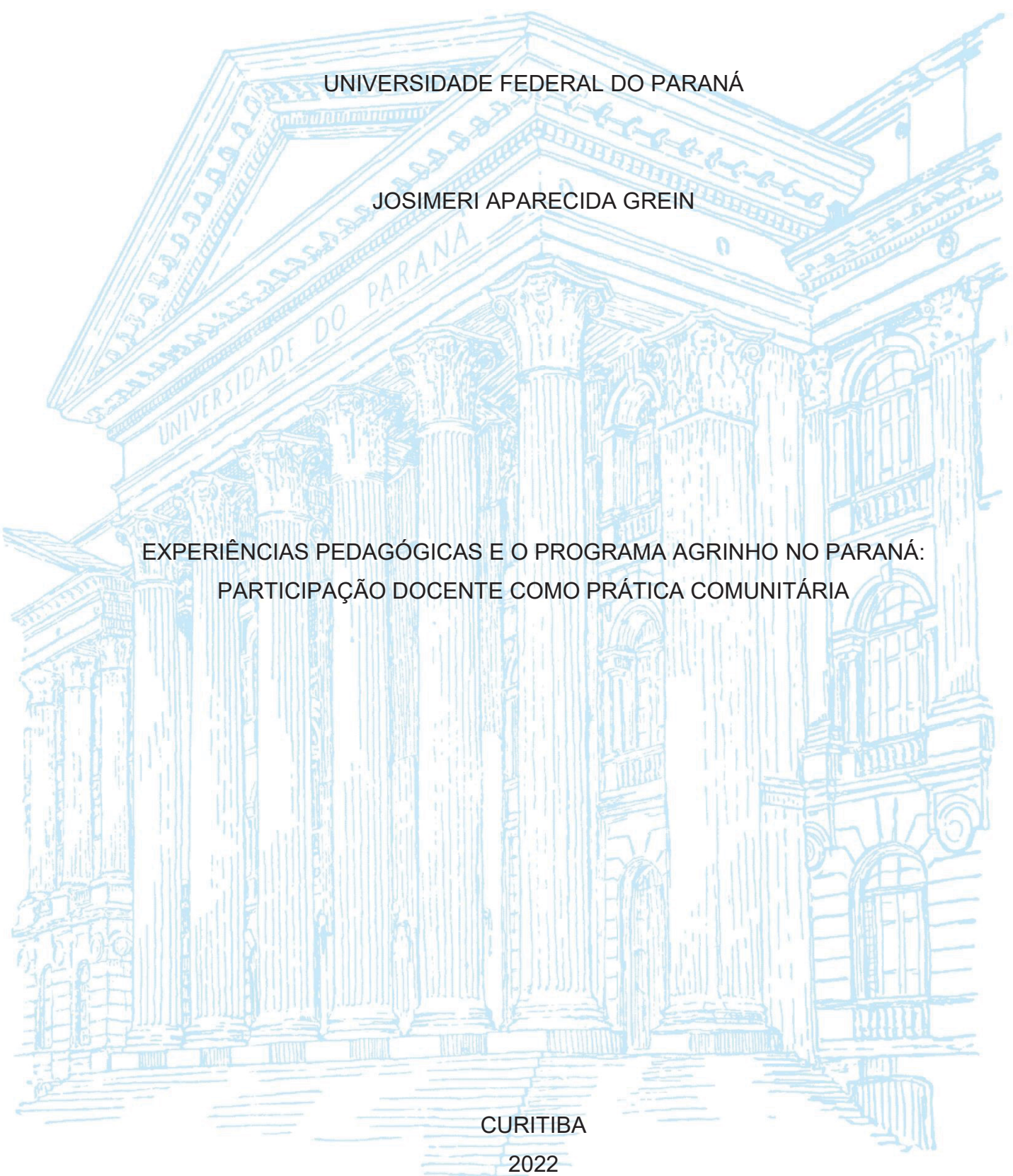




UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

JOSIMERI APARECIDA GREIN

EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS E O PROGRAMA AGRINHO NO PARANÁ:
PARTICIPAÇÃO DOCENTE COMO PRÁTICA COMUNITÁRIA

CURITIBA

2022

JOSIMERI APARECIDA GREIN

EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS E O PROGRAMA AGRINHO NO PARANÁ:
PARTICIPAÇÃO DOCENTE COMO PRÁTICA COMUNITÁRIA

Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutora em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, na Linha Processos Psicológicos em Contextos Educacionais.

Orientadora: Profa. Dra. Maria de Fátima Quintal de Freitas

CURITIBA
2022

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Grein, Josimeri Aparecida.

Experiências pedagógicas e o Programa Agrinho no Paraná :
participação docente como prática comunitária / Josimeri
Aparecida Grein. – Curitiba, 2022.

1 recurso on-line : PDF.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de
Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientadora: Profª Drª Maria de Fátima Quintal de Freitas

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Educação e Estado –
Paraná. 3. Prática de ensino. 4. Comunidade e escola. 5.
Professores e alunos. I. Freitas, Maria de Fátima Quintal de. II.
Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação
em Educação. III. Título.

Bibliotecária: Maria Teresa Alves Gonzati CRB-9/1584



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da tese de Doutorado de **JOSIMERI APARECIDA GREIN** intitulada: **EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS E O PROGRAMA AGRINHO NO PARANÁ: PARTICIPAÇÃO DOCENTE COMO PRÁTICA COMUNITÁRIA**, sob orientação da Profa. Dra. MARIA DE FATIMA QUINTAL DE FREITAS, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua **APROVAÇÃO** no rito de defesa.

A outorga do título de doutora está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 30 de Junho de 2022.

Assinatura Eletrônica
13/07/2022 16:51:33.0
MARIA DE FATIMA QUINTAL DE FREITAS
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica
12/07/2022 15:30:29.0
MÁRIO SERGIO MICHALISZYN
Avaliador Externo (PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO
AMBIENTAL /UNIVERSIDADE POSITIVO)

Assinatura Eletrônica
12/07/2022 16:12:08.0
JUSAMARA VIEIRA SOUZA
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO
SUL)

Assinatura Eletrônica
28/07/2022 09:26:07.0
TANIA STOLTZ
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
14/07/2022 15:50:26.0
MARCOS ROBERTO DE SOUZA PERES
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
12/07/2022 19:26:15.0
SONIA MARIA CHAVES HARACEMIV
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Dedico este trabalho aos meus pais falecidos, a quem agradeço as bases que deram para me tornar a pessoa que sou hoje.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, por me dar forças para superar todos os obstáculos decorrentes desta escolha.

Agradeço imensamente à minha orientadora, Profa. Dra. Maria de Fátima Quintal de Freitas, pela sua paciência, dedicação, compreensão e conhecimento compartilhado.

Aos professores que leram atentamente minha tese e deram contribuições importantes durante a minha banca de qualificação, Profa. Dra. Jusamara Vieira Souza e Prof. Dr. Marcos Roberto de Souza Peres, meu colega de estudos no Núcleo de Psicologia Comunitária, Educação e Saúde (NUPCES).

A todos os funcionários e funcionárias da UFPR, em especial, à Cinthia Marloch e Sandra Mara Maciel de Lima, funcionárias da secretaria do Programa de Pós-Graduação em Educação.

À minha querida amiga Lucymara Carpin, pelas conversas, pelo ombro amigo e, principalmente, pelo grande incentivo nesta caminhada.

Ao Serviço de Aprendizagem Rural do Estado do Paraná (SENAR-PR), pelo incentivo e disponibilização dos materiais para esta pesquisa.

Ao meu pai, José Alceu Grein (*in memoriam*), que me ensinou a ser forte e nunca desistir de meus sonhos.

À minha mãe, Renildes Grein (*in memoriam*), que me incentivou a ingressar no doutorado, acreditando em meu potencial, e que, mesmo não estando mais presente, me deu forças para continuar.

Ao meu irmão, Josnei José Grein, à minha querida cunhada, Danielle Chistine Wolff Cruz, e aos meus amados afilhados, Ana Júlia Grein e José Henrique Grein, pela compreensão e apoio em meus momentos de angústia.

Especialmente, à minha princesa, Camille Grein Citti, grande parceira, que me acompanhou e soube compreender minha ausência durante esta jornada.

E a todos aqueles que, de maneira direta ou indireta, contribuíram na realização deste trabalho.

OBRIGADA!

Pegadas na areia

Certa noite, sonhei que estava caminhando na praia com o Senhor. Muitas cenas de minha vida apareciam de relance no céu. A cada cena, eu observava pegadas na areia. Às vezes havia dois pares de pegadas; em outras ocasiões, apenas um.

Isso me incomodou porque notei que, durante os períodos difíceis de minha vida, quando eu estava sofrendo de angústia, tristeza ou derrota, só conseguia ver um par de pegadas. Então, disse ao Senhor: “Tu me prometeste que, se eu Te segui, sempre caminharías comigo. Mas percebi que, durante os períodos de maior provação em minha vida, só havia um par de pegadas na areia. Porque, quando mais precisei de ti, não estavas lá para me ajudar?”

O Senhor respondeu: “Quando viste na areia apenas um par de pegadas, minha filha, foi exatamente aí que te carreguei nos braços”.

(STEVENSON, 1936)

RESUMO

A busca por soluções educativas que permitam a construção dos saberes de forma colaborativa, por meio de interações, não só na escola, mas também junto às comunidades e suas famílias, tem sido objeto de estudos e propostas das escolas que participam do Agrinho. Para compreender se o programa vem contribuindo com a mudança da prática docente, foi realizada uma pesquisa documental apoiada na reunião, sistematização e organização de documentos e de trabalhos – denominados experiências pedagógicas –, desenvolvidos no período de 2012 a 2018 e que foram enviados pelos docentes para o Concurso Agrinho, promovido pelo Sistema FAEP/SENAR do estado do Paraná. Para analisar essas experiências pedagógicas, foi realizada uma categorização por temas, submetidos a uma análise, que abrangeu seu impacto nas escolas, orientando-se pela relação estabelecida e tipo de envolvimento ocorrido entre docente, discente e comunidade durante essas experiências. Foram categorizados 91 trabalhos, distribuídos nas seguintes temáticas: Meio Ambiente (37 projetos), Cultura (23 projetos), Qualidade de Vida (16 projetos), Cidadania: Consciência Social (dez projetos) e Saúde (cinco projetos). O foco, ao descrever e analisar essas experiências pedagógicas, estava em atender aos objetivos específicos propostos, a saber: (i) descrever e analisar o tipo de trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores, em termos de proposta de ação, participantes envolvidos e condições para sua realização; (ii) descrever como esses projetos foram desenvolvidos e que propostas de melhoria apresentaram, no âmbito da aprendizagem, no envolvimento da comunidade e demais atores da escola e entorno, observando como ocorreram as interações comunitárias. Os resultados das experiências pedagógicas analisadas mostraram a participação ativa dos alunos em ações que ‘ultrapassam os muros da escola’. Utilizando práticas educativas diversas, os professores incentivaram estudantes a vivenciar situações que os levaram a refletir e discutir, com seus pares e comunidade, alternativas para mudar a realidade que os cerca.

Palavras-chave: Programa Agrinho; metodologia de projetos; psicologia social comunitária; educação; SENAR.

ABSTRACT

The search for educational solutions that allow the construction of knowledge in a collaborative way, through interactions, not only in the school, but also with the communities and their families, has been the object of studies and proposals of the schools that participate in Agrinho. To understand whether the program has contributed to the change in teaching practice, a documentary research was carried out supported by the gathering, systematization and organization of documents and works - called pedagogical experiences -, developed in the period from 2012 to 2018 and that were sent by the professors for the Agrinho Contest, promoted by the FAEP/SENAR System in the state of Paraná. In order to analyze these pedagogical experiences, a categorization was carried out by themes, submitted to an analysis, which covered their impact on schools, guided by the relationship established and the type of involvement that took place between teacher, student and community during these experiences. 91 works were categorized, distributed in the following themes: Environment (37 projects), Culture (23 projects), Quality of Life (16 projects), Citizenship: Social Awareness (ten projects) and Health (five projects). The focus, when describing and analyzing these pedagogical experiences, was on meeting the specific objectives proposed, namely: (i) describing and analyzing the type of pedagogical work developed by teachers, in terms of proposed action, participants involved and conditions for their Realization; (ii) describe how these projects were developed and what proposals for improvement they presented, in the context of learning, in the involvement of the community and other actors in the school and surroundings, observing how community interactions took place. The results of the pedagogical experiences analyzed showed the active participation of students in actions that 'go beyond the walls of the school'. Using different educational practices, the teachers encouraged students to experience situations that led them to reflect and discuss, with their peers and community, alternatives to change the reality that surrounds them.

