosella, 2020.p.2). Como exemplificado no quadro 5:

Quadro 5: Pedagogia da Alternância



Fonte: Vergutz (2012, p.11)

Destacamos que o processo de ensino-aprendizagem por Alternância tem por finalidade construir novos conhecimentos, possibilitando ao educando explicar, compreender e atuar de forma transformadora no seu contexto social. Os conhecimentos iniciais partem do senso comum para alcançar o conhecimento científico. Essa integração dos conhecimentos de diferentes tempos/espacos favorece uma formação integral dos sujeitos. Evidenciamos essa integração no trecho destacado abaixo:

[...] Isso a gente leva, tipos de que forma de trabalho, vou te dar um exemplo, aí tem o tema gerador da água, sempre as professoras trabalham aqui no tema gerador da água lá de igarapé, como é a água de igarapé, água de rio, aí o professor de química já entra lá, com o PH da água de igarapé, de que forma esse PH da água, como é, sempre tentam agregar, com isso aí os professores daqui também já buscam também, os alunos das ilhas lá, eles sempre tentam buscar. Professor de matemática, medida de uma lata de açaí, quantos cachos utilizados, esse conhecimento que já é realidade dele lá, para facilitar, porque muitas alunas das ilhas ainda estão assim, não sabem ler, às vezes têm aquela dificuldade (Prof. Técnica S, CEPE, 2023).

Segundo Paro (2009a, p.17), o sujeito se apropria do conhecimento construído historicamente, mas também produz cultura, conhecimento, constituindo-se como sujeito histórico, torna-se necessário a valorização e articulação dessas experiências socioeducativas diversas dos sujeitos no processo educacional. Os conhecimentos trabalhados a partir das disciplinas e conteúdo não devem ser compreendidos como caixas isoladas, fragmentos soltos

sem significado ou importância para o aluno. A realidade e os conhecimentos trazidos pelos alunos devem ser considerados como ponto de partida para uma educação integral.

De acordo com o PPP da CEPE, as atividades educativas da escola encontram-se fundamentadas em um conjunto de objetivos que integram o Ensino Fundamental com a qualificação profissional e o Ensino Médio Técnico em Recursos Pesqueiros às vivências dos educandos. Neste sentido, destaca-se como um de seus objetivos:

Promover atividades que **fomentem a educação integral** adequada ao contexto sociopolítico local para torná-los sujeitos empreendedores, ecológicos e multiplicadores de informações tecnológicas, bem como atuantes como profissionais técnicos em recursos pesqueiros (Projeto Político Pedagógico CEPE, 2013, P. 07) (grifos nossos).

Em conformidade com o previsto no PPP da CEPE, verificamos que os conteúdos trabalhados nas disciplinas são devidamente integrados à realidade dos alunos, como forma de contribuir para a compreensão dos conhecimentos teóricos a partir das vivências em seus cotidianos.

Com base nisso podemos perceber que a experiência de vida dos alunos é considerada como um elemento da prática pedagógica da CEPE, destacando-se a relação entre o contexto socioeconômico dos alunos com as atividades educativas desenvolvidas no processo de formação. Todavia, identificamos certa contradição em relação ao desenvolvimento da proposta pedagógica da CEPE, pois se por um lado a mesma apresenta indícios de educação integral que considera os conhecimentos prévios dos alunos, seus costumes, experiências e necessidades, por outro evidencia dificuldades elementares no processo de ensino e aprendizagem, como a leitura e a escrita, conforme tratado anteriormente neste texto.

Segundo Paro (2009), compreender o conceito sócio-histórico de educação integral é fundamental para que o sujeito seja reconhecido como parte principal do processo ensino - aprendizagem.

[...] O conceito de humano não se restringe ao seu corpo, inclui aquilo que o homem faz, aquilo que ele produz, e é assim que ele faz história, que ele produz a sua vida. É assim que nós fazemos humanos-históricos: sendo sujeitos. E sendo sujeitos, nós produzimos várias coisas, produzimos não apenas conhecimentos e informações, mas produzimos também valores, filosofia, ciência, arte, direito... Em outras palavras, o homem, para fazer-se histórico, produz cultura (Paro, 2009).

Ainda de acordo com este entendimento:

[...] O homem se apropria de toda a cultura produzida em outros momentos históricos, e assim ele se faz histórico. Enfim, a essa apropriação da cultura, nós chamamos de

educação, agora em um sentido mais amplo, muito mais rigoroso, muito mais complexo. Agora sim, podemos falar de educação integral (Paro, 2009).

Segundo Jacomeli (2004), a escola vem assumindo a tarefa de sintetizar e transmitir conhecimentos de pouca relevância para a formação e vida dos alunos. Segundo a autora, com a promulgação da Lei no 5.692, de 11 de agosto de 1971 (Lei de Diretrizes e Bases), de caráter obrigatório e gratuito, houve uma expansão da educação para as camadas populares, mas essa expansão não apresenta uma qualidade. Sendo assim, questiona-se nessa expansão a fragilidade e o baixo nível de ensino, por considerar a camada popular da sociedade “fraca” quanto à sua capacidade de apreender conhecimentos científicos, culturais e políticos. Contudo, precisamos compreender que essa visão alienante faz parte de uma lógica social capitalista, a qual não apresenta efetivo interesse em promover uma formação humana na perspectiva integral, mas sim, uma proposta de educação que busca manter uma estrutura hegemônica e excludente da sociedade capitalista.

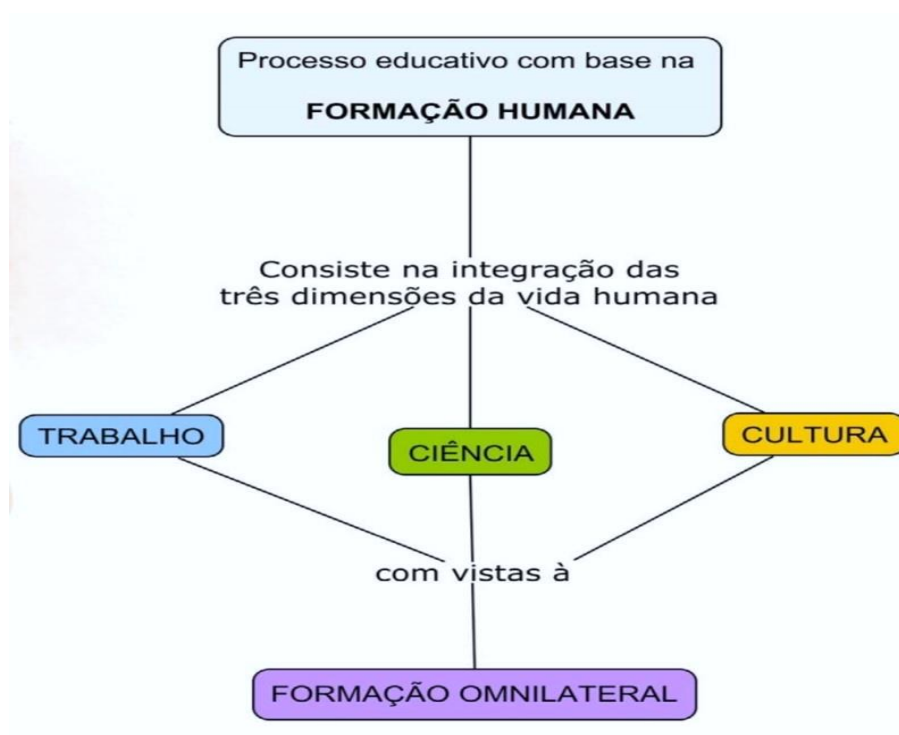
Pensar uma educação integral é caminharmos em direção oposta à formação humana unilateral pensada e disseminada pelo capitalismo, é fundamental avançarmos em direção à formação omnilateral, a qual orienta-se na superação do individualismo, da alienação e preconceitos da sociedade atual, denominada capitalista. Sendo necessário um processo de desprivatização do conhecimento, desprivatização da riqueza material e intelectual da humanidade.

