

A IMPLEMENTAÇÃO DA BNCC NAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS DO PIAUÍ: OS IMPACTOS NA PROPOSTA PEDAGÓGICA E CURRICULAR

Elmo de Souza Lima¹

Universidade Federal do Piauí (UFPI)

RESUMO

Este texto tem o objetivo de analisar as mudanças ocorridas na proposta curricular das Escolas Famílias Agrícolas do Piauí a partir da implementação da Base Nacional Curricular (BNCC) do Ensino Médio, buscando evidenciar os impactos da reforma curricular no projeto de formação destas instituições de ensino. Com base nos aportes teóricos da pesquisa qualitativa, de cunho documental, fizemos uma análise dos referenciais curriculares e documentos que orientaram o processo de implementação da BNCC no Ensino Médio Integrado à Educação Técnica e Profissional, focando principalmente no estudo das matrizes curriculares utilizadas pelas EFAs, antes e após a implementação da BNCC. Os resultados demonstram que houve uma redução na carga horária dos componentes curriculares, tanto da formação geral quanto da parte técnica, evidenciando uma tendência de fragilização da formação teórica dos jovens, em detrimento de uma proposta de educação associada às atividades práticas e ao desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao saber-fazer, fruto do caráter neotecnista das reformas curriculares.

Palavras-chave: Educação do Campo. Pedagogia da Alternância. BNCC. Ensino Médio.

THE IMPLEMENTATION OF THE BNCC IN THE FAMILY AGRICULTURAL SCHOOLS OF PIAUÍ: THE IMPACTS ON THE PEDAGOGICAL AND CURRICULAR PROPOSAL

ABSTRACT

This text aims to analyze the changes that have taken place in the curricular proposal of the Family Agricultural Schools of Piauí since the implementation of the National Curricular Base (BNCC) for High School, seeking to highlight the impacts of the curricular reform on the EFAs' training project. Based on the theoretical contributions of qualitative research, of a documentary nature, we analyzed the curricular references and documents that guided the process of implementing the BNCC in High School Integrated to Technical and Professional Education, focusing mainly on the study of curricular matrices used by the EFAs, before and after the implementation of the BNCC. We verified that the Escolas Famílias Movement managed to negotiate with the State Department of Education on a pattern that would guarantee the political and pedagogical principles of the Pedagogy of Alternation, however, there was a reduction in the workload of the school session of the curricular components, both in general and in on the technical side, evidencing a tendency of the BNCC to weaken the theoretical training of young people, to the detriment of an education proposal associated with practical activities and the development of skills and abilities related to the know-how, as a result of the neo-technical character of curricular reforms.

Keywords: Rural Education. Pedagogy of Alternation. BNCC. High School.

¹ Pós-doutor em Ciências Sociais na Universidade de Coimbra. Doutor em Educação pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), com Doutorado Sanduíche na Università degli Studi di Verona (Itália). Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPI e Coordenador do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo (NUPECAMPO). E-mail: elmolima@gmail.com.

LA IMPLEMENTACIÓN DE LA BNCC EN LAS ESCUELAS FAMILIAS AGRÍCOLAS DE PIAUÍ: LOS IMPACTOS EN LA PROPUESTA PEDAGÓGICA Y CURRICULAR

RESUMEN

Este texto tiene como objetivo analizar los cambios ocurridos en la propuesta curricular de las Escuelas Familias Agrícolas de Piauí a partir de la implementación de la Base Curricular Nacional (BNCC) para la Enseñanza Media, buscando resaltar los impactos de la reforma curricular en el proyecto de formación de las EFA. Con base en los aportes teóricos de la investigación cualitativa, de carácter documental, analizamos los referentes curriculares y de los documentos que orientaron el proceso de implementación de la BNCC en la Enseñanza Media Integrada a la Educación Técnica y Profesional, centrándonos principalmente en el estudio de las matrices curriculares utilizadas por las EFA, antes y después de la implementación de la BNCC. Verificamos que el Movimiento das Escuelas Familias logró negociar con el Departamento de Educación del Estado una matriz que garantizaría los principios políticos y pedagógicos de la Pedagogía de la Alternancia, sin embargo, hubo una reducción en la carga de trabajo de la sesión escolar de los componentes curriculares, tanto en general como en el aspecto técnico, comprobamos que el Movimiento de Escuelas de Familia logró negociar con la Secretaría de Educación del Estado una matriz que garantizara los principios políticos y pedagógicos de la Pedagogía de la Alternancia, sin embargo, hubo una reducción de la jornada escolar de los componentes curriculares, tanto en general como en el aspecto técnico, evidenciando una tendencia de la BNCC a debilitar la formación teórica de los jóvenes, en detrimento de una propuesta de educación asociada a actividades prácticas y al desarrollo de competencias y habilidades relacionadas con el saber hacer, como resultado del carácter neotécnico de las reformas curriculares.

Palabras-clave: Educación de Campo. Pedagogía de la Alternancia. BNCC. Enseñanza Media.

INTRODUÇÃO

Os movimentos sociais intensificaram suas lutas, a partir da década de 1990, em defesa de um projeto de educação comprometido com a formação crítica dos camponeses e com o processo de desvelamento da realidade de dominação política, econômica e cultural instituída historicamente nesse território. Visava-se à construção de uma escola concebida a partir das lutas sociais, comprometida com a produção de conhecimentos, tecnologias e práticas sociais voltadas à construção de outro modelo de sociabilidade pautado nos princípios da agroecologia² (CALDART, 2021).

Nesse contexto de luta, surgiu o Movimento de Educação do Campo³ com o propósito de articular educadores/as, pesquisadores/as acadêmicos/as e movimentos

² A agroecologia constitui-se num modo de produção sustentável aliada à preservação dos recursos naturais e ao manejo sustentável com a valorização de sistemas orgânicos de cultivo e do conhecimento tradicional dos camponeses. (CAPORAL; COSTABEBER, 2004).

³ O Movimento Nacional da Educação do Campo é constituído por um conjunto de movimentos sociais (MST, MAB, MPA, CONTAG, RESAB, entre outros.) e algumas instituições ligadas às lutas do campo que se articularam a partir da década de 1990 com o propósito de influenciar na construção de políticas educacionais, tendo como base as experiências políticas, organizativas e culturais dos povos do campo.

sociais, por meios de encontros, conferências e ocupações, visando a construção de outro projeto de educação para as escolas do campo.

Em contraposição ao modelo de “Educação Rural”, atrelado aos interesses das oligarquias agrárias, o movimento atuou no sentido de forjar a concepção “Educação do Campo”, construída a partir das experiências sociais, políticas e culturais dos camponeses, principalmente das atividades de formação e mobilização social desenvolvidas através dos projetos de Educação Popular, vinculadas às matrizes teóricas e pedagógicas que alimentam as lutas sociais em favor da liberdade e da emancipação (CALDART, 2012; FREIRE, 2005).

Em meio às lutas em defesa da Educação do Campo, os Centro Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), constituídos principalmente pelas Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), as Casas Familiares Rurais (CFRs), as Escolas Comunitárias Rurais (ECORs), destacam-se com seu projeto de formação técnica e profissional concebidos a partir da Pedagogia da Alternância, centrado na produção de conhecimentos e tecnologias voltadas ao fortalecimento da agricultura camponesa de base agroecológica e sustentável.

Os fundamentos teóricos e metodológicos da Pedagogia da Alternância trazem contribuições importantes para a implementação de projetos educativos e curriculares que buscam articular os saberes escolares com as experiências e os saberes sociais construídos pelos camponeses, a partir de suas experiências na área da produção e da organização política, econômica e social (GIMONET, 2007).

No entanto, com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, em 2017, as Escolas Famílias Agrícolas passaram a viver um cenário de tensões e incertezas, tendo em vista os possíveis impactos que a BNCC poderá causar nas propostas pedagógicas e curriculares dessas instituições de ensino, construídas em sintonia com as demandas sociais, políticas e econômicas das comunidades e suas estratégias políticas e organizativas.

A partir da aprovação da BNCC do Ensino Médio, os estados começaram a elaborar suas diretrizes curriculares com o intuito de auxiliar as instituições de ensino no processo de reformulação do currículo do Ensino Médio, buscando adequá-lo à política

curricular instituída em nível nacional, sem dialogar com as instituições de ensino, bem como, desconsiderando as especificidades dos territórios.