Keywords: Agrinho Program; project methodology; community social psychology; education; SENAR

RESUMEN

La búsqueda de soluciones educativas que permitan la construcción del conocimiento de forma colaborativa, a través de interacciones, no solo en la escuela, sino también con las comunidades y sus familias, ha sido objeto de estudios y propuestas de las escuelas que participan de Agrinho. Para comprender si el programa ha contribuido al cambio en la práctica docente, se realizó una investigación documental sustentada en la recopilación, sistematización y organización de documentos y trabajos - denominados experiencias pedagógicas-, desarrollados en el período de 2012 a 2018 y que fueron enviados por los profesores del Concurso Agrinho, promovido por el Sistema FAEP/SENAR en el estado de Paraná. Para analizar estas experiencias pedagógicas se realizó una categorización temática, sometida a un análisis, que abarcó su impacto en las escuelas, guiada por la relación establecida y el tipo de involucramiento que se produjo entre docente, estudiante y comunidad durante estas experiencias. Fueron categorizados 91 trabajos, distribuidos en las siguientes temáticas: Medio Ambiente (37 proyectos), Cultura (23 proyectos), Calidad de Vida (16 proyectos), Ciudadanía: Conciencia Social (diez proyectos) y Salud (cinco proyectos). El foco, al describir y analizar estas experiencias pedagógicas, estuvo en el cumplimiento de los objetivos específicos propuestos, a saber: (i) describir y analizar el tipo de trabajo pedagógico desarrollado por los docentes, en términos de acción propuesta, participantes involucrados y condiciones para su realización; (ii) describir cómo se desarrollaron estos proyectos y qué propuestas de mejora presentaron, en el contexto del aprendizaje, en el involucramiento de la comunidad y otros actores de la escuela y el entorno, observando cómo se dieron las interacciones comunitarias. Los resultados de las experiencias pedagógicas analizadas mostraron la participación activa de los estudiantes en acciones que 'superan los muros de la escuela'. A través de diferentes prácticas educativas, los docentes alentaron a los estudiantes a vivir situaciones que los llevaron a reflexionar y discutir, con sus pares y la comunidad, alternativas para cambiar la realidad que los rodea.

Palabras clave: Programa Agrinho; metodología de proyectos; psicología social comunitaria; educación; SENAR

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – INTOXICAÇÕES POR AGROTÓXICOS – PARANÁ, 1986 A 2004	051
FIGURA 2 – 1º KIT DE MATERIAIS DOS ALUNOS.....	053
FIGURA 3 – 2º KIT DE MATERIAIS DOS ALUNOS.....	056
FIGURA 4 – 3º KIT DE MATERIAIS DOS ALUNOS.....	057
FIGURA 5 – 4º KIT DE MATERIAIS DOS ALUNOS.....	060
FIGURA 6 – AVALIAÇÃO DO PROGRAMA PELOS ALUNOS.....	063
FIGURA 7 – AVALIAÇÃO DO PROGRAMA PELOS PROFESSORES.....	064
FIGURA 8 – 5º KIT DE MATERIAIS DOS ALUNOS.....	065
FIGURA 9 – 6º KIT DE MATERIAIS DOS ALUNOS.....	068
FIGURA 10 – 7º KIT DE MATERIAIS DOS ALUNOS.....	070
FIGURA 11 – REGIONAIS ADMINISTRATIVAS DO SENAR PARANÁ.....	109
FIGURA 12 – OBJETIVO CENTRAL DA PRÁTICA PEDAGÓGICA – MEIO AMBIENTE.....	173
FIGURA 13 – OBJETIVO CENTRAL DA PRÁTICA PEDAGÓGICA – CULTURA.....	175
FIGURA 14 – OBJETIVO CENTRAL DA PRÁTICA PEDAGÓGICA – QUALIDADE DE VIDA.....	176
FIGURA 15 – OBJETIVO CENTRAL DA PRÁTICA PEDAGÓGICA – CIDADANIA: CONSCIÊNCIA SOCIAL.....	178
FIGURA 16 – OBJETIVO CENTRAL DA PRÁTICA PEDAGÓGICA – SAÚDE.....	179

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – TESES E DISSERTAÇÕES REGISTRADAS NA CAPES.....	035
QUADRO 2 - DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2001.....	073
QUADRO 3 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2002.....	074
QUADRO 4 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2003.....	074
QUADRO 5 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2004.....	074
QUADRO 6 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2005.....	075
QUADRO 7 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2006.....	075
QUADRO 8 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2007.....	076
QUADRO 9 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2008.....	077
QUADRO 10 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2009.....	077
QUADRO 11 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2010.....	078
QUADRO 12 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2011.....	078
QUADRO 13 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2012.....	080
QUADRO 14 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES <i>ON-LINE</i> OCORRIDAS EM 2012.....	080
QUADRO 15 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2013.....	081
QUADRO 16 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES <i>ON-LINE</i> OCORRIDAS EM 2013.....	081

QUADRO 17 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2014.....	082
QUADRO 18 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES ON-LINE OCORRIDAS EM 2014.	082
QUADRO 19 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2015.....	083
QUADRO 20 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES ON-LINE OCORRIDAS EM 2015.....	084
QUADRO 21 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2016.....	084
QUADRO 22 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES ON-LINE OCORRIDAS EM 2016.....	085
QUADRO 23 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2017.....	085
QUADRO 24 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES ON-LINE OCORRIDAS EM 2017.....	086
QUADRO 25 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2018.....	086
QUADRO 26 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES ON-LINE OCORRIDAS EM 2018.....	087
QUADRO 27 – NÚMERO DE TRABALHOS ANALISADOS – REDE PARTICULAR DE ENSINO – PERÍODO: 2012 A 2018.....	110
QUADRO 28 – NÚMERO DE TRABALHOS ANALISADOS – REDE PÚBLICA DE ENSINO – PERÍODO: 2012 A 2018.....	111
QUADRO 29 – MODELO DE FICHAMENTO DAS EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS PARA A ANÁLISE DOCUMENTAL.....	116
QUADRO 30 – TOTAL DE EXPERIÊNCIAS ANALISADAS.....	116
QUADRO 31 – RELAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS COM O TEMA MEIO AMBIENTE.....	117
QUADRO 32 – RELAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS COM O TEMA CULTURA.....	139
QUADRO 33 – RELAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS COM O TEMA QUALIDADE DE VIDA.....	151

QUADRO 34 – RELAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS COM O TEMA CIDADANIA: CONSCIÊNCIA SOCIAL.....	160
QUADRO 35 – RELAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS COM O TEMA SAÚDE.....	166
QUADRO 36 – EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS POR CATEGORIA.....	171

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

ANDEF	– Associação Nacional de Defesa Vegetal
CNA	– Confederação Nacional da Agricultura e Pecuária do Brasil
E-BOOK	– Eletronic book (livro em formato digital)
FAEP	– Federação da Agricultura do Estado do Paraná
FIEP	– Federação das Indústrias do Paraná
FPR	– Formação Profissional Rural
GPS	– Guia de Previdência Social
INSS	– Instituto Nacional do Seguro Social
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação
NRE	– Núcleo Regional de Educação
OMS	– Organização Mundial da Saúde
ONU	– Organização das Nações Unidas
PR	– Estado do Paraná
PCNs	– Parâmetros Curriculares Nacionais
PS	– Promoção Social
SEBRAE	– Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEED	– Secretaria de Estado da Educação e do Esporte
SENAC	– Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio
SENAI	– Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	– Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT	– Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SESC	– Serviço Social do Comércio
SESCOP	– Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SESI	– Serviço Social da Indústria
SEST	– Serviço Social de Transporte.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	020
2	SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM RURAL (SENAR) E A EDUCAÇÃO.....	027
2.1	CARACTERIZAÇÃO DO SENAR.....	028
2.2	O SENAR E O PROCESSO EDUCATIVO.....	029
3	O PROGRAMA AGRINHO: NAS PESQUISAS E NOS DOCUMENTOS.....	035
3.1	REVISÃO BIBLIOGRÁFICA EM TESES E DISSERTAÇÕES.....	035
3.2	REVISÃO BIBLIOGRÁFICA EM ARTIGOS PUBLICADOS.....	042
3.3	PROPOSTA PEDAGÓGICA DO PROGRAMA AGRINHO.....	046
3.4	LINHA DO TEMPO DO PROGRAMA AGRINHO.....	050
3.5	CAPACITAÇÃO DOCENTE.....	072
3.6	ADESÃO MUNICIPAL E PARTICIPAÇÃO DISCENTE.....	087
4	EDUCAÇÃO E COMUNIDADE.....	093
4.1	ATUAÇÃO E PRÁTICA DO PROFESSOR	093
4.2	EDUCAÇÃO PROBLEMATIZADORA E POR PROJETO.....	098
4.3	PARTICIPAÇÃO E APRENDIZAGEM NO COLETIVO POR MEIO DA EDUCAÇÃO.....	104
5	CAMINHOS DA PESQUISA E O CONCURSO AGRINHO.....	107
5.1	PRODUÇÃO DOCENTE E DISCENTE VISIBILIZADAS: CONCURSO AGRINHO	107
5.2	AS CATEGORIAS DO CONCURSO AGRINHO.....	108
5.3	BANCA JULGADORA DOS TRABALHOS ENCAMINHADOS AO CONCURSO.....	114
6.	DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS SELECIONADAS – PERÍODO 2012 – 2018	115
6.1	EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS COMO PRÁTICAS COMUNITARIAS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	169
7	CONSIDERAÇÕES SOBRE EXPERIÊNCIAS E PRÁTICAS DOCENTES COMO MUDANÇA SOCIAL.....	181

7.1	EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA COMO POTENCIALIZADORA DA RELAÇÃO EM GRUPO, RELAÇÕES COLABORATIVAS E COMUNITÁRIAS.....	183
7.2	O COLETIVO NA EDUCAÇÃO: CONTRIBUIÇÃO DO AGRINHO PARA DOCENTES, ALUNOS E COMUNIDADE.....	185
7.3	COMO PODEM SER UTILIZADOS OS PROJETOS A PARTIR DA PROPOSTA DA ESCOLA.....	187
8.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	189
	REFERÊNCIAS.....	192
	APÊNDICE 1 – AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA NO SENAR.....	218
	ANEXO 1 - LEI 8.315, DE 23 DE DEZEMBRO DE 1991 – CRIAÇÃO DO SENAR	220
	ANEXO 2 – DECRETO N. 566, DE 10 DE JUNHO DE 1992 – APROVAÇÃO DO REGULAMENTO DO SENAR.....	223
	ANEXO 3 – REGIMENTO INTERNO DO SENAR – PARANÁ.....	231

1 INTRODUÇÃO

Os desafios colocados aos processos e contextos educacionais têm exigido dos atores sociais diretamente envolvidos ações mais efetivas com relação à consolidação de aprendizados que transponham tarefas e atividades de memorização e reprodução dos saberes e que permitam compreender a todos como agentes ativos na construção de sua própria história de ensino e aprendizagem. Essa possibilidade de participação como seres protagonistas da história local e social pode ser fortalecida por meio da valorização e incentivo de práticas coletivas que se efetivem com e na educação, contribuindo para uma sociedade mais justa e igualitária. Nesse contexto, o papel dos docentes e as interações destes com seus estudantes e a própria comunidade à sua volta constituem aspectos importantes para essa tarefa educativa e social, pois é necessário que alunos e professores entendam a importância de “[...] assumir-se como ser social e histórico e como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar”. (FREIRE, 2007, p. 41).

A escola, ao promover a ação educativa e auxiliar para que o docente seja um agente de mudança e, com os estudantes, possa atender às demandas sociais, educacionais e culturais emanadas das comunidades do entorno, contribuirá não apenas para preparar cidadãos críticos e reflexivos no que trata da sua formação educativa, mas também para preparar o indivíduo que pode mudar sua realidade e a de outras pessoas, a partir de atitudes mais engajadas com o desenvolvimento social; conforme aponta Saviani (2007, p. 57), é atuar para uma “[...] educação para a transformação”.

Dessa forma, o ambiente educacional precisa dar voz a esses alunos, envolvê-los em ações educacionais e sociais que retratem a realidade da sociedade, a fim de permitir que reflitam e interajam com os saberes como oportunidade para conhecer e se envolver com seus contextos culturais, sociais e educacionais, na direção de possíveis melhorias em suas vidas e da comunidade.

Esse envolvimento pode acontecer a partir de atividades que permitam refletir sobre a sua aprendizagem, participando coletiva e colaborativamente no processo educativo, com o docente situando-se como mediador, considerando que o ensino precisa ter propósitos, objetivos e problemas que possam ser solucionados; assim, é

essencial que esse docente estimule o estudante para que desenvolva sua autonomia, crie e compartilhe dúvidas e descobertas e perceba que pode atuar em sua comunidade a partir dos seus saberes, construídos de maneira coletiva e colaborativa no ambiente escolar.

A pesquisa documental, descrita neste trabalho, ao analisar os resultados das ações docentes, ou seja, das experiências pedagógicas fundamentadas na metodologia de projetos, traz algumas reflexões sobre a interação docente, estudantes e envolvimento das comunidades em que as escolas se situam. Essas reflexões buscam destacar os efeitos da participação conjunta de docentes e discentes que se envolveram na implementação de ações no entorno local, com vistas a construir uma sociedade mais inclusiva e colaborativa.

O trabalho de pesquisa realizado é de caráter documental, tendo sido adotado um enfoque qualitativo para a estruturação, sistematização e análise das informações colhidas nos vários documentos e registros obtidos junto à instituição. Esses documentos tiveram como foco o registro das experiências pedagógicas que foram implementadas pelos docentes e que foram descritas e relatadas nos documentos do Programa Agrinho, relativo ao Concurso Agrinho, no período de 2012 a 2018, a partir das temáticas abordadas nos trabalhos enviados, como Meio Ambiente, Qualidade de Vida, Cultura, Saúde e Cidadania e Consciência Social. Para tanto, serviram de leitura os documentos que foram compostos por relatórios relativos ao histórico do Programa Agrinho, realizado pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Rural do Paraná (SENAR-PR), assim como relatórios e boletins técnicos em que foram registrados os projetos vencedores, além das participações das escolas.

Esses documentos serviram de base para o acompanhamento e desenvolvimento do programa, dando subsídios para análise e verificação de quais temas foram escolhidos pelas escolas e pelos professores que participaram do Concurso Agrinho, especialmente para servir de suporte quanto à aplicabilidade da metodologia de projetos e de como estes foram trabalhados dentro e fora do espaço escolar.