Segundo Frigotto e Ciavatta (2012).

Omnilateral é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa ‘todos os lados ou dimensões’. Educação omnilateral significa, assim, a concepção de educação ou formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para o seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, a educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, pois eles não são simplesmente dados pela natureza (Frigotto; Ciavatta, 2012, P. 265).

Para esses autores, a educação omnilateral tem o comprometimento de desenvolver o ser humano em todas as suas dimensões. Para os autores em questão, a educação escolar é imprescindível para a formação omnilateral, mas não é o bastante, pois a formação humana omnilateral envolve a totalidade da vida humana. Para Frigotto e Ciavatta (2012), essa formação perpassa pelas seguintes dimensões da formação humana.

Quadro 6: Processo educativo com base na formação humana



Fonte: Guia para elaboração de Projetos Pedagógicos de curso para o ensino Médio Integrado
 Autora: Cintia Beatriz Diehl dos Santos (2019, p.8).

Inferimos que precisamos elevar a formação humana unilateral, fragmentada e alienada à formação omnilateral, na qual o ser humano é compreendido em todos os seus sentidos e dimensões, ou seja, na sua amplitude e complexidade como sujeito. Esse é um ideal de educação integral que compreendemos como humana e omnilateral, voltada para a formação completa, na qual as dimensões intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico são necessárias e valorizadas. A superação da educação unilateral, disseminada na sociedade capitalista é necessária, pois ela tem a finalidade de manter uma estrutura de poder socioeconômico na divisão do trabalho em manual e intelectual.

Entendemos, a partir da perspectiva histórico-crítica que a educação e o trabalho assumem papéis centrais na formação humana omnilateral, sendo a escola um local de formar socialmente, tecnicamente e de emancipação para compreensão articulada do seu contexto social. Com base nesse entendimento consideramos que a formação desenvolvida pela CEPE apresenta indícios de educação integral dos alunos, porém com dificuldades que refletem a necessidade de reformulações teórico-metodológicas que atendam aos princípios da Pedagogia da Alternância.

3.2.3 Formação para o trabalho

Partimos da concepção de Araújo e Rodrigues (2011) que definem o projeto de formação de trabalhadores orientado pelos interesses dos próprios trabalhadores. Para esses autores, a dimensão pedagógica das estratégias de formação de trabalhadores revela e é revelada no projeto político ao qual está associado, assim um desenho de educação profissional que se compromete com a qualificação e valorização dos trabalhadores, visando também ao fortalecimento político dessa classe. Os autores destacam que os projetos de qualificação efetiva dos trabalhadores articulam-se, necessariamente, com o projeto político de emancipação social fundado nas ideias socialistas.

Contudo, de acordo com esse entendimento, a dualidade da educação se manifesta na constituição de dois projetos antitéticos de formação de trabalhadores, os quais impõem que se faça uma opção entre eles, não tratando apenas de uma escolha entre duas pedagogias, mas uma opção entre duas filosofias, duas leituras de mundo.

Não se trata, portanto, de uma formação capaz de promover qualificações amplas e duradouras entre os trabalhadores, pelo contrário, o ideário consiste em continuar perpetuando a divisão social e técnica do trabalho, essencial para a própria sobrevivência do capital, capaz de produzir uma mão de obra sempre disponível para os desígnios do capitalismo (Araujo e Rodrigues, 2011. P. 11).

Do ponto de vista pedagógico, esse projeto requer uma base científica que permita o reconhecimento das leis da natureza e das sociedades, e práticas formativas orientadas pela ideia da práxis, reconhecendo a necessidade de desenvolver as capacidades de pensar, de produzir e de transformar a realidade em benefício da humanização. Essa é a teleologia de uma pedagogia transformadora.

Com base nos estudos de Araujo e Rodrigues (2011), verificamos que o projeto de formação desenvolvido na CEPE manifesta a dualidade citada pelos autores, pois por um lado busca realizar a educação integral por meio da integração dos conhecimentos prévios dos alunos, suas experiências e saberes e, por outro, apresenta-se sintonizado com os interesses e lógica do capital, conforme já identificado neste texto.

Pistrak (2000) destaca o papel social da escola. Segundo o autor, a escola deve desenvolver a tarefa de formar socialmente, tecnicamente, exercendo um caráter prático que possibilite a compreensão da realidade de forma articulada, por isso propõe uma mudança da escola quanto às suas práticas, conteúdos, estrutura de organização e funcionamento. Além

dessas mudanças, a escola do trabalho, proposta por Pistrak (Idem), traz como seus principais fundamentos a relação entre escola e trabalho e a auto-organização dos estudantes.

Segundo esse mesmo autor, a escola ocupa uma importância social e socio-pedagógica, pois é por intermédio dela que o trabalhador se torna capaz de compreender sua realidade e de articular ciência, realidade e trabalho, tornando-se trabalhador completo. O autor enfatiza que o trabalho ocupa lugar central para esse processo, pois é a partir dele que o educando transforma conhecimentos em concepções ativas.

Se reuníssemos agora as deduções que formulamos a respeito do ensino, diremos que o conteúdo do ensino deve servir para armar a criança para a luta e para a criação da nova ordem, que os métodos de trabalho devem permitir a utilização prática destas armas e que os objetivos do ensino e da educação consistem numa transformação dos conhecimentos em concepções ativas (Pistrak, 2000, p. 37).