Diante desse contexto, a Secretaria Estadual de Educação do Piauí (SEDUC) disponibilizou um documento preliminar (PIAUÍ, 2021), com as orientações políticas e pedagógicas para a adequação do currículo do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. O documento fundamenta-se nos referenciais políticos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nas determinações da Lei n. 13.145, de dezembro de 2017, que estabelece as novas diretrizes para a Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017, 2018) e apresenta as diretrizes que deverão orientar a construção do currículo das Escolas Famílias Agrícolas no estado.

Em virtude disso, este texto tem o objetivo de analisar as mudanças ocorridas na proposta curricular das Escolas Famílias Agrícolas do Piauí a partir da implementação da Base Nacional Curricular (BNCC) do Ensino Médio, buscando evidenciar os impactos da reforma curricular no projeto de formação dessas instituições de ensino.

O trabalho foi desenvolvido com base na pesquisa qualitativa, de cunho documental, que possibilitou a análise dos documentos e referenciais curriculares que orientaram o processo de implementação da BNCC no Ensino Médio Integrado à Educação Técnica e Profissional, focando principalmente no estudo das matrizes curriculares utilizadas pelas EFAs, antes e após a implementação da BNCC.

O Piauí conta com 16 Escolas Famílias Agrícolas que atuam com a oferta de diferentes cursos técnico-profissionalizantes (Agropecuária, Zootecnia, Agroindústria, Gastronomia, Hospedagem e Restaurante e Bar), no entanto, fizemos a opção de analisar as matrizes curriculares do Curso de Técnica em Agropecuária por estarem presente na maioria das EFAs.

O texto está organizado em duas partes: primeiro, compartilhamos algumas reflexões sobre a especificidade da proposta pedagógica e curricular das EFAs e da concepção de currículo que permeiam seus projetos educativos, associado à formação integral dos educandos. Em seguida, fizemos uma análise das matrizes curriculares das Escolas Famílias, demonstrando as possíveis mudanças que a BNCC e a Reforma do Ensino Médio podem trazer para o currículo dessas instituições de ensino.

O currículo das EFAS e seus fundamentos políticos e pedagógicos

As Escolas Famílias Agrícolas foram introduzidas no Brasil em 1968, no Espírito Santo, pelo padre italiano Humberto Pietrogrande, através do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), ligado à Igreja Católica. Seus projetos educativos são inspirados nas experiências da Scuole della Famiglia Rurale, desenvolvidas na região de Vento, na Itália. (NOSELLA, 2012).

A proposta pedagógica das EFAs fundamenta-se na Pedagogia da Alternância, concebida no sudoeste da França, em 1935, a partir da articulação de um grupo de camponeses insatisfeito com o modelo de educação oferecido aos jovens, portanto decidiram se organizar para discutir as possibilidades de implementação de outro modelo de educação que atendesse às necessidades e especificidades do campo.

Os projetos educativos desenvolvidos nas EFAs baseiam-se em referenciais teórico-metodológicos que fomentam o desenvolvimento de diferentes estratégias políticas e metodológicas, visando ampliar a articulação entre teoria/prática, bem como potencializar as experiências educativas, culturais, políticas e sociais, visando à formação integral do sujeito. Na visão de Jesus (2011, p. 68),

A Pedagogia da Alternância caracteriza-se, portanto, de uma formação com períodos alternados de vivência e estudos na escola e na família e/ou meio sócio profissional, acompanhados pelos monitores e pelos pais. Essa pedagogia permite uma formação global onde a experiência e a sistematização ficam presentes; da experiência emergem os novos conhecimentos que são retomados pela escola para aplicação imediata em outras situações de aprendizagem.

Nesta perspectiva, as experiências das Escolas Famílias são construídas por meio de diferentes tempos e espaços educativos (sessão escolar e sessão familiar), nos quais são desenvolvidos os estudos teórico-práticos das diferentes áreas do conhecimento, articulados com as experiências comunitárias e socioprofissionais dos jovens. Nesse processo, há uma preocupação com o desenvolvimento de atividades que fomentem a articulação entre os conteúdos escolares com as vivências e experiências sociais dos povos do campo.

Os estudos de Mattos (2014), Gonçalves (2012), entre outros, demonstram que as EFAs trazem contribuições importantes ao campo no currículo, na medida em que propõem a construção de práticas curriculares articuladas com os saberes e as práticas sociais dos camponeses, com a implementação de diálogos interdisciplinares entre os saberes sociais, culturais e científicos. Uma atitude política e epistemológica que rompe com a tradição curricular conservadora, centrada na reprodução acrítica dos conhecimentos científicos e na invisibilização dos conhecimentos oriundos das experiências sociais dos grupos marginalizados e excluídos (LIMA, 2021).

Para Silva e Moreira (2000), o currículo se constitui numa arena marcada por disputas políticas e relações de poder, uma vez que está implicado no processo de seleção de conhecimentos, valores e ideologias que vão influenciar as novas gerações, com relação aos modos de ver, pensar e atuar no mundo. Em virtude disso, as elites econômicas sempre buscaram estabelecer o controle das políticas de currículo, assim como sobre aquilo que se ensina e se aprende na escola, a fim de instituir projetos educativos voltados à reprodução de conhecimentos, princípios e valores que respaldam a visão de mundo dos grupos dominantes.

Ao contrapor-se ao modelo de currículo atrelado aos interesses dos grupos dominantes, o sistema de alternância traz uma riqueza política e epistemológica significativa, na medida em que coloca diferentes sujeitos, contextos, práticas sociais e culturais em diálogo, a partir de suas estratégias de formação e produção do conhecimento. Neste contexto,

A alternância cria também um confronto entre campos culturais:

- a cultura de um local, de um território de onde vem o alternante e onde mora com sua família, com sua maneira de ser, de pensar, de falar sua linguagem, suas expressões, suas referências;
- a cultura da empresa com suas próprias referências, seu registro de língua especializada, sua cultura profissional;
- a cultura da escola com suas palavras, suas finalidades, seu ambiente, suas próprias referências, mais ou menos longe, das outras culturas, na medida em que está afastada, até em ruptura com o mundo circunvizinho. (GIMONET, 1998, p. 55).

Neste caso, os currículos das EFAs são construídos com o propósito de fomentar processos coletivos de produção de conhecimentos, que favoreçam a compreensão histórica da realidade social, política e econômica do campo, bem como dos projetos de

dominação e opressão instituídos historicamente que negam as possibilidades de desenvolvimento desse território.

Nesta perspectiva, a proposta pedagógica e curricular dessas instituições precisa fomentar a produção interdisciplinar do conhecimento que favoreça a compreensão dos diferentes projetos em disputas no campo: o agronegócio, associado à monocultura, à concentração de renda, ao uso de agrotóxico, à exclusão dos trabalhos do campo, dentre outros problemas; e a Agricultura Camponesa de base agroecológica que prima pelo resgate da dignidade humana, valorização da diversidade cultural e biológica, o fortalecimento da economia solidária e a organização comunitária, entre outros, alertando-os para os riscos e desafios dos projetos associados ao agronegócio⁴ para a vida no campo. (CALDART, 2021).

Em virtude da complexidade desses processos de desvelamento da realidade do campo, o currículo das EFAs está organizado a partir de dois núcleos básicos: um núcleo associado à formação geral, que permite a apropriação de conhecimentos vinculados às diferentes áreas científicas e favorece uma compreensão ampla da realidade do campo, permeadas por contradições e jogos de interesses políticos e econômicos.

Já o núcleo específico está voltado à formação técnica e tecnológica, através da mobilização de conhecimentos associados à produção de tecnologias e ao mundo do trabalho, assim como às alternativas de desenvolvimento vinculadas aos princípios da sustentabilidade, buscando estabelecer uma releitura crítica deste território.

A partir dos referenciais políticos e pedagógicos da Pedagogia da Alternância, as EFAs têm criado diferentes possibilidades de reinvenção do currículo por meio da utilização de diferentes espaços e tempos formativos, permeados por atividades de pesquisas, intervenções e imersões críticas na realidade, que favorecem aos educandos e educadores a construção de novas leituras deste território. São experiências que permitem uma ressignificação dos conteúdos e valores que permeiam os projetos educativos das EFAs, produzindo um novo modo de pensar e atuar no campo mediado pelos estudos teóricos e as experiências dos educandos na vida social.