Buscou-se, assim, uma reflexão a respeito do papel do professor como participante ativo no contexto escolar, social e comunitário, fortalecendo junto aos discentes valores de defesa de direitos humanos e solidariedade no entorno escolar,

encorajando o significado do conhecimento como instância de compromisso com a realidade concreta da escola e da comunidade em que está inserida.

O Programa Agrinho, criado pelo SENAR-PR, em 1995, tem por objetivo principal o desenvolvimento de ações que oportunizem o “despertar” da consciência e cidadania, bem como incentivar e propiciar o acesso a informações relativas à saúde, à cultura, à ética, ao trabalho e à preservação do meio ambiente, com direcionamento à melhoria da qualidade de vida da comunidade (TORRES; CERVI, 2001).

Essas ações são trabalhadas por meio da pedagogia da pesquisa (BOCHNIAK, 1998) – eixo norteador do programa –, em que o aluno se torna protagonista do seu conhecimento, cabendo ao professor o papel de facilitador da aprendizagem, ou seja, o docente mostra o caminho, mas é o discente quem vai à busca do conhecimento, uma vez que, nas palavras de Demo (2009, p. 34), é no “[...] processo de pesquisa que, na descoberta, questionando o saber vigente, acerta relações novas no dado e estabelece conhecimento novo [...]”. Portanto, trabalhar por meio da metodologia de projetos leva o aluno à indagação, interpretação, reinterpretção das descobertas, exigindo interconexão com os saberes, análise e estimulação da interpretação dos temas pesquisados, propondo questões para sua implementação.

É preciso investir em nossos educadores para que eles compreendam a importância social e política da sua ação educativa. Na visão proposta por Freire (2001, p.25), “[...] não basta dizer que a educação é um ato político assim como não basta dizer que o ato político é também educativo”. É essencial que o professor entenda que esse ato político pode propiciar que o estudante compreenda seu papel como agente de mudança de sua realidade e de sua comunidade. Portanto, pensar em uma prática educativa que aproxime a escola da comunidade requer que os alunos compreendam a importância da pesquisa, da investigação e da compreensão e análise crítica da sua realidade social, cultural, educacional e de outras comunidades.

Mais que pensar nos alunos, os educadores precisam estar atentos às realidades sociais e comunitárias dos estudantes, fazê-los pensar em agir e reagir por meio de ações que transponham os muros da escola e em utilizar seu aprendizado para transformar teorias e práticas relevantes para si e para a sociedade, por meio do diálogo e da problematização. Como aponta Freire (2005, p. 80), “[...] a educação

problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica um constante ato de desvelamento da realidade [...]”.

Por conta desses aspectos, os projetos desenvolvidos a partir da proposta do Programa Agrinho podem aproximar as escolas e as comunidades envolvidas. Com essa compreensão, trazemos como problematização desta tese a pergunta: que contribuições as experiências pedagógicas relatadas no Programa Agrinho mostraram em termos de aproximar a prática docente dos contextos comunitários?

Como objetivo geral, buscamos analisar os projetos de experiência pedagógica contemplados no Programa Agrinho, analisando as diferentes participações docentes e estratégias utilizadas. Como objetivos específicos, procuramos: (i) descrever e analisar o tipo de trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores, em termos de proposta de ação, participantes envolvidos e condições para sua realização; (ii) descrever como esses projetos foram desenvolvidos e que propostas de melhoria apresentaram, no âmbito da aprendizagem, no envolvimento da comunidade e demais atores da escola e entorno, observando como ocorreram as interações comunitárias.

Justificamos aqui que a questão educacional passou a fazer parte de forma direta do desenvolvimento das comunidades, pois os estudantes atuam de maneira consciente sobre os aspectos vulneráveis de suas comunidades e, por meio dos projetos do Agrinho, podem envolver-se em ações que contribuam com o crescimento e desenvolvimento de suas comunidades de maneira afetiva.

Entendemos que o Programa Agrinho visa a que as ações desenvolvidas, tanto nos aspectos educacionais quanto no âmbito social comunitário, envolvam alunos, professores, comunidade e parceiros, permitindo ampliar a discussão e a consciência cidadã dos envolvidos, em especial dos alunos (AGRINHO 15 ANOS, 2010).

Anualmente, o SENAR-PR distribui material didático gratuito a mais de 700 mil estudantes do Ensino Fundamental I e II no estado do Paraná. Esse material é subsidiado pelo produtor rural, público-alvo do SENAR-PR, por meio da primeira venda do seu produto agrícola *in natura*. A instituição tem também como tarefa garantir um uso responsável dos recursos financeiros, assegurando que sejam empregados de forma consciente, trazendo o devido retorno ao público-alvo do SENAR-PR.

Sua missão é

realizar ações de Formação Profissional Rural e atividades de Promoção Social voltadas às pessoas do meio rural, contribuindo com sua

profissionalização e melhoria da qualidade de vida, bem como preparando-as para o exercício da cidadania e da busca do desenvolvimento sustentável. (SENAR-PR, 2016, p.03).

Nesta pesquisa, buscamos também dar espaço para que sejam mostradas mudanças na prática pedagógica do professor decorrentes da sua participação no Agrinho, almejando melhoria na qualidade de vida da comunidade na qual o professor e o aluno estão inseridos. O Agrinho está sendo apresentado, neste trabalho, na mesma direção de sua proposta, ou seja, de que possa contribuir para a formação continuada dos professores a partir de metodologias que envolvam os discentes. Para isso, devem ser trabalhadas atividades que permitam ao estudante maior aderência aos objetos e metas de aprendizagem, assim como a compreensão dos conteúdos estudados e como estes podem ser apreendidos a partir de ações multidisciplinares, quando é possível envolver todas as disciplinas, com o intuito de levá-lo a se apropriar de saberes que possam ser aplicados na sua realidade.

Essas reflexões estão dispostas da seguinte maneira: no primeiro capítulo, apresentamos a introdução da tese. O segundo capítulo discorre sobre a educação e o SENAR-PR, sua caracterização como instituição de ensino, as legislações que fundamentam seu funcionamento e as bases para a sua criação. Trata, ainda, dos aspectos educacionais, sociais, culturais e de formação e de como se desenvolve o processo educativo.

No terceiro capítulo, são apresentados os fundamentos, objetivos e propostas do Programa Agrinho, assim como sua linha do tempo, destacando os materiais que foram desenvolvidos ao longo dos anos, tanto do docente quanto do aluno, para dar suporte aos projetos. Discorre, ainda, sobre como ocorrem as capacitações dos professores, que podem ser palestras ou cursos, sempre com o intuito de aprimorar os saberes e, como consequência, orientar sobre ações que podem ser desenvolvidas junto às comunidades, em parceria com a escola e demais atores, a fim de adotar a proposta do trabalho com projeto. Apresenta também como ocorrem a adesão dos municípios e a participação dos professores no programa, considerando que estes desenvolvem projetos que contribuem para a construção de saberes e que os discentes podem compartilhar e aplicar esses conhecimentos em sua realidade educacional e social.

No quarto capítulo, apresentamos a prática educativa do docente a partir de reflexões da psicologia social e comunitária, como suporte para compor uma

educação que explore a problematização de situações reais vividas pelos estudantes, adotando a pedagogia de projetos como suporte metodológico. Abordamos também os caminhos da educação e da psicologia social e comunitária como aporte para pensar o coletivo por meio da educação, considerando a problematização de situações sociais e educacionais reais, visando a promover um ensino significativo.

No quinto capítulo, trazemos os caminhos da pesquisa e o Concurso Agrinho. Nesse sentido, foi realizada uma análise documental, ancorada na abordagem qualitativa, utilizando o ambiente natural como espaço de investigação, havendo um contato direto com os investigados por meio das experiências pedagógicas. Recebem atenção especial os projetos apresentados pelas escolas e respectivos docentes participantes do programa, o que permitiu apontar direcionadores do Programa Agrinho e como ocorre a adoção de projetos como metodologia do trabalho educativo. Descrevemos, ainda, como se dá a produção docente e discente e como elas são desenvolvidas no decorrer do ano letivo para serem enviadas ao concurso. São descritas as categorias do concurso, a saber: desenho (educação especial e 1º ano do Ensino Fundamental I); redação (Ensino Fundamental I e II); experiência pedagógica; Escola Agrinho; Município Agrinho e Núcleo Regional de Educação. Neste capítulo, abordamos também como é formada a banca julgadora, que se trata de uma comissão interdisciplinar que trabalha com critérios predefinidos para a escolha das experiências pedagógicas.

O sexto capítulo apresenta a descrição e análise das experiências pedagógicas, a fim de responder aos objetivos específicos propostos na pesquisa, além de algumas considerações sobre as experiências pedagógicas como práticas comunitárias.

No sétimo capítulo, fazemos reflexões a respeito da análise realizada. As experiências pedagógicas, foco da pesquisa, trazem muitos desafios para os docentes, pois os levam à produção do conhecimento a partir da interação dos conteúdos trabalhados em sala de aula, dos aspectos sociais e culturais dos alunos, dos desafios que encontram no seu entorno social e da essencialidade de envolver todos em pesquisas, com vistas a solucionar problemas e interagir com os aspectos sociais comunitários.

No oitavo capítulo, são realizadas algumas considerações a respeito do trabalho realizado, mostrando os desafios que podem ser encontrados ao trabalhar com a metodologia de projetos.

2 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM RURAL E A EDUCAÇÃO

A formação profissional teve seu reconhecimento na Constituição de 1988, que determinou a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), tendo o seu regulamento aprovado pelo Decreto nº 566. Foi na década de 1990 que a economia mundial se reestruturou, com base num novo padrão tecnológico, com o conhecimento passando a ser entendido como elemento essencial para o crescimento e desenvolvimento econômico e social. As discussões sobre a qualificação profissional no meio rural ganharam corpo e, em dezembro de 1991, foi sancionada a lei de criação do SENAR (Lei nº 8.315), caracterizando-o como instituição com personalidade jurídica de direito privado, com sede e foro em Brasília, com atuação nacional, voltada para o ensino da formação profissional rural e a promoção social do produtor e trabalhador rural.

Sobre a criação do SENAR, o Relatório de Atividades do SENAR-PR (1993/1995, p.8) traz em sua introdução:

Nasceu da vontade política da agricultura brasileira, que se ressentia de meios próprios para garantir aos produtores e trabalhadores rurais oportunidades de qualificação profissional – fator essencial não só ao desenvolvimento do setor como, sobretudo, para a melhoria das condições econômicas e sociais do homem do campo.

No Paraná, em 1993, a Federação da Agricultura do Estado do Paraná (FAEP) firmou convênio de caráter provisório com a Confederação Nacional da Agricultura (CNA) e deu início à estruturação do SENAR-PR e ao desenvolvimento dos primeiros programas e cursos. Em junho desse ano, foram inauguradas as atividades.

Esse também foi o ano em que os órgãos de saúde pública intensificaram ações de vigilância da saúde de populações expostas a agrotóxicos. Dados apontavam que no Paraná haviam sido identificados mais de mil casos de intoxicação por defensivos, em função de sua utilização incorreta. Em decorrência desse alarmante fato, com o apoio da Associação Nacional de Defesa Vegetal (ANDEF), o SENAR-PR realizou o primeiro Curso de Aplicador de Defensivos Agrícolas, com o objetivo de reduzir os casos de intoxicação e mortes e evitar danos ao meio ambiente pelo uso incorreto de produtos fitossanitários (SENAR, 1993).

Em 23 de março de 1994, a Administração Regional do Estado do Paraná foi instituída como órgão de execução descentralizada das ações do SENAR, tendo o seu Regimento Interno aprovado pelo Conselho Administrativo.

2.1 CARACTERIZAÇÃO DO SENAR

O SENAR faz parte do chamado Sistema S, que é formado por entidades corporativas empresariais voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica.

No Paraná, o Sistema S é formado pelo Serviço Social do Comércio (SESC), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Social da Indústria (SESI), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), SENAR, Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP), Serviço Social do Transporte (SEST), Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT) e Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE).

Sua atuação na educação de jovens e adultos visa a atender aos jovens e adultos trabalhadores que não tiveram acesso aos estudos, sendo importante informar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei nº 9.394/1996 – diferencia os estudos acadêmicos da educação profissionalizante (capítulo II, seção V, arts.37 e 38). Dessa forma, o chamado Sistema S vem atendendo à demanda do mercado de trabalho, criando ações educativas que preparam profissionais especializados, voltadas ao atendimento e à formação social dos trabalhadores.

A ação educacional desenvolvida data de 1942, quando se uniu a organizações sindicais e empresariais para atuar em favor da erradicação do analfabetismo. Pela primeira vez, empresas e organizações sindicais participaram de uma campanha nacional de alfabetização de adultos, buscando, além da alfabetização, promover a capacitação profissional e o desenvolvimento comunitário (ZANON; NARDELLI; FRASON, 2008).

O SESI e o SENAI sempre estiveram presentes, desde a sua fundação, atuando nas duas dimensões de escolarização do adulto trabalhador: na função de suplência, que visa à educação regular, e na função de suprimento, com vistas à educação continuada. Além dessas funções, as propostas dos cursos estão vinculadas à atualização, ao aperfeiçoamento e à complementação de currículos

escolares, favorecendo a aquisição de habilidades que auxiliam o trabalhador na execução de tarefas inerentes ao âmbito específico de sua atuação profissional.

Por meio de parcerias com o Ministério da Educação (MEC), Prefeituras e universidades, vários projetos de intervenção têm sido implantados utilizando recursos das novas tecnologias, para transformar a escola em centro irradiador de conhecimento para a comunidade.