Para Pistrak 2000, a escola fundamentada pela relação entre ciência e trabalho permite ao homem uma articulação de conhecimentos teóricos e práticos, para isso destaca a importância da organização do ensino a partir do sistema dos complexos, levando-se em consideração temas significativos e importantes socialmente, os quais o aluno faça relação com a realidade atual. Nesta perspectiva, a seleção dos temas e as relações recíprocas dos fenômenos e objetos são fundamentais para se estabelecer um valor real do conhecimento, por isso enfatiza que, “[...], o estudo deve mostrar as relações recíprocas existentes entre os aspectos diferentes das coisas, esclarecendo-se a transformação de certos fenômenos em outros, o estudo da realidade deve utilizar o método dialético” (Pistrak, 2000. p. 134).

Um tema geral pode ser desmembrado numa série de temas diferentes. Numa série de temas diferentes, podemos encontrar assuntos de pouco valor em si mesmos, mas se eles constituem elos indispensáveis quando observados no quadro geral, encadeando-se ao conjunto por relações de ordem geral, então justificam-se temas aceitáveis. O que devemos exigir é uma relação geral de temas fundamentais e a seleção de um tema fundamental que tenha um valor real (Pistrak, 2000. p. 136).

Para o autor em questão, o sistema dos complexos e o método dialético são considerados importantes para o processo de formação integral do trabalhador, visto que, por meio deles, o trabalhador se torna apto a romper a lógica fragmentada de formação imposta pelo capital, como também a construir uma relação entre a ciência e o mundo do trabalho. Entende-se que a educação integral está intrinsecamente relacionada à capacidade do trabalhador de compreender as contradições e antagonismos existentes na sociedade capitalista.

Machado (1996) problematiza que o processo de reorganização da economia mundial e as transformações técnico-organizacionais que afetam as condições e os meios de relação do

trabalho estão ligados a novas formas de representação e ressignificação das noções de trabalho, qualificação, competências e formação profissional.

Segundo a autora, não podemos concluir, de forma linear e universal, que o caráter inovador das atuais transformações na base técnica e material do trabalho expresse-se, teoricamente e genericamente, por ganhos de qualificação por parte dos trabalhadores, pois transformações estão ocorrendo constantemente em diferentes setores da economia, constatando-se realidades diferenciadas, heterogêneas e contraditórias.

O modelo das competências busca acompanhar as mudanças econômicas capitalistas em escala global. Segundo Machado (1996), as mudanças tecnológicas alteram os processos de produção e para atender essas mudanças, há uma mudança na natureza das qualificações, novos componentes subjetivos e intersubjetivos passam a ser exigidos como qualificação dos trabalhadores. Neste contexto, destaca-se um conjunto de habilidades, conhecimentos, criatividade e responsabilidade requeridas dos trabalhadores para assumirem os novos postos de trabalho, essas novas habilidades da qualificação apoiadas no saber fazer, vinculadas a outros valores qualitativos como a colaboração, engajamento e a mobilidade, fortemente apelativos da estrutura subjetiva de ser do trabalho. Desse modo, a qualificação do trabalho pressupõe, segundo Machado (1996), as seguintes premissas:

a) uma ideia de determinação, decorrente da própria organização social do trabalho e simultaneamente, uma conotação de redirecionamento, decorrente da possibilidade de intervenção dos atores sociais envolvidos no processo; b) a noção da qualificação adquire uma conotação primordialmente sociocultural e histórica, c) a ideia da qualificação como um processo constituído com base em um movimento dialético, que comportaria, ao mesmo tempo, elementos qualificantes e desqualificantes, conectados ao ato / ou atividades de trabalho, não circunscrita e cristalizada em função de um prescrito de postos de trabalho, tarefas e funções (Machado, 1996, p.13-40).

Machado (1996) destaca que a qualificação e a desqualificação são resultantes de uma luta de forças entre o capital e o trabalhador, pois constantemente o capital gera novas necessidades, demandas relacionadas ao surgimento de novas tecnologias, o que trabalhador qualificado a um constante processo de desqualificação, pois mesmo estando qualificado, ele precisa se requalificar para acompanhar e permanecer no mercado de trabalho.

Para Marx (1996), o trabalho é uma atividade essencial à vida humana que por meio da apropriação do natural permite a sobrevivência material do ser humano, como também lhes permite expressar a criatividade e as potencialidades do indivíduo. A centralidade do

trabalho e o valor de uma mercadoria são determinados pelo tempo socialmente necessário para produzi-la.

A divisão social do trabalho converte o produto do trabalho em mercadoria e, com isso, torna, ela necessária sua metamorfose em dinheiro. Ao mesmo tempo, ela transforma a sucesso ou insucesso dessa transubstanciação em algo acidental. Aqui, no entanto, o fenômeno deve ser considerado em sua pureza, razão pela qual pressupomos o seu curso normal. Além disso, quanto ele enfim se processa, portanto, quando a mercadoria não é invendável, sua mudança de forma ocorre sempre, ainda que, nessa mudança de forma, possa ocorrer um acréscimo ou diminuição de forma, possa ocorrer em acréscimo ou uma diminuição substância – de grandeza de valor (Marx, 1986a, P 246).

Para Marx (2005), o trabalho é a atividade pela qual o homem se realiza e garante a sua sobrevivência em sua relação com a natureza. Todavia, o sistema capitalista institui a contradição à realização do trabalho, caracterizando-o como alienado na medida em que esta atividade nega a própria existência humana. De acordo com Marx (Idem), o capital tira do homem o seu trabalho em troca de um pagamento, o salário. Tal relação, capital x trabalhador, ocorre por meio da exploração da força de trabalho que tem por finalidade a geração de lucro.

Nesta lógica, o produto do trabalho humano é alheio ao trabalhador, pois as condições de realização do trabalho o alienam daquilo que ele próprio produz na medida em que tal atividade retira do homem/trabalhador a satisfação em realizá-lo devido à sua exploração e desvalorização.

A realização do trabalho surge de tal modo como desrealização que o trabalhador se invalida até a morte pela fome. A objetivação revela-se de tal maneira como perda do objeto que o trabalhador fica privado dos objetos mais necessários, não só à vida, mas também ao trabalho. Sim, o trabalho transforma-se em objeto, que ele só consegue adquirir com o máximo esforço e com interrupções imprevisíveis. A apropriação do objeto manifesta-se a tal ponto como alienação que quanto mais objetos o trabalhador produzir, tanto menos ele pode possuir e mais se submete ao domínio do seu produto, o capital (Marx, 2005, p. 112).