4 O termo agronegócio “[...] foi criado para expressar as relações econômicas (mercantis, financeiras e tecnológicas) entre o setor agropecuário e aqueles situados na esfera industrial (tanto de produtos destinados à agricultura quanto de processamento daqueles com origem no setor), comercial e de serviços”. (LEITE; MEDEIROS, 2012, p. 81).

Dessa forma, os conhecimentos construídos durante as práticas educativas das EFAs vão além da formação técnica e profissional dos jovens, permitindo uma compreensão do contexto social, político e econômico do campo. São conhecimentos que assumem o compromisso político de denunciar as mazelas históricas instituídas nesse território, associado ao modelo de desenvolvimento baseado na exploração dos povos, na destruição da natureza e na acumulação de bens e riquezas, bem como na elevação da exclusão e das injustiças sociais. (LIMA, 2021).

Em diálogo com as experiências políticas dos movimentos sociais, os projetos educativos das EFAs buscam também fomentar processos organizativos que fortaleçam a organização comunitária dos agricultores, colocando-os como protagonistas das lutas do campo – voltadas ao fortalecimento dos movimentos sociais. Dessa forma, os conhecimentos construídos no âmbito das práticas curriculares dessas escolas contribuem na construção de outro modelo de sociabilidade, pautado na agricultura familiar, no associativismo e na cooperação entre os camponeses.

O projeto político das EFAs e seu compromisso com a formação integral

Os projetos educativos desenvolvidos nas EFAs são concebidos na perspectiva da formação integral dos educandos, portanto, sua proposta curricular deve contribuir para formação do ser humano na sua integralidade física, mental, cultural, política, científica e tecnológica. (CIAVATTA, 2005).

A Educação Profissional instituída historicamente no Brasil limitou-se à formação dos trabalhadores baseada no domínio de competências operacionais, voltando-se ao atendimento das necessidades e demandas do mercado de trabalho. Neste caso, configurou-se como um projeto educativo desconectado de uma reflexão mais ampla sobre o contexto sociopolítico, econômico e cultural dos trabalhadores.

Contrapondo-se a este modelo de Educação Profissional, associada ao mero treinamento dos educandos para a atuação acrítica no mercado de trabalho, os projetos educativos das EFAs atuam no sentido de formar os jovens numa dimensão científica, técnica e ético-política, instigando-os a compreenderem a realidade do campo e a atuar no sentido de mobilizar as famílias e a comunidade para discutir coletivamente as

alternativas de desenvolvimento deste território, a partir da organização comunitária e da produção sustentável.

Apoiando-se nos princípios pedagógicos da Educação Integral, o currículo das Escolas Famílias precisa ser desenvolvido com o intuito de integrar os diferentes conhecimentos sistematizados historicamente pela humanidade com as experiências sociais e políticas vivenciadas pelos povos do campo. Nesta perspectiva, a proposta curricular deve possibilitar:

[...] a formação de cidadãos capazes de compreender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho para nela inserir-se e atuar de forma ética e competente, técnica e politicamente, e, portanto, para a superação da dualidade cultura geral versus cultura técnica. (MOURA, 2007, p. 12).

Este trabalho de construção de uma Educação do Campo voltada à formação integral exige dos educadores e educando uma abertura política para a vivência de experiências educativas pautadas no diálogo entre os diferentes conhecimentos e saberes que permeiam as práticas educativas e sociais no campo. Neste caso,

[...] a construção do currículo integrado exige uma mudança de postura pedagógica; do modo de agir não só dos professores, mas também dos alunos. Significa uma ruptura com um modelo cultural que hierarquiza os conhecimentos e confere menor valor e até conotação negativa àqueles de ordem técnica, associados de forma preconceituosa ao trabalho manual. (MACHADO, 2010, p. 82).

Diante desse contexto, o leque de conhecimentos que irão compor o projeto de formação das EFAs deve estar associado à realidade sócio-histórica e cultural dos povos do campo e voltado à inserção crítica desses jovens na realidade. Em virtude disto, os educadores precisam compreender os conhecimentos escolares como construções históricas que permeiam as práticas sociais, políticas e econômicas da humanidade. Neste caso, os educadores deverão considerar que:

[...] todos esses conhecimentos têm origem na atividade social humana de transformação da natureza e de organização social; todos eles representam o desenvolvimento do domínio e do controle que o ser humano progressivamente vem adquirindo sobre a natureza, mediante a sua práxis histórica. Os conhecimentos tecnológicos também são, hoje, reconhecidos como socialmente necessários a todos. Seu ensino, à diferença do ensino geral, é orientado predominantemente para a atividade de trabalho ou para a

explicação dos objetos técnicos, sua estrutura e fabricação [...]. (MACHADO, 2006, p. 55).

Nesta perspectiva, os projetos educativos das EFAs buscam mobilizar um conjunto de conhecimentos, que vão além das áreas convencionais do currículo escolar, incorporando outros saberes produzidos pelos movimentos e organizações sociais, que trazem contribuições importantes para a compreensão histórica do campo e das lutas dos camponeses. Além disso, trabalham também com as tecnologias sociais construídas pelas organizações sociais em contraposição aos pacotes tecnológicos propagados pelo agronegócio e seus agentes políticos, voltadas a utilização de defensivos químicos e à destruição do meio ambiente. Para Machado (2006, p. 55),

A educação básica tem o importante papel de fazer com que o aluno adquira os conhecimentos de base relativos à cultura, à sociedade, às ciências, às ideias, que são indispensáveis a cada um, qualquer que seja sua profissão. Ela fornece os fundamentos para uma concepção científica da vida e contribui para desenvolver as faculdades cognitivas e as capacidades do indivíduo. Contribui, ainda, para formar para sua autonomia e capacidade para a auto-aprendizagem contínua e crítica; para o desenvolvimento da sua criatividade, do seu espírito de inovação e suas disposições à versatilidade que os atuais processos produtivos requerem.

No caso específico da Educação Profissional, essa formação ganha uma dimensão importante, pois além dos conhecimentos gerais, necessários à formação crítica dos educandos, há ainda a possibilidade da apropriação de outros conhecimentos associados ao desenvolvimento de tecnologias que possam contribuir com a melhoria da qualidade de vida da população. No contexto da Educação do Campo, a tecnologia deve estar a serviço da melhoria da qualidade de vida dos camponeses, contrapondo-se à lógica capitalista na qual o desenvolvimento tecnológico está a serviço do lucro e da acumulação de riquezas para pequenos grupos sociais.

Diante disso, os estudos sobre as tecnologias nas EFAs não podem ficar restritos à dimensão técnica, perdendo de vista as dimensões política, social, econômica e cultural que permeiam o desenvolvimento e os usos das tecnologias. O estudo sobre as tecnologias precisa compreendê-las dentro de uma dimensão sistêmica e complexa, evidenciando seus impactos na vida social e nos ecossistemas. Além disso, precisamos compreender que a tecnologia é parte integrante da vida social e do processo de criação e invenção histórica da humanidade. (MACHADO, 2006).

Nesta perspectiva, o trabalho com as tecnologias nas Escolas Famílias exige uma abertura para dialogar com as criações e invenções dos camponeses, concebidas a partir de suas capacidades inventivas na tentativa de driblar os desafios cotidianos. A partir das reflexões e observações cotidianas do trabalho no campo, movidos pela curiosidade e espírito criativo, os camponeses buscam meios de tornar sua atividade mais eficaz e produtiva. Imbuídos de uma sabedoria popular, criam formas de desenvolver suas atividades econômicas e sociais, dando novos sentidos à vida social e produtiva.

Neste contexto, cabe aos educadores e educandos debruçarem-se sobre estas criações/invenções dos camponeses, buscando compreendê-las a partir dos conceitos e princípios científicos que permitam ampliar os conhecimentos técnicos aplicados nessas experiências. Neste caso, os estudos nas EFAs podem permitir aos educandos uma compreensão destas práticas sociais, com o reconhecimento dos conceitos e princípios científicos aplicados nestas experiências. A leitura científica destas invenções torna-se importante, uma vez que favorece o aperfeiçoamento destas tecnologias sociais.

Desta forma, o currículo dessas Escolas precisa ser concebido como espaços de diálogo acerca dos diferentes conhecimentos e saberes que permeiam a vida social, política e econômica do campo, visando a sistematização de conhecimentos que favoreçam a construção de outro projeto de sociabilidade que torne a vida dos camponeses melhores, no sentido do bem viver no campo.