O SENAT e o SEST, ambos criados pela Lei nº 8.706/1993, têm sua competência estabelecida a partir da cooperação com os órgãos do poder público e a iniciativa privada, para gerenciar, desenvolver, executar e apoiar, direta ou indiretamente, programas direcionados para a promoção social do trabalhador do transporte rodoviário, autônomo ou não, nos campos da alimentação, da saúde, da cultura, do lazer e da segurança no trabalho. Quanto ao SENAT, a lei que o criou (BRASIL, 1993), no seu art. 3º, detalha sua atuação específica em programas voltados para a aprendizagem nos campos de preparação, treinamento e formação profissional.

Já o SENAR apresenta características distintas dos anteriores. Criado pela Lei nº 8.315/1991, com o objetivo de organizar, administrar e executar programas de ensino profissionalizante e promoção social rural em todo o país, atua exclusivamente na produção primária de origem animal e vegetal, não tendo como objeto primordial alfabetizar o homem do campo.

2.2O SENAR E O PROCESSO EDUCATIVO

O ensino no SENAR tem seu foco na educação profissionalizante, em especial, para o segmento rural; entretanto, devido à importância de também atender às escolas regulares de ensino no que trata da formação de docentes, especialmente no contexto da formação continuada, desenvolveu o Programa Agrinho, cujo foco é envolver as escolas e seus atores (professores, diretores, alunos, pais e demais agentes ligados à educação) no desenvolvimento de projetos que atendam ao cenário social, cultural e educacional, que demanda por pessoas preparadas e direcionadas à transformação social e educacional.

Por conta disso, vem desenvolvendo e promovendo, há mais de 26 anos, ações que contribuam com as escolas no sentido de dar subsídios para que estas trabalhem

com temas como meio ambiente, cultura, qualidade de vida, cidadania e consciência social, saúde e outros que contribuem com o enriquecimento do currículo escolar.

O intuito do programa é, além de elaborar materiais que deem suporte às escolas, alunos e professores, ofertar uma formação continuada por meio de cursos de educação a distância, que permitem aos docentes aprimorar seus saberes nos temas destacados e em novas metodologias de ensino (SENAR, 1993/1995).

O SENAR-PR entende que a educação é um dos caminhos fundamentais para que os indivíduos se formem e se transformem, como também para que possam contribuir com o desenvolvimento de uma sociedade mais inclusiva e justa. Para a organização, a educação não acontece apenas em sala de aula, mas, sim, fora dela, junto às comunidades em que os estudantes moram, explorando situações em que a aprendizagem fará diferença para o aluno no sentido educacional, social, cultural e comunitário (SENAR, 1993/1995).

Entendendo que a educação pode ser transformadora, o Agrinho orienta para que as ações sejam fundamentadas na metodologia de projetos; assim, por meio de problematizações identificadas nos seus espaços comunitários, os estudantes podem propor ações que transformem realidades. A intenção é dar sentido ao aprendizado, para que o aluno compreenda sua realidade social, analisando, criando hipóteses para possíveis soluções, considerando a teorização como caminho para as argumentações e interpretações educacionais e sociais; nessa direção, os educadores entendem que é necessário dar sentido ao conteúdo, “partindo de situações e problemas da realidade e buscando na teorização respostas para compreendê-la e reconstruí-la”. (SENAR, 2018, p. 39).

Esse olhar educativo do SENAR-PR se propõe a transcender a memorização e a reprodução do conhecimento, recomendando a adoção da metodologia de projetos como alternativa de ensino, visando a envolver não apenas os integrantes da escola, mas também a comunidade, com o objetivo de permitir uma reconstrução dos conhecimentos fundamentados na realidade local – e por que não dizer global.

Um dos fatores essenciais de uma proposta de ensino que prima por atender a problemas enfrentados pelos discentes em sua realidade comunitária é que ocorra por parte do docente a mediação do ensino, a partir de um processo dialógico e interativo, utilizando o questionamento “como ferramenta fundamental [...], e são as perguntas, adequadamente formuladas, que asseguram a condução do processo de

lidar com o novo, produzindo no aluno um nível mais abstrato de pensamento”. (SENAR, 2018, p. 42).

A proposta é estabelecer entre professores e alunos interações de aprendizagem que considerem quatro aspectos, a saber: a intencionalidade para que o estudante compreenda o que deve aprender; a reciprocidade presente quando o docente fica disponível para responder e dialogar com o aluno; o significado quando há possibilidade de despertar o estudante para que busque mais informações sobre o tema, para que investigue e compartilhe com seus pares as descobertas e indagações, entendendo o que está aprendendo e que pode aplicar esses saberes. O professor, compreendido como “[...] mediador (que) deverá demonstrar interesse ao observar se o mediado está percebendo o significado das atividades [...]”. (SENAR, 2018, p. 43). Como quarto aspecto, temos a transcendência, que visa a promover o entendimento de princípios, conceitos ou estratégias que podem ser aplicados em diversas situações, ou seja, o discente relaciona o aprendizado a partir da reflexão, da análise crítica, permitindo a descoberta das relações existentes entre o que se aprende e como se aplica.

Nesse sentido, o SENAR-PR instiga os educadores a adotar metodologias de ensino que permitam ao aluno adaptar-se a novas situações de aprendizagem, estar receptivo a aceitar desafios, ser estimulado a desenvolver sua autoconfiança, o que requer que o docente encoraje o pensamento diverso, permitindo que o discente perceba que pode se automodificar, ou seja, que “[...] tome consciência de que pode mudar seu próprio funcionamento cognitivo [...], e que [...] perceba as transformações pelas quais está passando e assumir, progressivamente, a responsabilidade de verificar as mudanças que ocorrem com ele”. (SENAR, 2016, p. 44).

O otimismo deve ser uma constante; neste caso, o professor precisa apresentar alternativas e encaminhamentos de ensino que deem suporte para o estudante, uma vez que este, ao se deparar com situações em sua realidade social que precisam ser entendidas e solucionadas (muitas vezes, espaços cheios de obstáculos devido a situações complexas sociais e culturais), tenha um olhar positivo e postura construtiva. A respeito, é importante compreender que

[...] otimismo não significa visão idealizada da realidade. Significa aceitar a possibilidade de haver erros, dúvidas e falta de percepções, que podem ser modificadas, através do otimismo pedagógico utilizado pelo docente com a

intenção de provocar um sentimento de otimismo no aluno. (SENAR, 2018, p. 45).

Assim, o professor precisa compreender seu papel como mediador do ensino e dos encaminhamentos quando do desenvolvimento dos projetos, pois não são adequadas improvisações. É necessário planejamento e replanejamento, reflexão quanto à sua prática, sempre tendo em vista que seu papel é auxiliar para que o aluno atinja os resultados esperados, entendendo que, na dinâmica da interação, podem ocorrer questionamentos, os quais devem ser trabalhados de forma a orientar o discente para buscar a construção de novos conhecimentos por meio da investigação.

Durante a ação educativa, recomenda-se que se instaure uma relação de ajuda e que a avaliação seja processual, ou seja, as atividades educativas devem ser desenvolvidas a partir de uma sequência de atividades sistematizadas e orientadas para que se atinjam tanto os objetivos de aprendizagem quanto de transformação cognitiva e comportamental. “Como processo, o ensino deve ter um direcionamento intencional, sistemático e gradual que busca dotar os participantes de condições intelectuais que lhes permitam dominar e aplicar conhecimentos e habilidades, e a desenvolver atitudes sociais [...]”. (SENAR, 2016, p. 50).

Nesse cenário, o SENAR-PR foca no desenvolvimento de ações de promoção social, que visam a desenvolver habilidades, tanto nos professores quanto nos alunos, mediante atividades que transformem realidades. Nas orientações do SENAR (2016, p. 21), está a essencialidade de

promover socialmente o indivíduo significa propiciar o acesso a conhecimento que possibilitem o desenvolvimento de habilidades e atitudes com relação a si mesmo e à sociedade em que vive. Tais habilidades, de ordem motora, cognitiva e afetiva são elementos que, ao serem desenvolvidos pelo indivíduo, terão reflexo na trajetória pessoal, e consequentemente, na vida social.

A proposta das ações sociais e comunitárias está em ser desenvolvidas com vistas a ganhos educacionais, “[...] contribuindo para melhorar a qualidade de vida, a partir de uma perspectiva de crescimento e desenvolvimento do ser humano como cidadão do meio em que vive”. (SENAR, 2016, p. 21).

Um dos pilares do trabalho educativo social do SENAR é o caráter preventivo, valorizando a cultura e as pessoas. É necessário observar com atenção o contexto social e cultural, que requer que os ambientes educativos sejam dinâmicos e capazes

de orientar e dar sentido, para que alunos e professores trabalhem os conteúdos definidos nas bases curriculares nacionais, contextualizando os saberes de maneira interativa e dialógica, pois, segundo aponta Freitas (2018, p. 95), “os contextos de globalização e as diferentes relações de exclusão e de precarização de vida cotidiana, no mundo atual, têm apresentado alguns fenômenos interessantes e preocupantes às diferentes práticas acontecidas em contextos comunitários e educacionais [...]”.

Por conta dessa realidade, o SENAR (2018, p. 22) propõe ações de promoção social, orientando para que as atividades relacionadas a esse contexto sejam realizadas “[...] preferencialmente onde habitam [...]” os alunos e professores, atendendo diretamente às comunidades que necessitam de transformações e melhorias.

Esse tipo de programa é uma estratégia educacional proposta para alcançar os objetivos definidos em sala de aula e fora do ambiente educativo, para disseminar conhecimento, de acordo com as necessidades apresentadas e específicas de cada situação, atingindo homens, mulheres, crianças, idosos e jovens. Para atender a esse contexto, prima-se pelo entendimento do docente de que as atividades devem ser socioeducativas e sua atuação influi diretamente no sucesso das ações, precisando, para tanto, investir em sua formação continuada, desenvolvendo novas maneiras de atuar, por meio de novas metodologias de ensino, que podem favorecer para que alunos e professores sejam agentes de mudança.

Para tanto, o SENAR oferta vários cursos de formação, aperfeiçoamento e atualização no que trata dos aspectos filosóficos, sociológicos, epistemológicos, antropológicos e metodológicos, considerando que, quanto maior for a integração dos saberes e das realidades educacionais e sociais, entre docentes e discentes, maior será a consolidação de aprendizagens significativas, pois “a aprendizagem é um processo contínuo, dinâmico e complexo que consiste em assimilar e produzir, de forma ativa, conhecimentos e formas de ação, resultando em modificações nas condições externa e interna dos indivíduos, em suas relações como ambiente físico e social”. (SENAR, 2016, p.51). Isso implica que alunos e professores busquem informações, que mobilizem suas experiências e que atuem em prol de mudanças nas atitudes e comportamentos, que, contextualizados, devem estabelecer relações com as ideias dos estudantes, suas emoções e meio social e cultural em que vivem.

Segundo a metodologia de ensino do SENAR (2016, p. 51), “[...] os conteúdos deverão estar relacionados à realidade vivenciadas pelo aluno e às suas necessidades para que ele encontre respostas às suas questões pessoais [...]”, como também às suas questões sociais e educacionais.

Diante do exposto, entendemos a importância de adotar uma postura educativa que privilegie os aspectos sociais e comunitários, como espaços de aprender a aprender, para mudar, uma vez que

[...] aprender é tornar-se diferente, traduzindo na mudança/transformação da disposição da capacidade humana, para formar novos hábitos, ideias, atitudes, preferências e destrezas, provocando novos modos de pensar, agir e sentir. O agir, porém, condiciona-se às possibilidades de aplicabilidade daquilo que foi aprendido. (SENAR, 2016, p. 53).

Voltar o ensino para a realidade pode provocar uma nova dimensão para o ato de aprender, pois o aluno, ao deparar-se com sua realidade social, política e cultural, pode adquirir conhecimento significativo quando compreende e reconstrói os saberes, age na realidade, consolida-se como sujeito da história para transformar o meio. É um trabalho desafiador e trabalhoso para o docente, porém estimula, leva à pesquisa, ao compartilhamento, às descobertas e, acima de tudo, promove a mudança.

3 O PROGRAMA AGRINHO: NAS PESQUISAS E NOS DOCUMENTOS

3.1 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA EM TESES E DISSERTAÇÕES

Neste capítulo, apresentamos os resultados de levantamento realizado junto ao catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), disponível em <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/> e ao Google Acadêmico, com a finalidade de reunir e sistematizar os trabalhos publicados nesse formato que tenham abordado o Programa Agrinho, seja como foco central, seja como aspecto situacional do assunto ou dados analisados. Para isso, foi utilizado o prescritor “Programa Agrinho”.

Foram encontrados 13 trabalhos, sendo sete dissertações de mestrado e seis teses de doutorado (Quadro 1).

QUADRO 1 – TESES E DISSERTAÇÕES REGISTRADAS NA CAPES

Ano	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Mestrado	01			01		01			01	01		02
Doutorado					01		01		01	01	01	01

Fonte: Freitas; Grein, 2022.

Os trabalhos publicados no período de 2010 a 2022 sobre o Programa Agrinho se enquadram em quatro grandes áreas do conhecimento: área de ciências humanas, com cinco trabalhos; área multidisciplinar, com quatro trabalhos; área de ciências da saúde, com um trabalho; e área de ciências sociais, com três trabalhos. Segue breve explicação sobre o contexto de cada trabalho.