Para Marx (2005), o trabalho humano realizado no sistema capitalista configura-se de forma contraditória uma vez que o seu desenvolvimento se encontra justificada numa lógica de desigualdade e exploração. Em consonância com esse entendimento, Braverman (1987, p.56), destaca:

[...] O trabalho, como todos os processos vitais e funções do corpo, é uma propriedade inalienável do indivíduo humano. Músculos e cérebros não podem ser separados de pessoas que os possuem; não se pode dotar alguém com sua própria capacidade para o trabalho, seja a que preço for assim como não se pode comer, dormir ou ter relações sexuais em lugar de outra pessoa. Deste modo, na troca, o trabalhador não entrega ao capitalista a sua capacidade para o trabalho [...].

Braverman (Idem), chama atenção para uma importante questão, a de que o trabalhador não entrega ao capitalista a sua capacidade para o trabalho, mas apenas a sua força em troca de um valor. Consideramos esta reflexão extremamente necessária e importante para compreendermos a relação do trabalho com a educação e, em especial com nosso objeto de estudo. Quando pensamos no trabalho realizado pela CEPE, no processo de formação dos pescadores, compreendemos que revela o resultado de uma atividade coletiva de trabalhadores que depreendem o esforço intelectual e manual para que a proposta de formação, com base na Pedagogia da Alternância seja realizada. Ainda que tal processo seja constituído e permeado por divergências e contradições que ora manifesta a luta por uma formação integral e humana, capaz de gerar mudanças à comunidade de trabalhadores da pesca de Caratateua, sobretudo por meio da consciência em relacionar-se de forma sustentável com o meio ambiente, com os recursos naturais e, com isso, contribuir para o desenvolvimento econômico local, ora reflete as orientações do mercado para a formação de mão-de-obra adequada ao sistema.

Neste sentido, torna-se relevante identificarmos, a partir dos dados obtidos na pesquisa, a lógica predominante na formação dos trabalhadores da pesca na CEPE e de como tal formação tem contribuído para a relação do trabalhador x trabalho, assim como do trabalhador x capital.

Em entrevista realizada com a Técnica pedagógica da CEPE, verificamos que faz parte da formação na escola a preparação para o trabalho vinculado ao contexto socioeconômico dos estudantes. Além disso, foi possível perceber o objetivo de orientá-los na construção da consciência de classe e organização enquanto trabalhadores, conforme destacado no trecho a seguir:

O objetivo dessa disciplina é fazer com que saiam as associações daqui. Então, a gente tem, é, a extração do açaí forte deles, **tem uma associação de moradores, que é, extrativistas do açaí, de mulheres de algumas ilhas.** Por exemplo, tem uma senhora aqui que ela é da Segunda Coletividade, a dona Maria. E ela, tipo assim, ela, sei lá, quer lá na comunidade dela fazer uma associação, porque as mulheres não têm renda nenhuma, elas dependem totalmente do marido. Então, a gente está nesse processo de ver como faz uma, uma associação com elas, até utilizando, por exemplo, é, as escamas para fazer biojoias, alguma coisa mais voltada para isso. E até a associação de pais, né? Que a gente precisa, a gente não tem uma associação de pais aqui na escola, então a gente está tentando buscar neles que essa cooperação pode ser um fortalecimento para eles, até por algumas questões que eles acham, é, que necessitam aqui na escola que às vezes a gente, como professor, como direção, está acima, né? Que a gente não consegue, eles como associação conseguiriam (Prof. Técnica M, CEPE 2024) (grifos nossos).

Como podemos observar na citação acima, a CEPE direciona as atividades pedagógicas para o contexto de vida dos alunos, suas experiências, práticas profissionais e

necessidades. Também apresenta a percepção de que a formação de associações entre extrativistas de açaí, produtoras de biojoias e comunidades de pescadores como importantes ferramentas de fortalecimento para esses trabalhadores.

Em relação aos elementos que permitem a hipótese quanto às finalidades reais das Práticas Pedagógicas na Pedagogia da Alternância, identificamos que a CEPE valoriza a utilização dos recursos locais, como as escamas de peixe para confecção de biojoias, ou seja, a criação de produtos que possam agregar valor ao trabalho já realizado por mulheres e pescadores das ilhas.

Compreendemos que ao promover a conscientização dos trabalhadores sobre a importância do fortalecimento coletivo por meio de cooperativas e associações, tendo por finalidade ampliar a visão do aluno como também fortalecer a defesa no interesse de sua classe, a CEPE busca preservar a identidade cultural, os saberes locais e o protagonismo desses trabalhadores em face às dinâmicas e interesses do capital.

[...]Para ele sair com uma formação de base, de como atuar na pesca de forma sustentável, né? Porque muitos dos nossos alunos são ribeirinhos e pescam, né? Então, a gente trabalha com a pesca do camarão, e a gente tenta, é, fazer com que eles se conscientizem para a preservação desse recurso. Aí, então, eles saem um pouquinho, sabendo um pouco sobre pesca sustentável e sobre criação de peixes, como forma de sustentabilidade da cadeia alimentar do pescado. O fundamental e o médio, no caso. Isso é fundamental. Eles saem nessa qualificação. O recurso pesqueiro já é também uma amplitude, a gente já amplia o que eles aprendem no fundamental, aí já começa para outro nível, mais técnico, um pouco mais voltado também para a parte sustentável. E eles já saem habilitados, por exemplo, a atuar, de forma sustentável nas práticas, na secretaria de meio ambiente, de agricultura. Para ser extensionista, por exemplo, se eles quiserem trabalhar com piscicultura já, conseguir ajudar a criar aquele peixe, a como alimentar, como cultivar. Já saem habilitados para isso. (Prof. Técnica M, CEPE 2024) (grifos nossos).

De acordo com a técnica da CEPE, o curso técnico de recursos pesqueiros encontra-se voltado às demandas da formação dos trabalhadores da pesca e, neste sentido, busca orientá-los na compreensão e execução dos instrumentos necessários ao desenvolvimento da atividade da pesca.

[...] tem o plano de negócios e eu sempre passo que eles façam um plano de negócio do que eles querem fazer na vida. Que é para ver se eles traçam e começam a levar para frente. Para dar um pontapé inicial (Prof. Técnica M, CEPE 2024) (grifos nossos).

Conforme a citação acima, podemos perceber a intencionalidade da CEPE em despertar o interesse dos alunos para criar um plano de negócios tangível para suas vidas, tendo por objetivo incentivá-los a refletir sobre seus interesses, necessidades, habilidades e aspirações. Entendemos que ao elaborar esse documento, o aluno é motivado a começar

planejar e traçar estratégias para execução do seu plano de negócio, o que contribui significativamente para o autoconhecimento e, também, para sua capacitação na tomada de decisão ao longo do caminho.

Os desafios de promover uma educação integral e ampla dentro do contexto da industrialização são problematizados por Gramsci (2006), pois uma sociedade segmentada em classes e um sistema educacional na lógica capitalista não são capazes de permitir uma formação integral, onde trabalho manual e trabalho intelectual se complementam. A união entre teoria e prática, destacada pelo autor, deve ser compreendida como ponto de partida para superação da dualidade do processo formativo, onde uns são formados para governar e outros para serem governados.