A construção de propostas curriculares voltadas ao desenvolvimento do meio exige o redirecionamento de alguns princípios e valores que permeiam os projetos educativos convencionais, voltados ao desenvolvimento e ao sucesso individual, buscando incorporar outros princípios e valores associados ao trabalho cooperativo e colaborativo, bem como ao desenvolvimento de atitudes éticas e solidárias, da preocupação com o bem-estar e à participação na sociedade civil e da corresponsabilidade social. (MACHADO, 2006).

Diante deste contexto, a Associação Regional das Escolas Famílias Agrícolas do Piauí (AEFAPI) tem mobilizado as EFAs com o intuito de promover a reorientação da matriz curricular na perspectiva do desenvolvimento da formação integral dos jovens. Neste processo, o coletivo tem buscado redefinir os componentes curriculares da

proposta pedagógica, delineando os critérios de seleção de conteúdos, tendo a realidade social dos educandos como ponto de partida para a formação desses sujeitos.

Nos últimos 20 anos, as Escolas Famílias do Piauí passaram por mudanças significativas em suas propostas pedagógicas e curriculares, seja pela necessidade de adequação do projeto educativo das EFAs às transformações sociais, políticas, econômicas e culturais ocorridas no território camponês, seja pelas interferências do Estado, com a implementação de novas políticas curriculares que impactaram no projeto curricular destas instituições de ensino.

UMA ANÁLISE DAS MATRIZES CURRICULARES DAS EFAS NO PIAUÍ

As Escolas Famílias Agrícolas foram implantadas no Piauí no final da década de 1980, sob a influência do padre italiano Humberto Pietrogrande, responsável pela implantação da Pedagogia da Alternância no Brasil, no estado do Espírito Santos. O pároco jesuíta foi transferido para o Piauí, em 1984, e passou a coordenar os projetos socioeducativos vinculados à comunidade Jesuítica do Socopo, na periferia de Teresina.

A partir das experiências com a Pedagogia da Alternância no Espírito Santos, o Padre Humberto implantou, em 1986, a primeira Escolas Família Agrícola do Piauí, denominada de EFA Montes Claros, na Fazenda Montes Claros, adquirida pelos jesuítas no município de Aroazes. O processo de criação da Escola foi precedido por um trabalho de organização política e social das famílias que viviam na Fazenda, que também foram contempladas com a distribuição da terra através do projeto de reforma agrária desenvolvido pela comunidade jesuítica, sob a coordenação do sacerdote italiano. (SILVA; LIMA, 2020).

Durante estes 30 anos, as EFAs do Piauí realizaram mudanças importantes na Matriz Curricular dos Cursos Técnicos Profissionalizantes, fossem para adequar-se às transformações ocorridas no contexto político e econômico do Estado ou para atender às novas demandas da realidade sócioprofissional. No entanto, as mudanças mais significativas ocorreram a partir de 2015, com o processo de estadualização⁵ das EFAs e

⁵ Em virtude das dificuldades financeiras enfrentadas historicamente, as EFAs estabeleceram um acordo, em 2015, com a Secretaria Estadual de Educação do Piauí visando a estadualização de suas matrículas com o intuito de obter o repasse dos recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos

a adequação de sua Proposta Pedagógica e Curricular à Matriz Curricular da Educação Técnica Profissional, construída pela Secretária Estadual de Educação para as instituições de ensino vinculadas à rede estadual de educação.

Com o intuito de compreender as principais mudanças ocorridas na proposta pedagógica das EFAs nos últimos 20 anos, fizemos uma análise das matrizes curriculares utilizadas por estas instituições até 2014, portanto, antes do processo de estadualização, e a partir de 2015, com a implementação da matriz curricular proposta pela Secretaria Estadual de Educação, após a estadualização, buscando apontar as alterações ocorridas na proposta pedagógica e curricular das Escolas Famílias, no que se refere aos componentes curriculares ofertados e suas respectivas carga horárias.

No Quadro 01, fizemos uma análise comparativa das matrizes curriculares de 4 anos, referentes à formação básica, utilizadas pelas EFAs até 2014, com a matriz curricular proposta pela Secretaria Estadual de Educação do Piauí (SEDUC), a partir de 2015, com o processo de estadualização das EFAs.

QUADRO 01 - ANÁLISE DAS MATRIZES CURRICULARES – FORMAÇÃO BÁSICA

MATRIZ DE 4 ANOS		MATRIZ DE 3 ANOS – 2015	
DISCIPLINAS	CH	DISCIPLINAS	CH
Língua Portuguesa	460	Língua Portuguesa	288
Arte	60	Artes	36
Ed. Física	120	Informática	72
Língua Estrangeira	120	Educação Física	72
Geografia	180	Língua Inglesa	72
História	180	Língua Espanhola	72
Filosofia	160	Geografia	180
Sociologia	120	História	180
Matemática	340	Filosofia	108
Física	180	Sociologia	108
Química	180	Ensino Religioso	36
Biologia	180	Matemática	216
		Física	180
		Química	180
		Biologia	180
CARGA HOÁRIA TOTAL	2.280	SUBTOTAL	1.980

Profissionais da Educação (FUNDEB) para a manutenção das despesas básicas das escolas. Pelo acordo, a gestão política e pedagógica permaneceu sob a responsabilidade das fundações e/ou associações de pais, responsáveis pela criação da instituição de ensino.

Fonte: Matriz Curricular das EFAs da Fundação Dom Edilberto (FUNDED, 2010) e da SEDUC⁶

Ao analisar das duas matrizes curriculares referentes à Formação Básica, notamos que houve uma redução de 300 horas/aulas com a mudança da matriz de 4 para 3 anos. Dentre as disciplinas que tiveram a carga horária reduzida, destacam-se: Língua Portuguesa, Artes, Educação Física, Matemática, Filosofia e Sociologia.

O componente curricular Arte, que engloba quatro linguagens – artes visuais, dança, música e teatro –, teve a carga horária reduzida em 24 horas, algo que pode prejudicar o resgate e a valorização das tradições artísticas e culturais dos povos do campo desenvolvidos nas EFAs, bem como, a utilização do teatro popular, dos cordeiros e das músicas populares como instrumento de formação e conscientização política.

Além disto, a redução da carga horária das disciplinas de Filosofia e Sociologia é outro aspecto que preocupa, tendo em vista, o potencial destas áreas na produção de conhecimentos voltados à problematização da realidade do campo e à investigação crítica da realidade, associada ao desvelamento das tramas históricas de dominação instituída neste território. No entanto, as mudanças mais significativas na carga horária do Ensino Médio Integrado ao Técnico ocorreram na parte da formação específica, como demonstrado no Quadro 02:

QUADRO 02 - ANÁLISE DAS MATRIZES CURRICULARES – FORMAÇÃO TÉCNICA

MATRIZ DE 4 ANOS		MATRIZ DE 3 ANOS – 2015	
DISCIPLINAS	CH	DISCIPLINAS	CH
Agricultura Geral	160	Agricultura Geral	72
Agricultura Aplicada	160	Agricultura Especial I	72
Olericultura	60	Agricultura Especial II	72
Prod. de Mudanças e Sementes	60	Olericultura	72
Floricultura e Paisagismo	40	Fruticultura	72
Agricultura Org. e Agroflorestal	60	Forragicultura	72
Fruticultura	60	Zootecnia Geral	72
Zootecnia Geral	120	Zootecnia Especial I	72
Zootecnia Aplicada	160	Zootecnia Especial II	72
Bovinocultura de Leite	60	Zootecnia especial III	72
Bovinocultura de Corte	60	Irrigação e Drenagem	72
Inseminação Artificial	20	Construções Rurais	72
Ovinocaprinocultura	60	Administração Rural e Planejamento	72

⁶ Analisamos a matriz curricular de 4 anos do Curso Técnico em Agropecuária, ofertado pelas Escolas Famílias Agrícolas vinculadas à Fundação Dom Edilberto (FUNDED), bem como, a Matriz Curricular de 3 anos, do Curso Técnico em Agropecuária, disponibilizada pelas SEDUC-PI para as 16 EFAs do Piauí. (PIAÚI, 2015).