3.1.1 Área de ciências humanas

Na área de ciências humanas, foram publicadas sobre o Programa Agrinho ou temas correlatos duas teses e três dissertações, que exploram a formação continuada, disputas político-pedagógicas e as escolas do campo, o professor de Geografia nas escolas do campo, tecnologia educacional, o Programa Agrinho e a prática docente e o Programa Agrinho e a sua concepção político-pedagógica. Destacamos que o

programa nem sempre é citado diretamente, servindo apenas como fonte de investigação.

A tese *Formação continuada de professores a distância*, da pesquisadora Claudete Maria Zaclikevic, de 2019, investiga as indicações dos professores do Ensino Fundamental que participaram dos cursos de formação continuada a distância do Programa Agrinho a respeito do processo formativo vivenciado. Nesse trabalho, foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa, por meio de um estudo de caso, com uma amostra não probabilística por conveniência. Trouxe como resultados da investigação que os professores consideram que os estudos realizados nos cursos podem propiciar a melhoria da qualidade das aulas, possibilitando que elas sejam mais dinâmicas, produtivas e despertem o interesse dos alunos. Aborda também as principais vantagens na utilização das metodologias estudadas nos cursos, na visão dos professores, estando relacionadas à possibilidade de maior interação entre alunos e professores e ao desenvolvimento de uma aprendizagem significativa. Apresenta, ainda, as desvantagens citadas pelos professores, que não se referem especificamente ao uso das metodologias estudadas, mas, sim, a situações que fazem parte do contexto das instituições de ensino em que atuam e que podem interferir ou dificultar a utilização das metodologias. As sugestões de melhorias para os cursos estão relacionadas à ampliação do seu tempo de duração e à utilização de mais exemplos de atividades com aplicação prática.

Já a tese *Educação e contradição: disputas político-pedagógicas em torno da escola pública do campo*, de 2018, da pesquisadora Rosana Aparecida da Cruz, apresenta a análise das disputas político-pedagógicas a partir dos debates municipais na escola, na Câmara de Vereadores e nas comunidades, considerando o Programa Sistema Aprende Brasil (sistema privado de ensino), Programa Agrinho, Projeto Com Floresta, entre outros. Como encaminhamento metodológico, a autora utiliza a análise documental dos projetos do Concurso Socioambiental – Dia da Árvore, da Empresa Com Floresta, do Programa Agrinho, do Projeto Sebrae e do Sistema Aprende Brasil, fazendo uma análise crítica com relação à escola pública que recebe vários projetos, destacando que o papel hegemônico do Estado interfere no processo educacional, pois reforça a relação de dominação no modo de produção capitalista e oculta as experiências que se voltam ao saber crítico, ao conhecimento que emancipa.

Na dissertação *O professor de geografia e a educação do/no campo em escolas estaduais de Dourados-MS: discurso, teoria e prática*, de 2021, a pesquisadora Crislaine Souza Almeida traz como proposta de investigação o modo como a geografia vem sendo pensada e trabalhada nas escolas do campo no município de Dourados, para compreender a educação do campo como processo histórico que responde por conquistas dos movimentos sociais na luta pela terra, com foco no eixo interdisciplinar TVT (Terra, Vida e Trabalho) e análise da cartilha do Agrinho. A pesquisa se deu por meio de investigação documental e entrevista episódica, em que a autora destaca como análise final que existem contradições entre os professores pesquisados e seus diálogos no que trata da educação do campo e da prática em sala de aula, indicando que todas as escolas do campo e docentes pesquisados visam à construção de uma escola do campo e uma geografia para as escolas do campo.

A dissertação *Tecnologia educacional e experimentação docente: um desafio necessário*, de 2018, da pesquisadora Simone Francisco dos Santos, tem como objeto de investigação o Programa Agrinho e suas contribuições relacionadas à prática docente observada sob a óptica da experimentação, nas escolas rurais municipais de Terra Roxa, Paraná. A pesquisa, de abordagem qualitativa, do tipo interpretativo, se baseia na perspectiva teórica da linguística aplicada e na pesquisa-ação. A pesquisa apresenta como análise final que a experimentação deleuziana deve ser mais uma forma de levar à coordenação pedagógica e à Secretaria Municipal de Educação as oportunidades possibilitadas pelo Programa Agrinho e para além dele.

Na dissertação *Concepção político-pedagógica para formação de professores do Programa Agrinho: do campo à cidade*, de 2015, a pesquisadora Veninha Bortoluzzi Pereira traz como problemática o discurso da responsabilidade social, que carrega em seu bojo o ideário da educação empresarial em ações pautadas nas parcerias público-privadas, amparadas no discurso da educação ambiental. Indica que a FAEP e o SENAR, em parceria com o governo do estado do Paraná, desenvolvem o Programa Agrinho junto às escolas públicas, com ênfase na interdisciplinaridade e nos temas transversais, a partir de ações educativas embasadas na metodologia de projetos. A dissertação é fundamentada na análise documental e bibliográfica, a fim de evidenciar os aspectos históricos e as contradições pelo método histórico crítico-dialético. Como análise final, a autora discorre que o Programa Agrinho adentra e

interfere nas práticas e no currículo da escola pública, podendo enfraquecer a formação defendida pelo estado.

3.1.2 Área multidisciplinar

Nesta área, foram encontradas quatro dissertações, que tratam da intencionalidade pedagógica e das questões ambientais, relatando os aspectos educativos a partir de vários programas, dentre eles, o Agrinho; do desenvolvimento sustentável rural, a partir da análise do tema e da prática relacionada ao programa; da investigação da educação ambiental em ações e contribuições do Programa Agrinho; e da educação ambiental e dos desafios dos professores que adotam a metodologia do programa.

A dissertação *A intencionalidade pedagógica das práticas educativas ambientais no sistema de ensino formal*, de 2015, da pesquisadora Graciele Cristiane Rambo Grenzel, analisa as práticas ambientais realizadas em espaços formais de ensino, de modo a identificar a intencionalidade pedagógica presente nas ações educativas e como estas podem ou não se tornar processos ecopedagógicos, usando como análise as práticas de ensino dos programas Jovem Empreendedor Pequenos Passos (JEPP), Agrinho e Projeto Educação Alimentar e Nutricional, práticas que trabalham com o tema da educação ambiental. A pesquisa, de abordagem qualitativa, do tipo exploratório-explicativo, traz como resultados que as práticas ambientais são importantes e não podem ser esquecidas ou desacreditadas. Contudo, são necessárias a recomendação, reorganização e promoção de atividades que coloquem os alunos e os professores como protagonistas ativos no processo, pois a intencionalidade pedagógica dentro dessas práticas tem se apresentado pautada no conceito de educação ambiental conservacionista e da sustentabilidade; assim, a junção do conceito de educação ambiental e a intencionalidade dos programas e projetos podem contribuir pouco ou nada para a construção de uma consciência planetária.

A dissertação *Desenvolvimento rural sustentável e educação ambiental: entre o discurso e a prática do programa Agrinho*, de 2019, da pesquisadora Adaiana Mallmann, apresenta como objeto de investigação a análise dos materiais didáticos do Programa Agrinho. A pesquisa, de abordagem qualitativa, do tipo análise

documental, traz a análise das concepções de desenvolvimento e de sustentabilidade, a educação ambiental e extensão e a perspectiva pedagógica e de desenvolvimento sustentável presentes no programa. Como considerações finais, contempla a exposição dos discursos e posicionamentos sobre os objetivos do Programa Agrinho e a análise dos materiais que são ofertados aos alunos dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. Durante o estudo do material, percebeu a preocupação com o alinhamento das políticas com a economia, de modo a representar os anseios do modelo de desenvolvimento globalizado; isso, por sua vez, também pode influenciar a ação docente, pois ignora a postura questionadora e criativa do aluno para a elaboração de diferentes alternativas para a realidade apresentada.

Na dissertação *A educação ambiental em ação: uma análise do Programa Agrinho*, de 2013, o pesquisador Antonio José Radi tem como objeto de investigação a identificação das contribuições do programa para a educação ambiental, levando em conta as transformações ocorridas ao longo do tempo. A investigação, de abordagem qualitativa, a partir de coleta de dados utilizando a pesquisa documental, a história de vida e entrevistas semiestruturadas, traz como resultados da investigação que as professoras destacaram melhorias na distribuição do material e no relacionamento com a equipe do SENAR-PR. Um dos principais diferenciais do programa apontado pelas professoras é o estímulo ao desenvolvimento de atividades que ultrapassaram os limites da escola, à medida que envolveram diversos segmentos da sociedade em ações de educação ambiental, tais como: reciclagem, reutilização de resíduos e coleta seletiva do lixo. Além disso, algumas ações educativas tiveram continuidade, mantendo o envolvimento e a participação da comunidade de entorno. Os resultados demonstram que os progressos realizados nos materiais didáticos e as ações educativas do Programa Agrinho trouxeram contribuições para a conscientização e a mitigação de alguns importantes problemas ambientais locais. Como sugestão ao programa, recomenda que os conteúdos dos materiais didáticos e os pressupostos da educação ambiental crítica mantenham suas rotas de convergência, de forma a essa tendência ser incorporada mais intensamente aos projetos conduzidos pelas professoras. Outra recomendação é que seja feita uma maior divulgação das atividades desenvolvidas, estimulando-se simultaneamente o intercâmbio de experiências entre as professoras.

A dissertação *Educação ambiental em uma perspectiva da ecopedagogia: análise de projetos desenvolvidos no programa Agrinho em uma cidade do DF*, de 2010, da pesquisadora Paula Cristina Moreira Neto, traz como objeto de investigação a identificação e análise das dificuldades e potencialidades no processo de desenvolvimento e continuidade de projetos de educação ambiental em escolas públicas de Brazlândia, região administrativa do Distrito Federal. A investigação utiliza a abordagem qualitativa, por meio de questionário, entrevista e observação em campo, num estudo de caso considerando três projetos. Os resultados apontam para a necessidade de uma proposta de trabalho pedagógico que valorize o trabalho contínuo nas escolas, que, além de priorizar a mudança de atitude nos alunos, não perca na qualidade de ensino (dando a devida importância aos conteúdos) e valorize parcerias que incentivem a continuidade de projetos ecopedagógicos.

3.1.3 Área de ciências da saúde

Nesta área, apenas uma tese, que aborda a prevenção do álcool, cita o Programa Agrinho como um dos programas que tratam do tema, porém faz análise de outros programas.

A tese *Avaliação das características dos programas de prevenção ao uso de álcool e outras drogas implantados nas escolas brasileiras*, de 2016, do pesquisador Miguel Teixeira dos Santos Neto, apresenta como objetivo geral de investigação a caracterização dos programas de prevenção ao uso do álcool e outras drogas implantados nas escolas brasileiras públicas e privadas do Ensino Fundamental e Médio que declaram ter ações preventivas. Como objeto de pesquisa, contempla o Programa Educacional de Resistência às Drogas (Proerd), Núcleo de Educação e Prevenção (Nepre), Agrinho, Projeto Diretor de Turma, Protagonismo Juvenil, Dignidade: uma conquista diária e o programa da Secretaria Municipal do Rio de Janeiro. A pesquisa, de abordagem qualitativa, composta por entrevista com diretores e coordenadores pedagógicos de escolas brasileiras, evidencia que, no Brasil, os programas de prevenção são confundidos com atividades preventivas.

3.1.4 Área de ciências sociais aplicadas

Na área de ciências sociais aplicadas, foram encontradas três teses, que abordam a educação no campo no estado de Goiás e a disseminação do diário pedagógico do Programa Agrinho, a educação do campo e o interesse do capital adentrando as escolas públicas e a violência na publicidade de alimentos, com ênfase no contexto agroquímico.

A tese, realizada em 2021, intitulada *A disseminação do ideário pedagógico capitalista na educação do campo no Estado de Goiás: o programa Agrinho na escola (2020)*, da pesquisadora Jackeline Silva Alves, tem como objeto de investigação a identificação das concepções pedagógicas e metodológicas que embasam o Programa Agrinho; as práticas educativas orientadas; a análise da relativização do papel do professor na mediação do processo de construção do conhecimento pelo aluno, bem como o papel do Agrinho na elaboração dos conhecimentos escolares acessados pelos filhos da classe trabalhadora do campo e da cidade. A pesquisa foi documental, realizando um levantamento e revisão de fontes teóricas que tratam do tema, incluindo livros, teses, dissertações, artigos científicos, leis, normas, decretos e resoluções sobre a educação ofertada no campo, as possibilidades de parcerias público-privadas na educação, diretrizes para a educação do campo, realização do Curso de Capacitação de Agentes Educacionais para o Programa Agrinho em Ambiente Virtual de Aprendizagem, levantamento de dados e informações sobre o programa com o SENAR e a Federação da Agricultura e Pecuária do Estado de Goiás. Os resultados alcançados trazem contradições e conflitos de interesse entre o que é proposto pelo programa e os anseios de um projeto de educação no campo que seja socialmente referenciado e que promova o desenvolvimento de um pensamento crítico que permita a compreensão das múltiplas contradições e diferentes realidades que fazem a totalidade do campo brasileiro.

Na tese intitulada *Na contramão a educação do campo: programas de interesse do capital em disputa nas escolas públicas*, de 2020, da pesquisadora Rosângela Cristina Rosinski Lima, o objeto de investigação foca nos processos que as instituições privadas adotam para adentrar as escolas públicas, discutindo as estratégias utilizadas e as disputas evidenciadas a partir delas, em relação aos princípios da educação do campo. Como espaço de pesquisa, utiliza para análise o Programa

Agrinho e o programa Escolas Rurais Conectadas, da Fundação Telefônica-Vivo. A pesquisa qualitativa, a partir da análise de conteúdo, evidencia as sínteses interpretativas construídas ao longo do estudo, observando-se processos contraditórios em que o privado invade o público mediante os programas. Conclui que os entes privados adentram a escola pública, por intermédio de convênios e parcerias, que se configuram na contramão dos princípios da educação do campo.