A proposta de escola unitária, defendida por Gramsci em 2006, traz em sua essência pressupostos marxistas, onde a educação deveria estar voltada à classe trabalhadora, comprometida com a transformação social, objetivando a emancipação do sujeito, por meio de uma formação integral e humana, uma educação que elevasse a classe operária enquanto simples mão de obra, que executa funções subalternas, a formar trabalhadores governantes.

A escola atual, em função da crise profunda de tradição cultural e da concepção da vida e do homem, verifica-se um processo de progressiva degenerescência: as escolas de tipo profissional, isso é, preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos, predominam sobre a escola formativa, imediatamente desinteressada. O aspecto paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece e é louvado como democrático, quando na realidade, não só é destinada a perpetuar diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las em formas chinesas (Gramsci, 2006, p.49).

Notamos que a proposta de formação da CEPE apresenta características de educação integral voltada ao contexto social dos alunos/pescadores da ilha de Caratateua, no sentido de lhes favorecer à construção da consciência sobre a sua relação com o meio ambiente e com o desenvolvimento econômico da região. Segundo o PPP da CEPE, a escola tem por intenção a formação do cidadão capaz de construir a si mesmo por meio de atividades que garantam aos futuros profissionais da pesca o sentido de comunidade e desenvolvimento associativo, valorizando seus saberes e ampliando as possibilidades de construção democrática de suas histórias, suas vozes e seus registros (Projeto Político Pedagógico, CEPE 2013, p.32).

Partindo da análise do documento exposto acima, inferimos que a formação desenvolvida na CEPE apresenta uma intencionalidade de formação humana, na qual os sujeitos são estimulados a compreender os meios de produção da sociedade capitalista. Em relação à concepção de formação profissional, constatamos que há um empenho por parte dos professores para que o aluno se torne mais consciente de suas potencialidades e possibilidades quanto às

suas formações e mundo do trabalho, como podemos verificar nos trechos das entrevistas abaixo:

[...] Tem, tem a visão do aluno, que aí, se quiser, não quisesse ir, por exemplo, ah, não quiser formar, né? Se forma em técnicas e pesqueiro, mas se tu quiseses fazer outra profissão, quiser trabalhar no outro ramo, tiver outra coisa, a gente sempre está ali para dar o apoio, para abrir essa visão dos alunos, né? Para não ficar só focada na pesca também, por mais que o curso forme para trabalhar com a pesca, eles dão essa visão para trabalhar com outros cursos, com isso com aquilo (Prof. Técnica M, CEPE, 2023).

[...] Sim, tem uma preocupação, né? Que é a sempre estar ali para o aluno, porque muita aluna quer desistir, né? Então a gente fica ali, conversa, não desiste, olha, mostra outra realidade. Olha, tem aqui, vamos incentivar muito o aluno. Teve aqui um aluno que, no passado, ele passou no ENEM. Primeira vez, um aluno aqui da escola de Pesca passou no ENEM, o Marcos. Ele era de Arapiranga. Então, os professores incentivaram muito ele, ele não queria fazer e, hoje em dia, os alunos daqui já se espelharam, já vão fazer, esse ano, graças a Deus. Então, os professores, eles sempre estão procurando estar incentivando-os para não desistir, dando todo o apoio para eles. (Prof. Técnica M, CEPE, 2023).

Contudo, partindo dos resultados apresentados, entendemos também que a prática pedagógica e a produção social da existência não são imediatas, mas mediadas, por práticas educativas que buscam atender o modo de produção social predominantemente capitalista, conforme Frigotto (1984) afirma, pois, as mediações são contraditórias.

Na medida em que a escola efetivamente não se define como sendo uma instituição que está na base da estrutura econômico-social, e como tal, não é nela historicamente que se efetiva o embate fundamental do conflito capital/trabalho (Frigotto, 1984, p.139).

Essa contradição está no fato da escola não ser somente capitalista. Segundo o autor, a prática educativa pode articular os interesses da classe trabalhadora contra o capital, assim, como podemos perceber na CEPE, ainda que de forma incipiente e com limitações. Mészáros (2005) destaca o papel vital da educação no processo de formação humana. Segundo o autor, é por meio da educação que o homem caracteriza sua especificidade de ser social, o saber, a capacidade de conhecer, de ter consciência do real e de, portanto, transformá-la de forma consciente.

Por isso, Mészáros (2005) problematiza que dentro do sistema capitalista, não há espaço para emancipação da humanidade, nem mesmo em níveis mínimos, visto que o sistema educacional está sob o domínio dos interesses do capital, que busca atender demandas globais, criadas pelo próprio capital, o que provoca, conseqüentemente, maior exploração de recursos naturais, acúmulos de matérias sociais, impactos ambientais e maior consumo de energia. A

constante busca por expansão e acumulação provocada pelo capital é denominada pelo autor de metabolismo social.

Não surpreende, portanto, que mesmo as mais nobres utopias educacionais, anteriormente formuladas do ponto de vista do capital, estivessem de permanecer estritamente dentro dos limites da perpetuação do domínio do capital como modo de reprodução social metabólica (Mészáros, 2005, pág. 26).

Mészáros (2005) destaca que a educação, aos moldes do capital busca atender às necessidades socioeconômicas do sistema capitalista. Por isso, o autor propõe uma alternativa de educação formulada a partir da perspectiva da emancipação humana, na qual os indivíduos sejam capazes de desenvolver uma espécie de “contra internalização” ou “contra consciência” dos modos de produção, acumulação e exploração do capital. Segundo o autor, isso seria tanto para elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas como para automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente (Mészáros, 2005, p.65).

A partir da elaboração de estratégias, essa forma de consciência social liberta os indivíduos dos limites e controles subjetivamente impostos pelo capital, tornando-os livres para ser, aprender e fazer, portanto, uma educação ampla, tendo por objetivo superar a alienação e controle socio-metabólico do capital.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta Pesquisa buscou analisar as Práticas Pedagógicas por Alternância desenvolvidas na Escola Casa da Pesca em Caratateua, Outeiro-PA. A partir dos dados obtidos na pesquisa, constatamos que a proposta pedagógica da instituição possibilita um movimento do aprendizado de sala aula com as atividades práticas do cotidiano de seus alunos, como também busca despertar a valorização e consciência em relação aos recursos naturais locais, o que demonstram a preocupação socioeconômica e cultural para com a formação dos alunos, a exemplo das escamas de peixes utilizadas na confecção de biojoias.