Avicultura	60		Deontologia	36
Apicultura	60		Tecnologia de Produtos de Origem Animal e Vegetal	72
Política Agrária	120		Mecanização Agrícola	72
Adm. e Cont. Agrícola	120		Uso Manejo e Conservação do Solo	72
Elaboração de Projetos	30		Empreendedorismo	72
Associativismo/Coop.	120			
Irrigação e Drenagem	140			
Mecanização Agrícola	60			
Construções Rurais	100			
SUBTOTAL	2.130		SUBTOTAL	1.260

Fonte: Matriz Curricular das EFAs da Fundação Dom Edilberto (FUNDED, 2010) e da SEDUC (PIAUÍ, 2015).

Ao analisarmos o Quadro 02, observamos que houve uma redução de 870 horas/aulas na carga horária das disciplinas que compõem a Formação Técnica Profissional. A matriz Curricular de 4 anos era composta por 22 disciplinas, que totalizavam 2.130 horas/aulas. Enquanto que na Matriz Curricular de 3 anos tem somente 18 disciplinas, com uma carga horária total de 1.260 horas/aulas. Além disso, na Matriz de 3 anos foi retirada 600 horas/aulas dedicadas ao desenvolvimento dos Instrumentos Pedagógicos⁷, que constavam na matriz curricular de 4 anos.

Verificamos que algumas disciplinas que estavam vinculadas às lutas dos movimentos sociais e ao fortalecimento da agricultura camponesa, a exemplo da Ovinocaprinocultura, Avicultura, Apicultura, Produção de Mudas e Sementes, Política Agrária, Elaboração de Projetos e Associativismo/Cooperativismo foram excluídas da matriz curricular de 3 anos, proposta pela SEDUC. Por outro lado, notamos que algumas disciplinas novas vinculam-se aos princípios e valores do agronegócio, a exemplo dos componentes: Irrigação e Drenagem, Administração Rural e Planejamento, Tecnologia de Produtos de Origem Animal e Vegetal, Mecanização Agrícola e Empreendedorismo.

Ao analisar as duas matrizes curriculares, a partir dos princípios que norteiam o debate da Educação do Campo (BRASIL, 2004), constatamos que houve um retrocesso na proposta curricular das EFAs, tendo em vista que algumas temáticas relevantes para

⁷ Os Instrumentos Pedagógicos ou Mediações Pedagógicas são atividades que buscam facilitar a articulação dos tempos e espaços da formação, buscando assim como associar e relacionar os componentes curriculares por meio da tematização contextual integradora. O objetivo é a articulação dos conteúdos da formação geral e específica, humana e profissional e, desse modo, associar sujeitos, movimentos sociais e comunidades nos processos formativos em seus distintos tempos e espaços. (BRASIL, 2020).

sustentabilidade do campo, a exemplo da agroecologia, economia solidária, segurança alimentar, sementes nativas, organização social e política, entre outros, que tinha uma presença tímida na proposta de 4 anos, praticamente desapareceram da matriz curricular de 3 anos, demonstrando a influência do agronegócio nas propostas pedagógicas e curricular dos cursos técnicos em agropecuária ofertado pelo Estado.

Entretanto, as mudanças mais profundas na proposta curricular das EFAs ocorreram a partir de 2022, com a implementação da Reforma do Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que propõe uma reestruturação na organização política e pedagógica do Ensino Médio Integrado ao Técnico, a partir da instituição dos itinerários formativos e das trilhas formativas da educação técnica profissional.

As mudanças ocorridas na matriz curricular das EFAs a partir da BNCC

Com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por parte do Conselho Nacional de Educação (CNE), em dezembro de 2017, os estados e municípios passaram a elaborar novas diretrizes políticas para orientar o processo de reformulação do currículo das escolas públicas e privadas, buscando adequá-lo aos princípios políticos e pedagógicos que norteiam a nova política curricular no país, atrelados aos ideais neoliberais⁸ e aos interesses do capital.

Diante deste cenário, compreendemos que a BNCC está alinhada com os interesses do capital e tem como pano de fundo a precarização da formação das crianças e jovens, centrando-se no desenvolvimento de competências e habilidades, em detrimento de uma formação ampla e integral dos educandos para sua inserção crítica no mundo. Seu objetivo é reduzir a educação ao processo de treinamento de

⁸ O neoliberalismo é um movimento político-filosófico que se contrapõe ao projeto do Estado de Bem-Estar Social, pregando a intervenção mínima do Estado na economia, deixando que o mercado seja autorregulador. A partir da década de 1990, a teoria neoliberal passou a exercer forte influência nas políticas educacionais. Sob o controle das organizações multilaterais (Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional, entre outros) impuseram a criação dos sistemas nacionais de avaliação de desempenho, as reformas curriculares, as novas formas de gestão dos sistemas de ensino com o intuito de exercer o maior controle sobre o sistema educacional, principalmente com relação à formação mínima do cidadão voltada ao desenvolvimento de capacidades que atendam aos interesses do mercado capitalista. Por outro lado, reduziram o investimento público em educação, abrindo espaço para o avanço da iniciativa privada. (NETO; RODRIGUEZ, 2007).

competências e habilidades voltadas exclusivamente para atender aos interesses do mercado. (LIMA, 2021).

Sob o argumento de tornar o Ensino Médio mais atraente para os jovens, evitar a evasão escolar e melhorar a qualidade da educação brasileira, foi promulgada a Lei n. 13.145, de dezembro de 2017, que estabelece as novas diretrizes e bases para o ensino médio, denominada Reforma do Ensino Médio. Esta reforma promoveu mudanças profundas na estrutura política e curricular do Ensino Médio e na oferta dos componentes curriculares. A Base definiu que o currículo do Ensino Médio será organizado a partir de cinco itinerários formativos: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas; e V – formação técnica e profissional. Sendo assim,

[...] os itinerários formativos são constituídos por um conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas escolas e redes de ensino visando o aprofundamento dos conhecimentos e preparação para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho. Podem ser obrigatórias ou eletivas, organizadas por área do conhecimento e formação técnica e profissional. (BRASIL, 2018, p. 6).

Com a constituição dos itinerários formativos, a BNCC propõe a flexibilização do currículo, permitindo que a integralização da carga horária da parte diversificada seja realizada por meio de um conjunto de atividades formativas que dialoguem com as experiências de vida dos estudantes. Se, por um lado, esta proposta parece ser interessante no sentido de buscar aproximar as experiências educativas do ensino médio à realidade dos educandos, por outro, pode aprofundar ainda mais a fragmentação do currículo na medida em que estas atividades complementares sejam desenvolvidas de forma isolada, sem uma articulação com os componentes curriculares que dão sustentação ao projeto de formação da escola.

No caso do ensino técnico e profissional, esse processo de fragmentação da proposta curricular é ainda mais evidente quando a BNCC permite que a formação nesta modalidade de ensino possa ser formatada por itinerários formativos que contemplem um conjunto de atividades que poderão ser articuladas ou não ao projeto de formação integrado. Neste caso, abre-se a possibilidade de o estudante cursar o itinerário técnico, com a realização de cursos de formação inicial e continuada (FIC), bem como por meio

de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação (BRASIL, 2018). O desenvolvimento de atividades formativas desarticuladas das áreas de conhecimentos, além de ampliar a fragmentação da proposta curricular, pode refletir numa formação superficial, deslocada de uma reflexão teórico-prática necessária a uma educação de qualidade. (LIMA, 2021).

Diante deste cenário, inúmeras discussões foram promovidas em nível nacional, pelo Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC) e pela União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB), acerca da BNCC e da Reforma do Ensino Médio e dos possíveis impactos que estas alterações nas políticas curriculares poderão causar na proposta pedagógica e curricular das EFAs e das escolas do campo. (FONEC, 2019).

A partir destes discussões e preocupações, a Associação Regional das Escolas Famílias Agrícolas do Piauí (AEFAPI) estabeleceu uma parceria com Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação do Campo (NUPECAMPO), vinculado à Universidade Federal do Piauí (UFPI), em 2020, visando à realização do Curso de Formação de Educadores em Pedagogia da Alternância envolvendo os educadores das 16 EFAs do Piauí, com o intuito de aprofundar as discussões sobre os pressupostos políticos e pedagógicos que norteiam a Reforma do Ensino Médio e seus efeitos nos projetos destas instituições. (UFPI, 2020).