A tese *Iconografia e incomunicação: a violência na publicidade de alimentos animalizados, créditos bancários e agrotóxicos, dirigida a jovens e idosos*, de 2014, da pesquisadora Ainda Franco de Lima, traz como objeto de investigação a publicidade relativa a alimentos animalizados e cartões de crédito/crédito consignado ao setor agroquímico, no contexto do Programa Agrinho, discutindo a maneira como a violência, o consumismo e a incomunicação se interconectam. Na pesquisa documental, é apresentado um estudo comparativo considerando os conceitos acerca do universo midiático, das imagens e dos mecanismos de consumo, colocando, quando necessário, as publicidades do recorte também em confronto.

3.2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA EM ARTIGOS PUBLICADOS

Com relação ao levantamento dos artigos que abordam o Programa Agrinho em algum aspecto, foram identificados 42 no Google Acadêmico, dos quais 11 fazem alguma referência ao Agrinho no decorrer do texto, não sendo o foco central. É importante observar que nenhum artigo traz o tema do programa de maneira central; todas as experiências destacadas nos artigos citam o Agrinho de maneira indireta ou em fragmentos. Os demais 31 artigos apontam o Programa Agrinho apenas nas referências de apoio ao trabalho principal.

Soccio (2012), no artigo intitulado *O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense*, apresenta o conceito de ecopedagogia por meio de atividades lúdicas, buscando uma transformação nas relações humanas no contexto escolar. A pesquisa qualitativa tem como universo o Colégio Estadual Luiz Setti – EFMPN e como sujeitos os professores atuantes nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, do período vespertino, das diversas disciplinas, num total de N = 25 e n = 10. A técnica de coleta de dados utilizada foi um questionário semiestruturado, com dez questões, seguido da análise e discussão dos dados coletados. Os

resultados apontam que os professores têm consciência do seu papel de educador e de cidadão crítico, participativo e responsável pela conservação do seu espaço, buscando adquirir em seu meio o equilíbrio mediante relacionamentos harmônicos e uma vida mais saudável.

Pereira (2016), no artigo *Escola pública localizada no campo na região metropolitana de Curitiba e expressões de resistências: o currículo oculto escolar*, discorre sobre o currículo oculto no contexto de uma escola pública localizada no campo, na região metropolitana de Curitiba, aproximando o diálogo com os princípios da educação do campo. A pesquisa foi por meio de grupo de estudos com professores que atuam na 5ª série do Ensino Fundamental e o resultado do trabalho evidencia a importância de ações em grupos de estudos, assim como de um trabalho conjunto entre a equipe pedagógica para o atendimento mais eficaz dos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem

Souza (2017), em seu artigo *Escola pública no/do campo, formação de professores e projeto político-pedagógico: experiências no contexto do programa observatório da educação*, traz as características das experiências desenvolvidas em escolas públicas no/do campo, nos municípios da região metropolitana de Curitiba, tratando em específico da formação continuada do professor. A pesquisa se deu por meio da análise de dois projetos de pesquisa, no período de 2011 a 2016, a partir de uma investigação na ação. Conclui que os projetos vinculados ao Observatório da Educação da Capes/INEP possibilitaram o empoderamento de professores das escolas públicas, de estudantes e de professores da graduação e pós-graduação no que tange aos conhecimentos da educação do campo e às necessidades da educação básica, em particular no campo.

Montana *et al.* (2017), no artigo *Desenvolvendo coleções em cooperação: relato de experiência do GT Livros Impressos do Comitê Brasileiro de Desenvolvimento Coleções (CBDC)*, apresentam uma discussão acerca de algumas problemáticas que envolvem a formação de coleções nessas unidades informacionais. A partir de relato de experiências, nas considerações finais apontam que o GT Livros impressos desenvolveu e aplicou a pesquisa de mapeamento dos procedimentos de aquisição de materiais informacionais das instituições de ensino superior no Brasil, apresentando seus resultados em 2016.

Silva, Alves e Pereira (2017), no artigo *Do quadro negro ao tablet: desafios da docência na era digital*, fazem uma contextualização do cenário contemporâneo e do uso das tecnologias no cotidiano dos jovens. Com pesquisa desenvolvida a partir de investigação de abordagem qualitativa, por meio de estudo de caso, redundam nas seguintes considerações finais, constatando que professores cursistas de licenciaturas *on-line* admitem possuir baixa literacia digital, sentir dificuldades de lidar com alunos portadores de celulares ou *tablets* nas aulas e não interagir com os alunos fora dos espaços escolares.

Duminelli *et al.* (2017), no artigo *Aplicabilidade de metodologias ativas nos métodos tradicionais, visando a inovação na aprendizagem no ensino superior*, apresentam como as metodologias ativas contribuem para a inovação no método de aprendizagem no ensino superior. Os procedimentos metodológicos adotados foram a pesquisa interdisciplinar, qualitativa, descritiva e bibliográfica, do tipo busca sistemática, concluindo que é fundamental buscar novos métodos de abordagem no ensino tradicional e entender que a inovação pedagógica não está somente nas tecnologias, mas na capacidade do docente de desenvolver novas habilidades de aprendizagem.

Nascimento e Rodriguez (2018), no artigo *Práticas colaborativas no processo de ensino e aprendizagem de espanhol como língua estrangeira*, discorrem sobre as contribuições das práticas colaborativas no processo de ensino e aprendizagem. A pesquisa bibliográfica sobre a aprendizagem colaborativa no processo de ensino e aprendizagem destaca, nas considerações finais, que o processo colaborativo constitui uma importante ferramenta de ensino, estimulando o trabalho coletivo e a liberdade para estudar e compartilhar descobertas e conhecimentos.

Klein e Ramos (2018), no artigo *Possibilidades e desafios da prática de aprendizagem colaborativa no ensino superior*, descrevem os benefícios e os desafios sobre a utilização de práticas de aprendizagem colaborativa. A partir de revisão sistemática de 147 artigos já publicados sobre o tema, informam que as pesquisas mapeadas definem aprendizagem colaborativa como um trabalho conjunto, interativo e compartilhado, que permite a construção do conhecimento colaborativamente. A totalidade dos artigos que abordam essa abordagem apresenta a prática como benéfica ao estudante sob diferentes aspectos, tais como: desenvolvimento da

autonomia, aprendizagem pelo processo de interação e desenvolvimento da responsabilidade sobre sua própria aprendizagem.

Santos e Molin (2018), no artigo *Agrinho: um rizoma em implantação nas escolas municipais de Terra Roxa*, refletem a respeito da necessidade de adequação dos métodos e técnicas de ensino voltados a um novo perfil de aluno que faz parte do século XXI, no qual a presença das tecnologias, a transdisciplinaridade e a transversalidade interferem em muitos aspectos de sua vida. A pesquisa, de abordagem qualitativa, investiga o Programa Agrinho e os aspectos relacionados à responsabilidade social e à presença da tecnologia, da transdisciplinaridade e da transversalidade, redundando nas considerações finais. Com base nos dados levantados, indica ser de fundamental importância que a Secretaria Municipal de Educação de Terra Roxa realize um trabalho contínuo de conscientização e entendimento da essência do Programa Agrinho, o qual apresenta uma proposta educativa rizomática, ancorada na complexidade e na transdisciplinaridade. É uma oportunidade para trabalhar além das disciplinas e dos conteúdos fragmentados, operando transformações, mesmo que mínimas, na educação e nos modos de ensinar e de aprender.

Pimentel (2018), no artigo *Princípios do desenho didático da educação on-line*, traz como objeto a narrativa das ações e pesquisas sobre o desenho didático de uma disciplina ofertada na modalidade a distância, baseada no modelo de educação massiva e instrucionista induzido pela política de educação a distância. Trata-se de pesquisa-ação realizada no âmbito da disciplina Informática na Educação, do curso de Licenciatura em Pedagogia a Distância da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Obtém como resultado que as transgressões, realizadas com o empenho de todos, denunciam a necessidade de mudanças no sistema de educação a distância de nosso país, para viabilizar desenhos didáticos alternativos. Além de suscitar mudanças políticas, busca inspirar outros docentes a repensar o desenho didático e suas práticas na modalidade a distância.

Scheunemann, Brandão e Brauner (2018), no artigo *Rethinking the 5 R's in open educational resources: a reuse perspective*, apresentam observações sobre os recursos educacionais abertos e a aprendizagem digital, a partir do reaproveitamento de materiais disponíveis em repositórios de domínio público. O artigo relata como a

reutilização está relacionada com os outros 4 Rs, com o objetivo de abrir caminho para definir critérios de rastreabilidade para recursos educacionais abertos.

Percebemos que os artigos retratam investigações sobre vários temas, porém não se referem diretamente ao Programa Agrinho.

A seguir, destacamos a proposta do Programa Agrinho e seu direcionamento metodológico.

3.3 PROPOSTA PEDAGÓGICA DO PROGRAMA AGRINHO

O Agrinho iniciou com o propósito de fornecer às crianças as informações necessárias em relação à preservação do meio ambiente, visando a uma formação de cidadãos participativos, reflexivos, autônomos e conhecedores de seus direitos e deveres (TORRES; CERVI, 2001). Com a visão de utilizar a influência das crianças junto aos pais e demais pessoas com as quais convivem, como transmissores do conhecimento, pensou-se em prepará-las como agentes para promover a mudança de pensamento sobre as questões relacionadas aos cuidados com a terra e respeito ao meio ambiente como um todo.

O primeiro tema trabalhado pelo programa foram informações e atividades relacionadas ao meio ambiente, atendendo à recomendação da Agenda 21, divulgada em 1992, a fim de desenvolver programas de educação ambiental, seguindo as recomendações da Organização das Nações Unidas (ONU), conforme destacado a seguir (ONU, 1992).

[...] Governos devem procurar atualizar ou preparar estratégias destinadas a integrar meio ambiente e desenvolvimento como tema interdisciplinar ao ensino de todos os níveis nos próximos 3 anos. Isso deve ser feito em cooperação com todos os setores da sociedade.

Observando o documento denominado Agenda 21, que veio ao encontro das preocupações do SENAR-PR com relação ao manejo correto da terra e aos cuidados com a aplicação dos agrotóxicos e demais implementos agrícolas, a instituição refletiu sobre como preparar a criança e o jovem para contribuir com o desenvolvimento crítico e reflexivo de um adulto responsável pelo meio ambiente e pelo planeta. (SENAR, 1993/1995).

Aliando as questões vigentes mundialmente sobre os cuidados com o meio ambiente e a realidade existente no Paraná com relação ao manejo do agrotóxico, partiu-se da ideia de trabalhar o tema meio ambiente, ampliando as temáticas a partir do desenvolvimento de materiais e demais ações educacionais e sociais, considerando abordar todos os temas transversais propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). A proposta do Programa Agrinho foi construída, portanto, observando a orientação dos PCN, especificamente em relação ao meio ambiente e saúde (1997), conforme destacado:

[...] o trabalho de Educação Ambiental deve ser desenvolvido a fim de ajudar os alunos a construírem uma consciência global das questões relativas ao meio para que possam assumir posições afinadas com valores referentes à sua proteção e melhoria. Para isso, é importante que possam atribuir significado aquilo que aprendem sobre a questão ambiental. E esse significado é resultado da ligação que o aluno estabelece entre o que aprende e a sua realidade cotidiana, da possibilidade de estabelecer ligações entre o que aprende e o que já conhece, e também da possibilidade de utilizar o conhecimento em outras situações. A perspectiva ambiental oferece instrumentos para que o aluno possa compreender problemas que afetam a sua vida, a de sua comunidade, a de seu país e a do planeta. Muitas das questões políticas, econômicas e sociais são permeadas por elementos diretamente ligados à questão ambiental [...]. (PCNs, Meio Ambiente e Saúde, 1997, p.47)

Os materiais elaborados pelo SENAR-PR destinados ao programa procuraram abordar atividades e propostas educativas que ajudem os professores das escolas de ensino regular a trabalhar o tema do meio ambiente de maneira lúdica, interativa e colaborativa, levando os estudantes a refletir sobre a importância de cuidar de seu ambiente, propondo, inclusive, ações que envolvam as famílias e a comunidade.

Ainda conforme destacado nos PCN de Meio Ambiente e Saúde, as instituições educacionais precisam atentar-se para as questões relacionadas a uma maior participação dos estudantes nas questões ambientais:

[...] nesse sentido, as situações de ensino devem se organizar de forma a proporcionar oportunidades para que o aluno possa utilizar o conhecimento sobre o meio ambiente para compreender a sua realidade e atuar sobre ela. O exercício da participação em diversos em diferentes instâncias (desde atividades dentro da própria escola, até movimentos mais amplos referentes a problemas da comunidade) é também fundamental para que os alunos possam contextualizar o que foi aprendido. (PCNs, Meio Ambiente e Saúde, 1997, p.47)

Com olhar atento a essas recomendações e conectado com a realidade do produtor e do trabalhador rural e os cuidados com o meio ambiente, surgiu a proposta pedagógica do Programa AGRINHO, pautada em dois pilares metodológicos: a pedagogia da pesquisa, desenvolvida por Bochniak (1998) e Torres (2002); e os temas transversais, considerando a interdisciplinaridade proposta nos PCN (1992).