Os resultados da pesquisa revelaram que a formação da CEPE favorece a integração entre teoria e prática, conectando o aprendizado de sala de aula às experiências vividas de seus alunos que, em sua maioria, são jovens e adultos de comunidades pesqueiras. Todavia, os resultados também demonstraram que os diferentes níveis de alfabetização dos alunos afetam significativamente a proposta de formação da escola visto que estes apresentam deficiências básicas na leitura e escrita, o que impacta diretamente na capacidade de compreensão dos conteúdos ocorrendo, assim, uma superficialidade dos conhecimentos teóricos fundamentais e indispensáveis para o desenvolvimento da prática.

De acordo com os dados obtidos na pesquisa foi possível identificarmos contradições presentes no desenvolvimento da proposta pedagógica que a CEPE se propõe realizar, pois embora apresente indícios de uma educação integral que considere os conhecimentos prévios dos alunos, costumes, experiências e necessidades, constatamos nas falas das técnicas entrevistadas, que os alunos apresentam dificuldades elementares para que ocorra efetivamente o processo de ensino e aprendizagem.

Todavia, verificamos que o movimento em direção a educação integrada representa a oportunidade para que a CEPE vá além da mera preparação para o mercado de trabalho. Essa compreensão favorece a construção de educação equitativa e transformadora, onde os saberes se entrelaçam rumo à construção da cidadania e de um futuro mais sustentável.

Com base nos estudos de Araujo e Rodrigues (2011), verificamos que os objetivos da CEPE apresentam dualidades inerentes à sua proposta de formação, tendo em vista a duplicidade entre promover a formação que possibilite o pensamento crítico e habilitá-los tecnicamente como mão de obra adequada ao sistema capitalista. Nesse jogo de interesses, observamos que a CEPE tenta equilibrar as necessidades dos alunos com as demandas do mercado de trabalho. Pois, busca integrar a teoria de práticas sustentáveis às habilidades

técnicas que atendam ao capital, o que se contrapõem aos estudos de Araújo e Rodrigues (2011), Pistrak (2000) e outros, que defendem a pedagogia que empodera os trabalhadores e promove a consciência crítica, principalmente no que diz respeito às contradições do capitalismo.

Conforme os estudos de Marx, Gramsci e Mészáros, citados neste texto, verificamos que a educação pode perpetuar as relações capitalistas, mas também pode contribuir para a transformação social. Em relação a essa análise, são ressaltados os objetivos da formação aos moldes do sistema capitalista, o qual frequentemente tem por finalidade o treinamento baseado em habilidades que negligenciam os contextos sociais mais amplos ou em currículos idealistas para gerar habilidades empregáveis.

Consideramos que os desafios identificados nesta pesquisa revelam a complexidade de implementar uma educação que realmente emancipe o indivíduo. Por isso, é fundamental que todos os sujeitos envolvidos no processo formativo, educadores, gestores e a comunidade trabalhem juntos para promover a formação que não apenas informe, mas que também forme cidadãos críticos, conscientes e ativos na transformação da sua realidade.

Identificamos que embora a CEPE vise uma abordagem holística e transformadora, na prática, o que vem se materializando é a formação dentro das delimitações impostas pelas relações capitalistas, visto que simultânea a capacitação técnica e teórica dos alunos, existe a preocupação em garantir a mão de obra qualificada ao mercado de trabalho existente, embora a escola apresente esforços plausíveis na tentativa de oferecer uma educação fortalecedora para os alunos oriundos das regiões das ilhas.

Neste sentido, entendemos que a CEPE não está voltada inteiramente à lógica de formação imposta pelo capitalismo, visto que entremostra uma intencionalidade paradoxal na formação de promover mudanças sociais relacionadas às realidades dos alunos e simultaneamente busca prepará-los para se adequarem ao sistema econômico existente, visto que a formação desenvolvida na Casa Escola da Pesca inspirada na Pedagogia da Alternância, também constitui uma proposta de ensino para os jovens que busca desenvolver conhecimentos teóricos e também a conscientização acerca das questões ambientais e econômicas que cercam as vivências para suas realidades locais.

Entendemos que uma educação verdadeiramente integrada e transformadora demanda não apenas a articulação entre teoria e prática, mas também um engajamento ativo com a

realidade social econômica dos alunos, promovendo uma formação que considere amplifique saberes locais.

Compreendemos que as práticas pedagógicas na perspectiva da Alternância apresentam inúmeros desafios, dentre eles os diferentes contextos sociais, necessidades e demandas para o desenvolvimento dessa prática, que na inexistência de uma política pública sólida e ampla no Brasil até hoje, tem gerado um campo de disputa em torno das práticas pedagógicas dessa proposta pedagógica.

Segundo (ARAÚJO E SILVA 2023, p. 3) [...] há possibilidades de a formação em alternância estar a serviço de um projeto educacional de integração de saberes [...], como também destaca que [...] a alternância pode se constituir como uma estratégia pedagógica de integração, dependendo das finalidades a qual esteja subordinada e das estratégias projetadas.

Por isso percebemos, que na ausência de uma política pública consolidada, precisamos compreender e problematizar a formação por Alternância, pois existe uma proposta pedagógica em questão, a qual sua prática está em disputa.

Consideramos que o debate e aprofundamento desse estudo é fundamental para o entendimento desse processo de formação, a partir das Práticas por Alternância, tendo por finalidade ampliar e fortalecer os estudos desenvolvidos acerca da temática.

Em síntese, a análise das práticas pedagógicas por Alternância na Casa Escola da Pesca revela um campo fértil e complexo, onde a proposta pedagógica descrita no PP CEPE (2013) apresenta-se descrita como inspirada na PA, a qual pressupõe características metodológicas fundamentadas em estudo e trabalho, buscando promover uma formação dos alunos, tornando-os participantes ativos do processo de ensino e aprendizagem, através da relação prática-teoria-prática, tendo como princípio básico a integração entre educandos/ monitores, alunos, família e comunidade e simultaneamente desenvolve uma formação profissional subordinada aos interesses do capital, coexistindo um delicado equilíbrio de interesses.

Os desafios enfrentados no contexto de formação por Alternância são multifacetados, pois requer uma singularidade no compromisso no processo formativo desenvolvido na CEPE e também exige uma política que suporte e reconheça a complexidade dessa proposta pedagógica.

Entendemos que os desafios identificados, revelam a complexidade de implementar uma educação que realmente emancipe o indivíduo. Assim, é fundamental que todos os atores envolvidos educadores, gestores e a comunidade trabalhem juntos para promover uma

formação que não apenas informe, mas que também forme cidadãos críticos, conscientes e ativos na transformação da sua realidade.