Com base nas discussões realizadas durante o Curso de Formação, a AEFAPI criou um Grupo de Trabalho, envolvendo os gestores 16 EFAs do Piauí e representantes dos educadores das diferentes áreas de conhecimentos, com o propósito de discutir a versão preliminar do documento “Itinerários Formativos de Educação Técnica e Profissional”, produzido pela equipe técnica da Secretaria Estadual de Educação, com as diretrizes gerais para a implementação da BNCC e a proposta da Matriz Curricular do Ensino Médio Integrado aos Cursos Técnico Profissional (PIAUÍ, 2021).

O Grupo de Trabalho fez também uma análise da matriz curricular das Escolas Famílias, buscando identificar os possíveis ajustes que poderiam ser efetuadas visando a construção de uma matriz curricular alternativa que; por um lado, atendesse parte das exigências da BNCC; por outro lado, reafirmasse os princípios políticos e pedagógicos da Pedagogia da Alternância.

De acordo com a matriz curricular apresentada pela AEFAPI e aprovada pela equipe técnica da SEDUC, a carga horária total do Curso Técnico em Agropecuária passou de 3.240 horas para 5.180 horas, distribuída da seguinte forma: 1.800h destinada à Formação Básica Geral; 3.140h para os Itinerários de Formação Técnica Profissional e 240h do Estágio Profissional Supervisionado. (PIAUÍ, 2022).

De início, podemos afirmar que o movimento político realizado pelas EFAs representou um avanço importante, uma vez que, a Matriz Curricular proposta inicialmente pela SEDUC previa uma carga horária total de 3.000 horas, com uma redução de 180 horas na Formação Básica e 460 horas da formação técnico-profissional. Ademais, não contemplava os processos educativos desenvolvidos na Sessão Familiar, nem as atividades vinculadas aos Instrumentos Pedagógicos.

Apesar da conquista obtida pelo Movimento, precisamos levar em conta que das 5.180 horas previstas na Matriz Curricular das EFAs, somente 3.600 horas serão destinadas às atividades teórico-práticas da Sessão Escolar, pois 1.340 horas estão vinculadas às atividades da Sessão Familiar e outras 240 horas ao Estágio Supervisionado. Das 3.600 horas destinadas à Sessão Escolar, 1.800 horas são referentes à Formação Básica e as outras 1.800 horas são vinculadas aos Itinerários Formativos de Educação Técnica e Profissional.

Diante deste cenário, verificamos que a Matriz Curricular das EFAs aprovada pela SEDUC, em consonância com a Reforma do Ensino Médio e com a BNCC, prevê mudanças na Formação Geral Básica, na comparação com os componentes curriculares e as respectivas cargas horárias previstas na Matriz Curricular adotada pelas EFAs em 2015, conforme demonstrado no Quadro 03:

QUADRO 03 - MATRIZES CURRICULARES 2015 E 2022 – FORMAÇÃO BÁSICA

MATRIZ 2015			MATRIZ 2022 – BNCC		Diferença
DISCIPLINAS	CH		DISCIPLINAS	CH	CH
Língua Portuguesa	288		Língua Portuguesa	320	+32
Artes	36		Artes	40	+4
Informática	72		-----	----	----
Educação Física	72		Educação Física	80	+8
Língua Inglesa	72		Língua Inglesa	80	+8
Língua Espanhola	72		Língua Espanhola	40	---
Geografia	180		Geografia	160	-20
História	180		História	160	-20

Filosofia	108		Filosofia	80	-68
Sociologia	108		Sociologia	80	-68
Ensino Religioso	36		-----	----	----
Matemática	216		Matemática	280	+64
Física	180		Física	160	-20
Química	180		Química	160	-20
Biologia	180		Biologia	160	-20
SUBTOTAL	1.980		SUBTOTAL	1.800	-180

Fonte: Matriz Curricular da SEDUC (PIAUÍ, 2015) e Matriz Curricular SEDUC/BNCC (PIAUÍ, 2022).

A partir da análise do Quadro 03, observamos que a Matriz Curricular do Ensino Médio Integrada ao Educação Técnica Profissional das EFAs irá promover uma redução de 180 horas nas disciplinas que compõem a formação básica. Conforme previsto na BNCC, as disciplinas de Português e Matemática, considerada como prioritária na Reforma do Ensino, tiveram a carga horária ampliada: Matemática teve um aumento de 64 horas aulas e a Língua Portuguesa ampliou 32 horas aulas.

Já as disciplinas de Filosofia e Sociologia tiveram sua carga horária reduzida em 62 horas aulas cada, reafirmando a perspectiva de esvaziamento da formação crítica dos jovens no Ensino Médio. Além disso, as disciplinas de História e Geografia, que também exercem um papel relevante na compreensão crítica da realidade, também tiveram sua carga horária reduzida em 20 horas cada.

Os componentes curriculares vinculados às Ciências da Natureza (Química, Física e Biologia) também tiveram sua carga horária reduzida em 20 horas aulas cada. No caso das Escolas Famílias Agrícolas, estas disciplinas trazem contribuições importante para a compreensão dos fenômenos físicos e naturais do campo. Os componentes curriculares: Informática e Ensino Religioso foram excluídos da Matriz das EFAs.

A redução da carga horária das disciplinas de Filosofia e Sociologia tem gerado questionamentos entre os educadores e pesquisadores, pois limita o acesso dos jovens aos conhecimentos relevante à compreensão dos problemas contemporâneos da sociedade. Na visão de Silva (2018), esta mudança demonstra que um dos principais objetivos desta reforma é limitar o potencial crítico e criativo dos estudantes, promovendo uma adequação do ensino à lógica empresarial e à valorização de conhecimentos e saberes que respaldam o modo de vida capitalista.

A partir dos estudos realizados acerca da proposta curricular das EFAs, principalmente das matrizes curriculares utilizadas em 2015 e 2022, observamos que as

principais mudanças ocorridas no currículo destas instituições estão relacionadas aos componentes curriculares vinculados ao Núcleo Técnico. Com a inserção do Itinerário de Formação Técnica Profissional, a proposta curricular do Ensino Médio integrado ao Técnico passou a ser organizado com base em 4 eixos estruturantes: a) Investigação Científica; b) Processos Criativos; c) Mediação e Intervenção Sociocultural e d) Empreendedorismo, que deverão articular as atividades previstas nos diferentes componentes curriculares previstos na formação técnica. (PIAUÍ, 2021).

Além disso, os componentes curriculares que compõem o Itinerário da Formação Técnica Profissional serão organizados a partir das Trilha de Formação Profissional. Na matriz curricular das Escolas Famílias Agrícolas foram definidas as seguintes Trilhas de Formação: 1) Instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância; 2) Formação para o Mundo do Trabalho; 3) Projeto de Vida; e 4) Trilha de Aprofundamento da Educação Técnica Profissional.

Este processo de reorganização do Núcleo Técnico do currículo das EFAs resultou na redução da carga horária dos componentes curriculares específicos da formação técnica profissional, conforme previsto no Quadro 04:

QUADRO 04 - MATRIZES CURRICULARES 2015 E 2022 – FORMAÇÃO TÉCNICA

MATRIZ DE 3 ANOS – 2015		MATRIZ CURRICULAR – BNCC		
DISCIPLINAS	CH	TRILHAS	COMPONENTES	CH
Agricultura Geral	72	Instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância	Plano de Estudo	300
Agricultura Especial I	72		Colocação em Comum	60
Agricultura Especial II	72		Visita as Famílias	480
Olericultura	72		Projeto Profissional do Jovem	340
Fruticultura	72		Serão	180
Forragicultura	72		Tutoria	80
Zootecnia Geral	72	Formação Básica Para o Trabalho	Educação tecnológica	40
Zootecnia Especial I	72		Ética e relações interpessoais	40
Zootecnia Especial II	72	Projeto de Vida	Projeto de vida	60
Zootecnia especial III	72	Trihas de Aprofundamento da Educação Técnica e Profissional	Agricultura	500
Irrigação e Drenagem	72		Zootecnia	400
Construções Rurais	72		Adm. e economia rural	160
Administração Rural e Planejamento	72		Legislação e políticas para agricultura familiar	120
Deontologia	36		Agroindústria familiar	140
Tecnologia de Produtos de Origem Animal e Vegetal	72		Agroecologia	240
Mecanização Agrícola	72			

Uso Manejo e Conservação do Solo	72			
Empreendedorismo	72			
SUBTOTAL	1.260		SUBTOTAL	3.140

Fonte: Matriz Curricular da SEDUC (PIAUÍ, 2015) e Matriz Curricular SEDUC/BNCC (PIAUÍ, 2022).