Embora a proposta do Agrinho não trouxesse, nesse momento, nada de novo, ela se apropriou do que já era recomendado na legislação, que orientava a trabalhar os temas transversais em sala de aula, aliados aos conteúdos curriculares. De outro lado, o programa apresentou caminhos metodológicos para auxiliar professores e alunos a superar a visão disciplinar, conforme Zaclikevic (2019, p.69):

A concepção dos temas transversais, propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais, estabelecidos pelo Ministério da Educação, fundamentados na perspectiva da interdisciplinaridade, foi utilizada como um dos princípios teóricos da proposta pedagógica do Programa Agrinho.

Essa maneira de atuar favoreceu uma ação pedagógica mais dinâmica e permitiu explorar, junto dos alunos, atividades mais coerentes e dialógicas, como propõem os PCN, transpondo atividades de reprodução e memorização, a partir de ações que envolvam os alunos em práticas de ensino colaborativas. Os próprios PCN trazem, em sua metodologia, o rompimento com a pedagogia tradicional e mecanicista, também denominada paradigma conservador, cujo objeto de ensino é a fragmentação dos saberes de maneira disciplinar, em que o aluno é considerado sujeito passivo, que recebe as informações a fim de memorizar e repetir o que foi apresentado pelo docente (BEHRENS, 2014).

A proposta do programa transpõe esse olhar conservador de ensino, recomendando ao professor o trabalho com os temas transversais e com a interdisciplinaridade, desafiando-o a ultrapassar as propostas pedagógicas tradicionais que fragmentam o processo educacional e atuar a partir de ações educativas que envolvam os estudantes em práticas ativas de aprendizagem, por meio do diálogo, da interação e da colaboração.

O Agrinho instiga que o docente atue em sua prática docente, aliando os conteúdos disciplinares conectados com os temas transversais e a interdisciplinaridade, entendendo aqui interdisciplinaridade como o que apresenta Zabala (2002, p. 33):

A interdisciplinaridade é a interação de duas ou mais disciplinas. Essas interações podem implicar transferências de leis de uma disciplina a outra, originando, em alguns casos, um novo corpo disciplina, como, por exemplo, a bioquímica ou a psicolinguística. Podemos encontrar essa concepção nas áreas de ciências sociais experimentais no ensino médio e na área de conhecimento do meio do ensino fundamental.

Nesse sentido, Programa Agrinho propõe superar a proposta de um ensino conservador, ao apresentar um direcionamento metodológico que alia concepção teórica e prática, que supera a memorização e reprodução do conhecimento, a partir da integração de conteúdos, considerando a “Pedagogia da Pesquisa que defende a capacitação de alunos e professores pesquisadores, que assumam seu precípuo papel de fazedores da História dos dias atuais”. (BOCHNIAK, 1998, p.14).

O novo cenário social, econômico e educacional requer que as escolas e seus atores adotem estratégias de ensino que permitam maior envolvimento do estudante com o processo de aprender a aprender e, em especial, que se perceba como agente de transformação de sua realidade social, destacando o que nos ensina Freire (1999, p.52), que, como educadores, é necessário "saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou sua construção".

A pedagogia da pesquisa propõe a superação de atividades individuais e classificatórias, recomendando que a escola envolva os discentes em investigações, com o propósito de formar pesquisadores críticos e reflexivos, conforme aponta Behrens (2014, p. 95): “[...] Professores e alunos em profunda aliança precisam aprender não só como ter acesso à informação, mas, principalmente, como desenvolver espírito crítico com vistas à produção do conhecimento”. No ambiente educativo, o docente precisa instigar o aluno a buscar o seu conhecimento; não se pode continuar com a mera transmissão de conceitos, realizada pelo professor, para ser reproduzida pelos alunos numa situação de avaliação classificatória e muitas vezes excludente. Conforme as considerações de Freire (1999, p. 52), o professor precisa "ser aberto a indagações, a curiosidades, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face a tarefa que tem – a de ensinar e não a de transferir o conhecimento".

É preciso preparar os alunos para serem pesquisadores, autônomos, críticos, capazes de construir o seu conhecimento, tendo o professor como facilitador desse

processo, atendendo ao que aponta Zaclikevic (2019, p. 70) sobre a proposta metodológica do Programa Agrinho:

O Programa Agrinho busca garantir a coerência em suas ações, respeitando a diversidade e a cultura regional. Neste sentido, os temas transversais propiciaram os elementos para a superação da dissociação entre informações, conhecimentos, valores e atitudes, buscando enfatizar a compreensão e vivência dos problemas sociais e culturais. Esta é a forma pela qual procura garantir a compreensão das manifestações, dos fenômenos e dos conceitos que envolvem a existência humana.

A pedagogia da pesquisa, proposta metodológica do Agrinho, trazida por Torres (2021), sugere oito procedimentos práticos a ser desenvolvidos pelo professor, de modo a desenvolver, em seus alunos, a capacidade de assumirem-se sujeitos capazes de produzir novos conhecimentos. São eles: delimitar a pesquisa – leitura de bases teóricas; inserir *links*; questionar o conhecimento existente; responder aos questionamentos elaborados; delimitar a pesquisa – leitura da realidade; construir mapas conceituais; produzir novos conhecimentos; e, por último, avaliar todos os procedimentos desenvolvidos.

Para dar maior destaque às ações desenvolvidas no Programa Agrinho a partir de sua concepção, a seguir, apresentamos a linha do tempo do programa, com destaque para a sua concepção, adequações, atualizações e inovações, a descrição do projeto-piloto, as modificações do material didático e a capacitação dos professores ao longo dos anos.

3.4 LINHA DO TEMPO DO PROGRAMA AGRINHO

Conforme abordado no capítulo 2, o SENAR tem a responsabilidade pela formação profissional e pela promoção social do produtor e do trabalhador rural. Esse compromisso estende-se para as crianças e jovens que integram essa realidade.

A família do produtor e do trabalhador, em particular, os menores de idade, constitui objeto de orientação, de atendimento e de proteção especial. Atuar com crianças e jovens do meio rural é uma prioridade para compor as metas estratégicas educacionais e sociais do SENAR-PR, por compreender que a promoção social é um dos papéis da instituição, com base na visão de fortalecimento do processo educativo

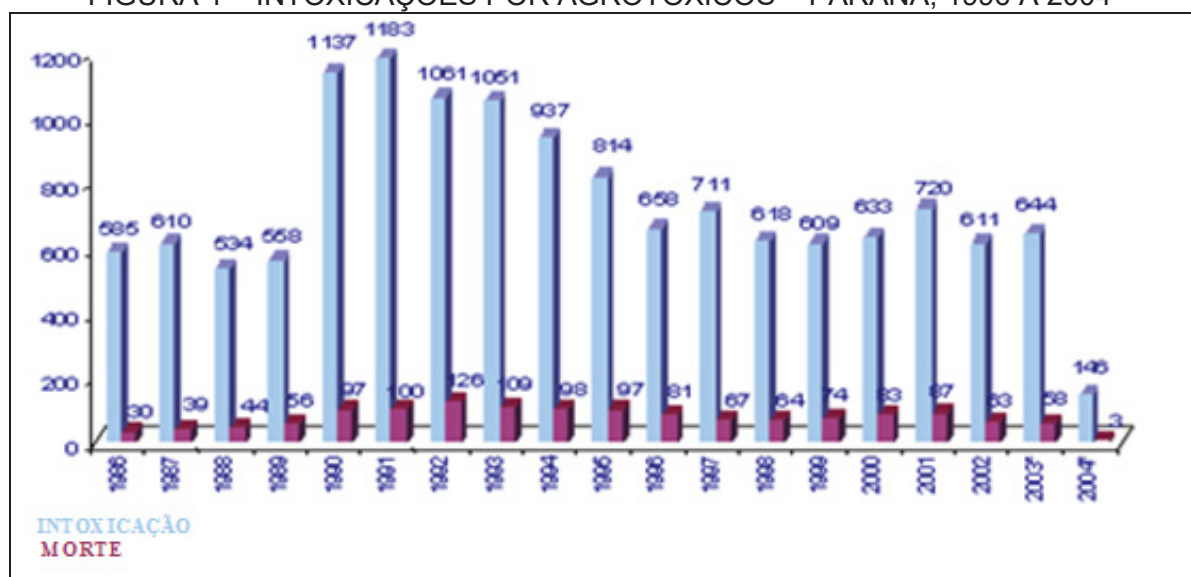
e social com vistas ao desenvolvimento e crescimento da comunidade rural como um todo (TORRES; CERVI, 2001).

Ao entender conceitos como o direito à cidadania e a qualidade de vida, as políticas de promoção social do SENAR atingem não só a população adulta, como também as crianças, por meio de programas educacionais que chegam até a escola. Nesse sentido, o Programa Agrinho centrou suas atividades inicialmente no problema da saúde do produtor, do trabalhador e de sua família no contexto paranaense. O sinal mais contundente da necessidade de interferir nessa realidade foi acompanhar as estatísticas sanitárias, que apontaram caminhos para que o SENAR-PR pudesse contribuir com esse público a partir de programas educacionais que viessem a favorecer o bem-estar dessa população, de maneira saudável e segura.

Dados divulgados pela Secretaria de Saúde do Paraná (SESA), no ano de 1993, apontaram uma alta incidência de intoxicação por meio do uso inadequado do agrotóxico; isso deu o alerta que mobilizou a direção do SENAR-PR no sentido de propor programas educativos para contribuir na minimização do impacto causado pelo desconhecimento do uso correto e seguro do agrotóxico nas plantações.

A Figura 1 traz os dados sobre a intoxicação por agrotóxico no estado do Paraná, no ano de 1993.

FIGURA 1 – INTOXICAÇÕES POR AGROTÓXICOS – PARANÁ, 1996 A 2004



Fonte: SESA/CSA/Divisão de Zoonoses e Intoxicações, 2018.

Os dados foram retirados do *site* da SESA, podendo-se observar que, em 1993, houve 1.051 casos de intoxicação com 109 mortes. Isso fez com que o SENAR-PR

iniciasse um trabalho de formação e de conscientização do produtor e do trabalhador rural, focando principalmente na área de preservação ambiental e prevenção contra a intoxicação pelo uso incorreto do agrotóxico.

Segundo o relatório de atividades do SENAR-PR (1996), de 1993 até o ano de 1995, foram realizados 2.465 cursos, com foco na correta utilização, aplicação e acondicionamento de defensivos agrícolas. Foi uma tarefa que atingiu vários municípios do estado do Paraná e contou com a participação de 25 mil pessoas.

Perante o perfil de gravidade constatado, o SENAR-PR percebeu que apenas orientar o público adulto sobre os cuidados necessários para o uso correto dos agrotóxicos não estava sendo suficiente; era preciso ir além. Depois de muitas reuniões, tomou-se a decisão de criar um programa destinado às crianças e jovens em período escolar, tendo como foco o cuidado com a saúde e o meio ambiente. A ideia era contribuir no desenvolvimento educacional, focando em temas como respeito à natureza, a conservação do meio ambiente e cuidados com a saúde. Diante dessa realidade, surgiu um desafio para as equipes do SENAR-PR, no sentido de compreender quais caminhos adotar para trabalhar com crianças e jovens de forma eficiente, visto que até o momento, dentro da instituição, não havia sido realizado nenhum trabalho nesse sentido.

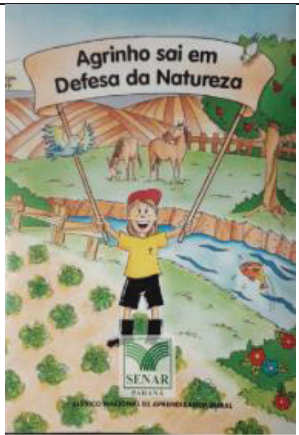
Em 1995, foi criado o Programa Agrinho, o maior programa de responsabilidade do Sistema FAEP/SENAR. A implantação do programa de forma piloto ocorreu em cinco municípios paranaenses e, para que se concretizasse de maneira efetiva, foi desenvolvido um trabalho de conscientização sobre a importância de trabalhar a temática ambiental em sala de aula junto da comunidade escolar. A sensibilização sobre a proposta das ações do programa envolveu, em cada município, além dos professores, o secretário de Educação, diretores, pedagogos e alunos das escolas envolvidas diretamente na proposta, propiciando uma adesão efetiva ao Agrinho.

O propósito do SENAR-PR, desde o início, foi informar e orientar os professores e alunos em relação aos problemas ambientais. Para isso, foram contratados especialistas da área para proferir palestras diretamente ao público-alvo do programa. Nesse período, além dos treinamentos ofertados, para incentivar a participação no programa, criou-se o Concurso Agrinho, tendo nesse momento duas categorias: Desenho, destinada aos alunos da Educação Infantil; e Redação, destinada aos alunos do Ensino Fundamental I.

Com o sucesso das ações desenvolvidas e aceitação do programa pela comunidade escolar e pelos seus pais, ocorreu, em 1997 e 1998, a inserção do tema transversal saúde. No primeiro ano, foi inserido um encarte de jornal abordando o tema saúde jovem, trazendo questões relativas à sexualidade, destinado ao Ensino Fundamental II. Em 1998, foram desenvolvidas e trabalhadas as temáticas saúde bucal e saúde da criança com os alunos do Ensino Fundamental I.

Nos três primeiros anos de programa, de 1995 a 1998, as temáticas desenvolvidas versaram sobre meio ambiente e saúde. Nesse período, para auxiliar na disseminação da informação, foram criados materiais didáticos de apoio ao professor (um artigo sobre o tema em formato A4, brochura) e ao aluno, como pode ser observado na Figura 2.