Este movimento em direção a uma formação integrada representa uma oportunidade para transcendermos a mera preparação par o mercado de trabalho. É a partir dessa compreensão que podemos avançar em direção à construção de uma educação mais equitativa e transformadora, onde os saberes se entrelaçam e preparam o indivíduo não apenas para o mercado, mas também para a cidadania e a construção de um futuro mais sustentável.

Concluimos que a proposta pedagógica da CEPE, inspirada na Pedagogia da Alternância apresenta inúmeros desafios para sua implementação, visto que se trata de uma proposta de formação que anuncia objetivos e intencionalidades de transformação social, contudo dentro de uma estrutura socioeconômico que é o capitalismo. Por isso, entendemos que os desafios enfrentados no contexto de formação por Alternância são multifacetados, e requer uma singularidade no compromisso do processo formativo desenvolvido na CEPE, por meio de uma política que atenda demandas e necessidades de sua proposta de formação.

5. REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel (Coord.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto: Porto Editora, 2005.

ALMEIDA, Fernanda Silva, ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Histórico da Educação Profissional e sua Prática Pedagógica**. Revista ft, v. 28 - Ed. 139, outubro de 2024 DOI: 10.69849/revistaft/cl10202410132039. Disponível em: <https://revistaft.com.br/category/educacao139/>. Acesso em: 18 dezembro. 2024.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima e RODRIGUES, Doriedson do Socorro (Organizadores). **Filosofia da práxis e didática da educação profissional**. - Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Práticas Pedagógicas e Ensino Integrado**. Belém: UFPA. Projeto de pesquisa – CNPq (2010 - 2013).

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, v.52, n 38, p.61-80, maio/ ago. 2015 (Natal).

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. A Reforma do Ensino Médio do Governo Temer, a educação básica mínima e o cerco ao futuro dos jovens pobres. **HOLOS**; v. 8 (2018); 219-232, dezembro de 2018. Disponível em <https://doi.org/10.15628/holos.2018.7065>. Acessado em 12 de dezembro de 2025.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima e SILVA, Luciane Teixeira. **A Formação por Alternância: uma proposta em movimento e em disputa**. Educ. Soc. Campinas, v. 44, abril de 2023. Disponível <https://doi.org/10.1590/ES.267799>. Acesso em 07 de junho de 2023.

ARROYO, Miguel. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In: MOLL, Jaqueline. Et. **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre, 2012. P. 33-45.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Kopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/CEB. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, Conselho Nacional de Educação/CEB, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394 Acessado: 17 de maio de 2023.

BRASIL, **Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004**. Brasília 23 de julho de 2004. 2004 a. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 26 de novembro de 2014.

BRASIL, 1º de fevereiro de 2006. Assunto: **Dias letivos para aplicação da pedagogia nos centros familiares de formação por alternância** (CEFFA). Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD/MEC. Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf>

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Portal da Legislação**, Brasília, 16 fev. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 12 de dezembro de 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL, Ministério da educação. **Programa de educação profissional e técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA**. Documento Base. Disponível em http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso 07 de junho de 2023.

BRAVERMAN, Harry. Trabalho e Força de Trabalho In: **Trabalho e Capital Monopolista: A Degradação do Trabalho no Século XX**. Tradução Nathanael C. Caixeiro. 3. Ed. Rio de Janeiro, 1987.

CASA ESCOLA DA PESCA – **O Projeto Casa Escola da Pesca**, 2007.

CASA ESCOLA DA PESCA – CEPE. **Projeto Político Pedagógico**. Belém, 2013.

CASA ESCOLA DA PESCA – CEPE. **Plano Pedagógico do Curso Técnico em Recursos Pesqueiros**. Belém, 2017.

CAVALIERE, A. M. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 28, n. 100, p. 1015-1035, out. 2007.

GRAMSCI, A. Caderno 12. In: **Cadernos do Cárcere**. Vol. 2 (Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo). Edição e Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Coedição de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. 4ª Ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra S/A, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996 – (Coleção Leitura).

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. São Paulo: Editora Cortez, 1984. 1ª ed.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Trabalho como princípio educativo. In: CALDART, R. S. et al. (Org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

GASPARIN, João Luiz. **Uma Didática para a Pedagogia histórico- crítica**. 5 ed. Campinas, Autores Associados, 2011.

GIMONET, Jean-Claude. Nascimento e Desenvolvimento de um Movimento Educativo: As Casas Familiares Rurais de Educação e Orientação. In: **Seminário Internacional Sobre Pedagogia da Alternância**. Pedagogia da Alternância. Alternância e Desenvolvimento. Salvador, BA: SIMFR/VITAE/UNEFAB. 1999. p.39-48.

GIMONET, J.C: **Praticar e Compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFAs**. Petrópolis: Vozes, 2007.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. In: **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo: v.35, n.2, p. 57-63, abril 1995.

GOHN, M. G. M. A pesquisa na produção do conhecimento: questões metodológicas. **Ecos Revista Científica**, julho-dezembro, vol. 7, número 002, p. 253-274. Centro universitário Nove de Julho (UNINOVE), 2005. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/715/71570202.pdf>>. Acesso 1º jun. 2023.

JACOMELI, M. R. M. **Dos estudos sociais aos temas transversais**: uma abordagem histórica dos fundamentos teóricos das políticas educacionais brasileiras (1971-2000). 2004. 202 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

LÉLIS, U. A.; MACEDO, M. M.; SILVA, L. L.; GOMES, M.A. A. S. Pedagogia da Alternância e Educação do Campo: dos hibridismos epistemológicos à simetria com a Educação Popular. **Rev. Bras. Educ. Camp**. Tocantinópolis, v. 4, e7323, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e7323>.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

KÜLLER, J. A. **Pedagogia da Alternância e Ensino Médio Integrado**. Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro, v. 40, n. 3, p. 58-77, set./dez. 2014. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/92/79>. Acesso em: 07 dez. 2020.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Qualificação do Trabalho e Relações Sociais. In: FIDALGO, Fernando Selma (org.). **Gestão do Trabalho e Formação do Trabalhador**. Belo Horizonte / MG, Movimento de Cultura Marxista, 1996.

MARX, Karl. **O capital**, livro III, Volume I. Trad. Trad. Regis Barbosa e Flávio R. Kothe São Paulo: Nova Cultural, 1986 a.

MARX, Karl. **O capital**: Crítica da economia política. Livro 1, vol. I. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 1989.

MARX, K. **Manuscritos econômicos-filosóficos**. Tradução de Alex Martins. São Paulo: Martin Claret, 2005.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Livro I, volume I. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. 28. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011b.

MAURICIO, L. V. Políticas públicas, tempo, escola. In: COELHO, L. M. C. C. (Org.). **Educação integral em tempo integral: estudos e experiências em processo**. Petrópolis, RJ: DP et Alli, 2009a. p. 53-68.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para além da Capital**. - São Paulo: Boitempo, 2005.