Numa primeira análise do Quadro 04, temos a impressão que houve um aumento significativo da carga horária destinada ao Itinerário da Formação Técnica Profissional. No entanto, ao adentrarmos nos detalhes da distribuição da carga horária, verificamos que deste total de 3.140 horas prevista na Matriz Curricular de 2022, 46% são destinadas aos Instrumentos Pedagógicos, o que equivale a 1.440 horas; 2,5% referem-se a Formação para o Trabalho (80h); 2% são para os Projetos de Vida (60h); e 50% são dedicadas à Trilha de Aprofundamento da Educação Técnica Profissional (1.560h), que equivale as disciplinas da parte técnica do currículo da EFA.

Desse total de 1.560 horas destinadas aos componentes curriculares associados à formação técnica e profissional do Curso Técnico em Agropecuária, somente 63% serão implementadas na Sessão Escolar (980 horas) e 37% estão vinculadas às atividades da Sessão Familiar (580 horas). Como a SEDUC ainda não publicou as normas técnicas que trata da operacionalização da Matriz Curricular das EFAs, não sabemos como serão implementadas a carga horária referente à Sessão Familiar. No documento preliminar que trata do *Itinerário formativo de Educação Profissional Técnica do Piauí*, divulgado pela SEDUC em 2021, há uma previsão da utilização da mediação tecnológica para a complementação da carga horária dos componentes da formação técnica profissional. (PIAUÍ, 2021).

Se analisarmos a carga horária das disciplinas da Formação Técnica Profissional dedicada somente à Sessão Escolar, verificamos que houve uma redução de 280 horas, tendo em vista que na Matriz de 2015, a carga horária desta área era de 1.260 horas. Já na Matriz de 2022, são 980 horas destinadas à Sessão Escolar. Além disto, houve também a redução de 18 para 06 componentes curriculares na parte da formação técnica e profissional.

Essa redução da carga horária da formação técnica está em sintonia com as orientações políticas da BNCC. Na visão dos idealizadores da Base, a redução da carga horária da formação técnica está baseada no discurso que o Ensino Técnico no Brasil é

muito conteudista, portanto precisa substituir parte da carga horária das disciplinas por atividades práticas e/ou de imersão no mundo do trabalho. No entanto, os fundamentos teóricos da BNCC demonstram que a proposta política e pedagógica da Base reforça um viés tecnicista, quando propõe um conjunto de atividades associadas ao desenvolvimento de competências e habilidades desenvolvidas por meio das ações práticas voltadas ao treinamento dos jovens para o mercado de trabalho, em resposta aos interesses do capital. (SILVA, 2018).

Deste modo, precisamos combater este falso discurso associado à redução da quantidade de conteúdos como forma de preparar os jovens para a vida e o mercado de trabalho. A implementação de atividades práticas sem uma articulação com os conteúdos que dão sustentação ao processo de reflexão crítica do mundo, representa o esvaziamento da formação dos jovens, pois não faz sentido inseri-los na realidade e na vida sem as condições teóricas de fazer a reflexão e a problematização desta realidade.

Para Corti (2019), a redução da carga horária das disciplinas teóricas está associada ao processo de precarização da formação dos jovens no Ensino Médio, uma vez que são as experiências teórico-práticas que dão base para uma leitura crítica do mundo. Neste caso, o esvaziamento da formação teórico-prática no novo modelo de Ensino Médio promove uma substituição da formação crítica pela instituição de competências e habilidades atreladas à qualificação para o mercado de trabalho.

Dentre os avanços obtidos pelo Movimento das Escolas Famílias, destacam-se a inclusão dos Instrumentos Pedagógicos na Matriz Curricular das EFAs, com a garantia de carga-horária específica para a implementação e o acompanhamento destas atividades nos diferentes tempos e espaços de formação (Sessão Escolar e Sessão Familiar), reafirmando a identidade e os princípios da Pedagogia da Alternância.

Se por um lado, a inclusão dos Instrumentos Pedagógicos como componente curricular representa o reconhecimento da especificidade da Pedagogia da Alternância e da relevância destes dispositivos na consolidação de práticas educativas, que tenham a realidade dos camponeses como ponto de partida para a produção do conhecimento; por outro, gera dúvida e questionamento quanto a sua utilização dentro dos projetos educativos, já que na condição de componente curricular terá uma carga horária pré-

determinada, horários e tempos específicos para sua operacionalização e um educador responsável pela condução destas atividades.

Com isto, temos o receio que este processo de institucionalização possa desconfigurar os propósitos políticos, pedagógicos e epistemológicos destes Instrumentos, tendo em vista sua dimensão dialógica, coletiva, interdisciplinar e transversal. Os Instrumentos atuam no sentido de estabelecer as mediações entre os diferentes tempos e espaços de formação, assim como, entre os diferentes componentes curriculares da base comum e da base técnica, configurando-se como um dispositivo que potencializa o trabalho coletivo e a articulação integrada do projeto educativo das EFAs.

Outra preocupação com a implementação dos Instrumentos Pedagógicos é que as Escolas ainda não sabem como serão realizadas as atividades da sessão familiar e do estágio, no que se refere ao apoio técnico e financeiro da SEDUC. Há um indicativo de que algumas destas atividades sejam desenvolvidas por meio da mediação tecnológica, bem como, através de atividades à distância, aspecto que compromete a metodologia da alternância pedagógica.

Com relação aos componentes vinculados à formação técnica profissional, avaliamos que a inclusão das disciplinas: Legislação e Políticas para Agricultura Familiar, Agroindústria Familiar e Agroecologia foi uma conquista importante das EFAs, uma vez que possibilita a formação de profissionais comprometidos com as lutas dos movimentos sociais na defesa da agricultura familiar de base agroecológica, em contraposição aos avanços do agronegócio, associados as políticas de concentração da terra, de destruição do meio ambiente e da exploração da mão de obra no campo.

Neste sentido, as Escolas Famílias precisam ampliar os diálogos com os movimentos sociais e as organizações locais com o intuito de potencializar as trocas de experiências e saberes, visando a construção de conhecimentos que, por um lado, favoreçam a denúncia das mazelas produzidas pelo agronegócio no campo; por outro, possam anunciar as possibilidades de construção de outro modelo de sociabilidade pautado na sustentabilidade, na economia solidária e na justiça social e ambiental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O campo do currículo foi marcado historicamente por intensas disputas políticas e ideológicas, com o predomínio de práticas autoritárias que privilegiam conhecimentos e valores que, por um lado, respaldam a visão de mundo dos grupos dominantes e, por outro, buscam silenciar e negar os conhecimentos e saberes culturais dos grupos subalternizados, considerados inferiores, a exemplo dos camponeses, indígenas, quilombolas, entre outros.

Em virtude disso, o processo de constituição do currículo, bem como de seleção e organização dos conhecimentos constituem-se num ato político, pois estão implicados na definição dos princípios e valores que irão influenciar os projetos educativos desenvolvidos nas escolas, bem como o modo como as pessoas veem, pensam e atuam no mundo.

Nesta perspectiva, a aprovação da Base Nacional Comum Curricular precisa ser compreendida dentro deste jogo de disputas políticas e ideológicas, sob forte influência das forças políticas neoliberais. Os estudos sobre a BNCC (CORTI, 2019; LIMA, 2021) demonstram que o processo de implementação da Base foi marcado pela interferência direta das corporações empresariais, visando a construção de projetos educativos atrelados aos seus interesses econômicos, assim como à precarização da formação das crianças e jovens brasileiras.

Neste caso, o campo do currículo tornou-se também um espaço de disputas em torno dos projetos de desenvolvimento social, político e econômico que serão implementados no país. No caso da educação do campo, há grande influência das forças políticas associadas ao agronegócio na definição dos projetos educativos que serão implementados nas escolas, com o intuito de privilegiar conhecimentos que respaldem os modos de vida, os valores e o modo de produção difundidos pelo capitalismo.