MICHELAT, Guy. Sobre a utilização da entrevista não diretiva em sociologia. In: THIOLLENT, Michel. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. São Paulo: Polis, 1985.

MINAYO, M. C. de L. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 31.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

NOSELLA, Paolo. **Origens da Pedagogia da Alternância no Brasil**. Vitória, Edufes, 2014.

NOSELLA, Paolo. Cinquenta anos de Pedagogia da Alternância no Brasil conflitos e desafios. **Revista Humanidades e Inovação** v.7, n.12 – 2020. P. 10-19. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/3069> Acesso em: 05 de maio.2023.

OLIVEIRA, M. A. M. Sistema de educação profissional em Portugal. **Anais do IV Simpósio Internacional Educação e Trabalho: UFMG**, agosto/2007.

PARO, V. H. Educação integral em tempo integral: uma concepção de educação para a modernidade. In: COELHO, L. M. C. C. (Org.). **Educação integral em tempo integral: estudos e experiências em processo**. Petrópolis, RJ: DP et Alli, 2009a. p. 13-20.

PESSOTTI, Alda L. **Escola Família Agrícola: uma alternativa para o ensino rural**. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1978.

PISTRAK, Mikhailovitch. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

RAMOS, M.N. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. N. (Org.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 106-127.

RIBEIRO, Marlene. **Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.34, n.1, p. 027-045, jan./abr., 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/KMVyDjXDzMxS4FmpdR7tS6M/?lang=en&format=pdf> Acesso em 05 de junho 2023.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

QUADROS, Silvana Terezinha; BERNARTT, Maria de Lourdes. **Pedagogia da Alternância e projeto profissional de vida: contribuições para a permanência do jovem no meio rural**. Disponível em: <http://educacaodocampobibliotecavirtual.blogspot.com.br/2011/02/11-pedagogia-da-alternancia-e-dialogos.html>. Acesso em 11 de junho de 2012.

QUEIROZ, João Batista P. de. **Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil: Ensino Médio e Educação Profissional**. 2004. 210 f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Programa de Pós-graduação em Sociologia da Universidade de Brasília - UnB. Brasília. 2004.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico – Crítica: primeiras aproximações**. 8 ed. Campinas, Autores Associados, 2003.

SILVA, Luciane Teixeira. **Casa Escola da Pesca de Outeiro – Belém/ PA: para o trabalho e para a liberdade**, 2022. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2022.

SILVA, J. B. da; OLIVEIRA, R. N. L. de. Inovação educacional escolar: uma análise a partir de um caso intitulado Seminário de Diversidade “Quebrando o Tabu”. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. e020016, 2020. DOI: 10.24065/2237-9460.2020v10n01ID1138. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1138>. Acesso em: 9 jan. 2025.

TEIXEIRA, Edival Sebastião; BERNARTT, Maria de Lourdes; TRINDADE, Glademir Alves. Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.2, p. 227-242, maio/ago., 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/yKbb64ckpSn6r5k3szHTHJJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 maio. 2023.

VÁSQUEZ, A.S. **Filosofia de práxis**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1977.

ZABALA, Antônio. **A Prática Educativa: como ensinar**, Porto Alegre, Artmed, 1998

APÊNDICE A

Roteiro de Entrevista Casa Escola da Pesca Práticas Pedagógicas Nº 01

1. Qual seu nome?
2. Qual a sua idade?
3. Onde você mora?
4. Qual o nome do curso que você faz na Casa Escola da Pesca? (Qual disciplina você ministra?)
5. O curso forma pra que?
6. A quanto tempo você está na escola?

7. Relação professor aluno

8. Como são decididos os conteúdos trabalhados?
9. Os conteúdos apresentam algum significado para a realidade, para a vida dos alunos? Existe esta relação?
10. Há diálogo entre professores e alunos no processo ensino aprendizagem?
11. Como você caracteriza a relação que os professores estabelecem com os alunos? há uma rigidez ou não são flexíveis, dispostos a dialogar e entender as dificuldades dos alunos?
12. Existe uma relação de amizade, humanizada, há proximidade, amizade, afetividade ou não? Como é essa relação?
13. Nas aulas, os alunos podem participar, fazer intervenções ou trazer debates referentes suas realidades? Há troca de ideias? Ou não, só o professor que trazem conhecimento e repassam?
14. A autonomia dos alunos é respeita e estimulada? como? Quais são os meios e mecanismos que você consegue identificar para que isso se aconteça?
15. Nas práticas pedagogias há uma preocupação em atender as diversidades e necessidades dos alunos?

16. Como o professor estabelece sua autoridade em sala de aula? Autoritária ou humanizada?
17. O professor conhece a realidade os alunos?
18. Como a coletividade é valorizada nas práticas pedagógica?

19. Avaliação

20. Como acontece a avaliação do ensino e aprendizagem dos conteúdos?
21. Como é definido a forma que os alunos serão avaliados
22. E avaliação dos alunos?
23. Quais os instrumentos utilizados na avaliação?
24. Como são atribuídos os conceitos de desempenho dos alunos?
25. O aluno participa da etapa avaliativa? Existe espaço para reflexão do aluno quanto seu desempenho e participação no processo ensino aprendizagem?
26. Qual o principal objetivo na avaliação?
27. Quando objetivos não atingidos pelos alunos, existe alguma estratégia adotada para se alcançar os objetivos?
28. Os alunos avaliam de alguma forma as Práticas como os conteúdos são trabalhados?

29. Planejamento

30. Quais são os documentos que orientam o planejamento escolar
31. Como acontece o planejamento?
32. Quais são os profissionais que participavam do planejamento?
33. O que é definido no planejamento?
34. Quais objetivos são estabelecidos no planejamento?
35. Existem estratégias para as metas pensadas no planejamento sejam alcançadas?
36. Além dos profissionais, quem mais participa do planejamento?
37. Como o PPP da escola é utilizado para planejamento

APÊNDICE B

Roteiro de Entrevista Casa Escola da Pesca Práticas Pedagógicas Nº 02

1. Qual seu nome?
2. Qual a sua idade?
3. Onde você mora?
4. Qual o nome do curso que você faz na Casa Escola da Pesca?
5. O curso forma pra que?
6. A quanto tempo você está na escola?
7. Como acontecem as aulas na Casa Escola da Pesca?
8. Os conteúdos apresentam significado para a realidade da vida dos alunos?
9. Nas aulas, os alunos participam, fazem intervenções ou trazem debates referentes suas realidades?
10. O professor conhece a realidade dos alunos?
11. Como acontece a avaliação do ensino e aprendizagem dos alunos?
12. Como acontece a alternância do tempo escola e tempo comunidade?
13. Como são os estágios?