Diante desse contexto, os movimentos sociais têm estabelecido diálogos com as escolas do campo e promovido processos formativos voltados à implementação de projetos educativos que valorizem os conhecimentos e saberes dos camponeses e as práticas associativas e solidárias que permeiam a vida dos camponeses. Além disto,

atuam no sentido de fomentar a produção de conhecimentos que fortaleçam os projetos produtivos concebidos a partir da agroecologia.

A partir da análise do processo de implementação da BNCC no Piauí, avaliamos que o Movimento das Escolas Famílias Agrícolas conseguiu apresentar uma Matriz Curricular que minimiza os impactos políticos e pedagógicos da BNCC, relacionados à redução da formação teórico-prática dos jovens, com a implementação de componentes curriculares associados à formação socioemocionais, que representa a precarização da formação dos jovens do Ensino médio.

Alem disto, o Movimento garantiu a permanência de componentes curriculares voltados ao fortalecimento da agricultura camponesa e dos próprios instrumentos pedagógicos que reafirmam os princípios políticos e pedagógicos da Pedagogia da Alternância. No entanto, o jogo ainda está em disputa, pois a condições de operacionalização desta proposta curricular é incerta; primeiro, por que este novo currículo ainda não foi aprovada pelo Conselho Estadual de Educação; segundo, a Secretaria Estadual de Educação não publicou as diretrizes operacionais com as regras de funcionamento das EFAs e as garantias técnicas e financeiras para a implementação dessa proposta pedagógica e curricular.

Diante deste contexto, o Movimento das Escolas Famílias precisa fortalecer a luta em defesa da Pedagogia da Alternância e dos princípios da Educação do Campo. É importante manter-se vigilante com relação ao processo de regulamentação da matriz curricular apresentada pelas EFAs, exigindo do estado as condições administrativas e financeiras que assegurem à implementação da nova proposta pedagógica e curricular, em conformidade com os pressupostos políticos, pedagógicos e teórico-metodológicos da Pedagogia da Alternância.

Neste processo, o currículo das Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) precisam assumir o compromisso com o fortalecimento da Agricultura Camponesa de base agroecológica, com a difusão de conhecimentos que fortaleçam a implementação de práticas sustentáveis, associadas à valorização dos conhecimentos, das culturas e das práticas sociais dos/as camponesas. Além disto, é importante incentivar a organização

comunitária e solidária, em contraposição aos princípios individualistas, consumistas e da competitividade propagados pelos ideais capitalistas e neoliberais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de implementação da Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 22**. Estabelece as Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior. Brasília, 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=170051-pcp022-20-1&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referências para uma política nacional de Educação do Campo**: caderno de subsídios. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, 2004.

CAPORAL, F. R.; COSTABEBER, J. A. **Agroecologia**: alguns conceitos e princípios. Brasília: MDA-SAF-Dater-IICA, 2004.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CALDART, R. S. **Escolas do Campo e Agroecologia**: uma agenda de trabalho com a vida e pela vida! Porto Alegre, 2015a. Disponível em: https://www.unioeste.br/portal/arq/files/GEFHEMP/01_-_Escolas_do_Campo_e_Agroecologia.pdf. Acesso em: 20 jun. 2021.

CEE/PI. Conselho Estadual de Educação do Piauí. **Parecer CEE/PI N° 048/2021**, que aprova o Currículo do Piauí – Novo Ensino Médio como Currículo de Referência para o Sistema Estadual de Educação do Piauí. Teresina, 2020.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M; RAMOS, M. (Orgs). **Ensino Médio Integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

CORTI, Ana Paula. Ensino Médio: entre deriva e naufrágio. In: CÁSSIO, Fernando (Org.) **Educação contra a barbárie**: Por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2005.

FONEC. Fórum Nacional de Educação do Campo. **Nota sobre a Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2019. Disponível em: <https://fonec.org/wp-content/uploads/2021/04/NOTA-FONEC-SOBRE-A-BNCC-2019.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2022.

FUNDED. Fundação Dom Edilberto Dinkelborg. **Matriz Curricular das EFAs da vinculadas à FUNDED**. Oeiras, 2010.

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAS**. Petrópolis: Editora Vozes: Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, 2007;

GIMONET, Jean-Claude. **A alternância na formação: método pedagógico ou novo sistema educativo? A experiência das Casas Familiares Rurais**. In Demol, J., & Pilon, J. (Orgs.). *Alternance, developpement personnel et local*. Paris: L'Harmattan, 1998.

GONÇALVES, Mônica Alves. **Currículo em ação: Ensino Médio Integrado ao Curso Profissionalizante na Escola Família Agrícola (EFA) de Jacaré, Itinga – MG**. (Dissertação de Mestrado). Mestrado em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG. Belo Horizonte, 2012.

JESUS, Janinha Gerke de. **Formação dos Professores na Pedagogia da Alternância**. Saberes e Fazeres do Campo. Espírito Santo: Editora GM, 2011.

LIMA, Elmo de Souza. Os impactos da BNCC nas políticas de educação do campo e nos projetos educativos das Escolas Famílias Agrícolas. **Revista Espaço do Currículo**, v. 14, n. 2, p. 1–16, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/58092>>. Acesso em: 10 jul. 2022.

LIMA, Elmo de Souza. A organização interdisciplinar do currículo nas escolas do campo: os dilemas políticos e pedagógicos. In: LIMA, Elmo de Souza; MELO, Keylla Rejane A. (Org.). **Educação do campo: reflexões políticas e teórico-metodológicas**. Teresina - PI: EDUFPI, 2016, p. 65-90.

LEITE, Sergio P.; MEDEIROS, Leonilde S. Agronegócio. In: CALDART, Roseli S.; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro/São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Expressão Popular, 2012.

MACHADO, Lucília R. S. Ensino médio e técnico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. In: MOLL, J. e Col. (Org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: Desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2010, p. 80-95.

MACHADO, Lucília. Ensino médio e técnico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. In: Ensino médio integrado. Boletim, n.7, Secretaria de Educação a Distância/MEC. **Programa Salto para o Futuro**. Rio de Janeiro, mai./jun. 2006.

MATTOS, Luciane Maria Serrer de. **O plano de formação no contexto da pedagogia da alternância**: articulações entre temas geradores e conteúdos do ensino médio na Casa Familiar Rural de Cruz Machado – PR. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco - PR, 2014.

MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu. **Currículo, Cultura e Sociedade**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MOURA, Dante H. Educação Básica e Educação Profissional: dualidade histórica e perspectiva de integração. In. 30ª Reunião Anual da ANPED. **Anais [...]**, Caxambu: ANPED, 2007.

NETO, Antônio C.; RODRIGUEZ, Jorge. Reformas educacionais na América Latina: Cenários, proposições e resultados. In: NETO, Antônio C. et al. (Org.). **Pontos e contrapontos da política educacional**: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais. Brasília: Líber Livro, 2007.p.13-50.

NOSELLA, Paolo. **Origens da Pedagogia da Alternância no Brasil**. Vitória: Edufes, 2012.

PIAUÍ. Secretaria Estadual de Educação. **Itinerário formativo de Educação Profissional Técnica do Piauí**. Versão Preliminar. Teresina, SEDUC, 2021.

PIAUÍ. Secretaria Estadual de Educação. **Matriz Curricular do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional – Escolas Famílias Agrícolas**. Teresina, SEDUC, 2015.

PIAUÍ. Secretaria Estadual de Educação. **Matriz Curricular do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional – Escolas Famílias Agrícolas**. Teresina, SEDUC, 2022.

SILVA, Monica Ribeiro da. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**. [online]. vol. 34, out. 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-4698214130>>. Acesso em: 13 jul. 2021.

SILVA, Jorrânia Gomes da; LIMA, Elmo de Souza Lima. **O processo de implementação das Escolas Famílias Agrícola**: reflexões acerca dos 30 anos da Pedagogia da Alternância no Piauí. Relatório de Pesquisa. Teresina: UFPI, 2020.

UFPI. Universidade Federal do Piauí. Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo. **Projeto do Curso de Formação em Pedagogia da Alternância**. Teresina, 2020.

HISTÓRICO

Submetido: 30 de Out. de 2022.

Aprovado: 14 de Nov. de 2022.

Publicado: 27 de Dez. de 2022.

COMO CITAR O ARTIGO - ABNT:

LIMA, Elmo de Souza. A implementação da BNCC nas Escolas Famílias Agrícolas do Piauí: os impactos na proposta pedagógica e curricular. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v. 26, n. 52 2022, eISSN: 2526-8449