FIGURA 2 – 1º KIT DE MATERIAIS DOS ALUNOS

ANO DE 1996	
Ensino Fundamental I	
	
ANO DE 1997	
Ensino Fundamental I	
	

continua

Ensino Fundamental I



Ensino Fundamental II

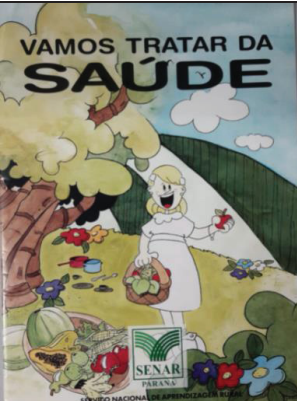


ANO DE 1998

Ensino Fundamental I



continua

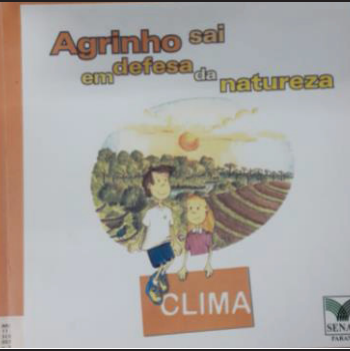
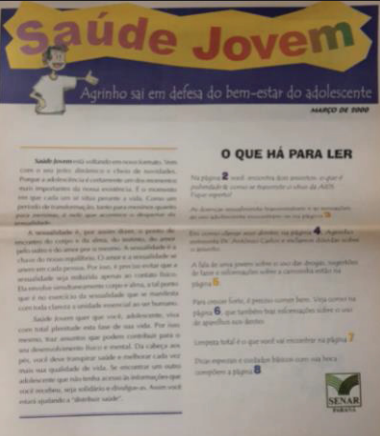
Ensino Fundamental I	
	
Ensino Fundamental I	
	
Ensino Fundamental II	
	

FONTE: SENAR-PR, 2021.

Em 1999, o SENAR-PR investiu em novos temas relacionados ao meio ambiente, como solo, água, clima e biodiversidade. O formato do material didático para esses temas também foi alterado para o tamanho A3, o que chamou bastante a atenção das crianças do Ensino Fundamental I. Já para os alunos do Ensino Fundamental II, o formato do material continuou sendo o de jornal.

Além do tema saúde, lançado em 1997, foi acrescida a temática cidadania, conteúdo pouco explorado pelas escolas naquele momento. O foco foi dado aos direitos e deveres do cidadão.

FIGURA 3 – 2º KIT DE MATERIAIS DOS ALUNOS

ANO DE 1999	
Ensino Fundamental I	
	
	
Ensino Fundamental II	
	

FONTE: SENAR-PR, 2021.

Em razão da aceitação da proposta do Programa, no ano de 1999, mais da metade dos municípios do estado do Paraná passou a trabalhar com os materiais do Agrinho. Ao todo, 319 municípios paranaenses aderiram às ações do programa, um marco relevante, o que mostrou ao SENAR-PR que o Agrinho estava atendendo ao

objetivo de levar informações sobre os temas transversais aos alunos da área rural do estado.

No quarto ano de atuação, em 2000, o destaque foi a mudança do material didático destinado aos alunos. Até o momento, as revistas eram trabalhadas por tema específico. Neste ano, todos os subtemas foram condensados em um único material, ou seja, o programa passou a contar com uma revista versando sobre o tema meio ambiente, outra abordando o tema saúde e uma terceira sobre o tema cidadania, tendo como público-alvo os alunos de 1ª a 4ª série (2º ao 5º ano) do Ensino Fundamental I. Para os alunos de 5ª a 8ª série (6º ao 9º ano) do Ensino Fundamental II), foram elaborados jornais temáticos, como pode ser observado na Figura 4.

FIGURA 4 – 3º KIT DE MATERIAIS DOS ALUNOS

ANO DE 2000			
Ensino Fundamental I			
			
			

continua

Ensino Fundamental II	
	
Ensino Fundamental II	
	

FONTE: SENAR-PR, 2021.

Até o ano de 1999, o concurso tinha como foco principal os alunos. Ele era (e ainda é) uma forma de incentivo à participação no programa. O objetivo do SENAR-PR, desde o início, era promover a discussão sobre as temáticas transversais em sala de aula e a forma encontrada para saber se o tema estava sendo trabalhado de forma efetiva, levando o aluno a refletir sobre seu aprendizado, foi por meio da elaboração de trabalhos a ser enviados ao Concurso Agrinho. Com a intenção de aprimorar a proposta e saber um pouco mais do trabalho que estava sendo realizado em sala de aula, nova categoria foi inserida no concurso, Experiência Pedagógica, com foco no professor; considerando a proposta metodológica do Programa Agrinho, a pedagogia da pesquisa, ela deveria ocorrer de forma interdisciplinar.

Outro marco importante para o programa, ocorrido em 2000, foi a nuclearização das escolas da rede pública de ensino pelo governo do estado do Paraná. Com essa ação, dentro da mesma escola, passaram a estudar alunos que moravam na zona urbana e na zona rural. Com isso, a partir deste ano, o Agrinho começou a envolver também crianças e jovens do meio urbano.

Em 2003, o programa passou por nova reformulação, a quarta de sua trajetória. Nela, o material do professor, antes entregue por capítulos temáticos, foi transformado em um livro, reunindo todas as temáticas transversais, facilitando ao educador fazer seus estudos e pesquisas, a fim de dar suporte para sua prática educativa. Com o livro, a ideia era incentivar os professores a buscar temáticas transversais ao seu conteúdo curricular, adotando, dessa forma, a metodologia de projetos. O trabalho por projetos – ou, como chamamos no Programa Agrinho, a pedagogia da pesquisa – faz com que o professor traga um problema a ser estudado e, para resolvê-lo, é preciso que os alunos utilizem pesquisas interdisciplinares, além das discussões entre pares, propiciando um aprendizado interativo e colaborativo; com isso, ocorre um aprendizado significativo. Nessa época, já se falava sobre a necessidade de pensar globalmente e agir localmente, trazendo à tona a ideia de trabalho em conjunto, unindo esforços de pessoas de dentro e de fora da comunidade escolar, com um objetivo maior: melhorar a comunidade em que esses alunos estão inseridos. (TORRES, 1996/1999).

Em relação ao material didático destinado aos alunos, este também sofreu grande alteração. A partir de 2003, o Programa Agrinho passou a oferecer quatro temas transversais: saúde, meio ambiente, cidadania e trabalho e consumo. Para cada tema, foram desenvolvidos três formatos de cartilhas.

O primeiro formato, destinado à Educação Infantil, possuía apenas imagens, a fim de despertar nas crianças a contação de histórias, por meio da imaginação, recurso importante a ser explorado pelos professores nessa fase que antecede a alfabetização. O segundo formato, destinado aos alunos do Ensino Fundamental I (antiga 1ª a 4ª série), trazia uma história, uma aventura vivenciada pela personagem Agrinho, seus familiares e amigos. O último formato, pensado para os alunos do Ensino Fundamental II (antiga 5ª a 8ª série), estruturado por editoriais temáticos, lembrava uma revista científica. Os três formatos são apresentados na Figura 5.

FIGURA 5 – 4º KIT DE MATERIAIS DOS ALUNOS

ANO DE 2003	
Educação Infantil	
	
	
Ensino Fundamental I (1ª a 4ª série)	
	
	

continua

Ensino Fundamental II (5ª a 8ª série)	
	
	
Livro do professor	
	

FONTE: SENAR-PR, 2021.

A inclusão do tema trabalho e consumo, nessa atualização, ocorreu para auxiliar os professores, principalmente os que moravam na área rural, a ter acesso a bibliografias sobre o tema, inserido no cotidiano por meio dos PCN de 2000.

Outra mudança relevante foi inserir nos materiais dos alunos todos os temas transversais, ou seja, mesmo a revista contando uma história sobre meio ambiente, dentro dela havia elementos e imagens que levavam à reflexão dos outros temas trazidos pelos PCN para dentro da escola.

Depois de dez anos do Programa Agrinho em campo, foi identificada uma queda na participação dos discentes e dos docentes, o que provocou no SENAR-PR a preocupação pela busca de informações sobre o porquê desse cenário de declínio. Em busca de respostas, em 2005, começou a realizar algumas ações com o intuito de avaliar o programa.

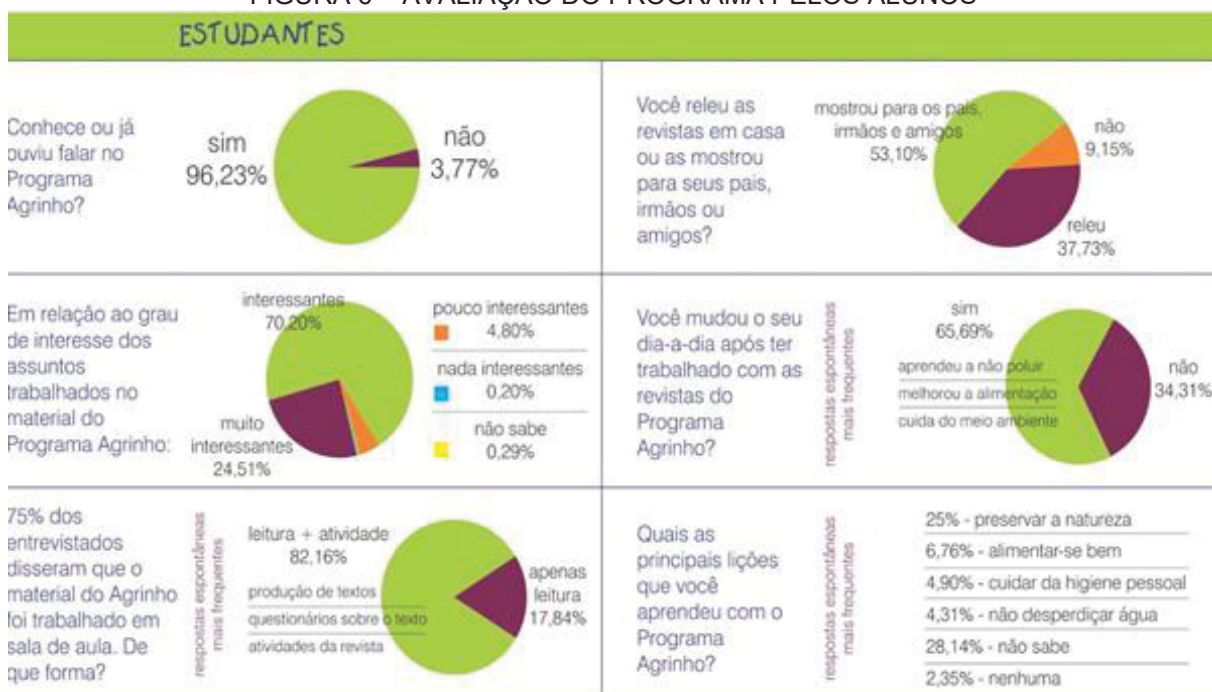
Como primeira ação, foi solicitada uma reunião com os secretários municipais e chefes de Núcleo de Educação, ocorrida em Curitiba, com a intenção de ouvir os parceiros que trabalham diretamente com o Agrinho para verificar os pontos positivos e negativos, tendo como foco a melhoria do programa em campo. Dessa ação, se pôde verificar a necessidade de ampliar a capacitação metodológica ofertada aos professores, pois, segundo os relatos dos secretários e chefes de núcleo, proporcionar treinamento aos docentes sobre temas técnicos específicos, como, por exemplo, saúde bucal, era mais fácil do que trazer especialistas que abordassem como esse tema deveria ser abordado e trabalhado com os alunos, ou seja, naquele momento, a transposição da teoria para a sala de aula era uma demanda urgente.

Mesmo a equipe pedagógica já tendo indícios da necessidade de aprimoramento do programa, em 2006, o SENAR-PR solicitou ao jornalista Gilberto Dimenstein uma avaliação, visto que ele tinha conhecimento de muitos programas educativos nacionais. Como resposta, ele comentou que, “no Brasil, não existe uma entidade não escolar que trabalhe os temas transversais de maneira tão abrangente”. (AGRINHO 15 ANOS, 2010, p. 05). Cada vez ficava mais visível a necessidade de serem abordadas com os docentes formas diferenciadas de realizar uma aula interativa. O Agrinho abordava o eixo norteador do programa, a pedagogia da pesquisa, ensinando e instigando o professor a trabalhar com projetos, mas isso ainda era pouco.

Em 2008, foi contratada a empresa Paraná Pesquisas, referência em pesquisa de opinião, para identificar e avaliar o impacto causado pelo programa, especialmente com relação à formação dos professores e à qualidade dos materiais utilizados. Segundo o Relatório de Atividades SENAR-PR de 2008, foram entrevistados 1.060 alunos, 617 professores e 92 diretores de escolas públicas, além de secretários municipais de Educação e chefes de núcleos. Dos questionários respondidos, foi possível realizar análises importantes para dar continuidade às ações e dar seguimento à nova atualização. Observando a Figura 6, podemos verificar que, dos

alunos participantes da investigação, um percentual de 94,71% disse que as temáticas eram muito interessantes. Em relação ao material didático destinado aos alunos, 82,16% responderam espontaneamente que realizavam leituras, discutiam o tema e produziam textos. Somente 17,84% dos estudantes pesquisados afirmaram fazer apenas a leitura das revistas. Em relação à mudança de hábito, 65,69% alunos disseram mudar suas atitudes em relação à alimentação saudável e à preservação do meio ambiente depois de terem acesso aos materiais disponibilizados e trabalhados pelo Agrinho.

FIGURA 6 – AVALIAÇÃO DO PROGRAMA PELOS ALUNOS

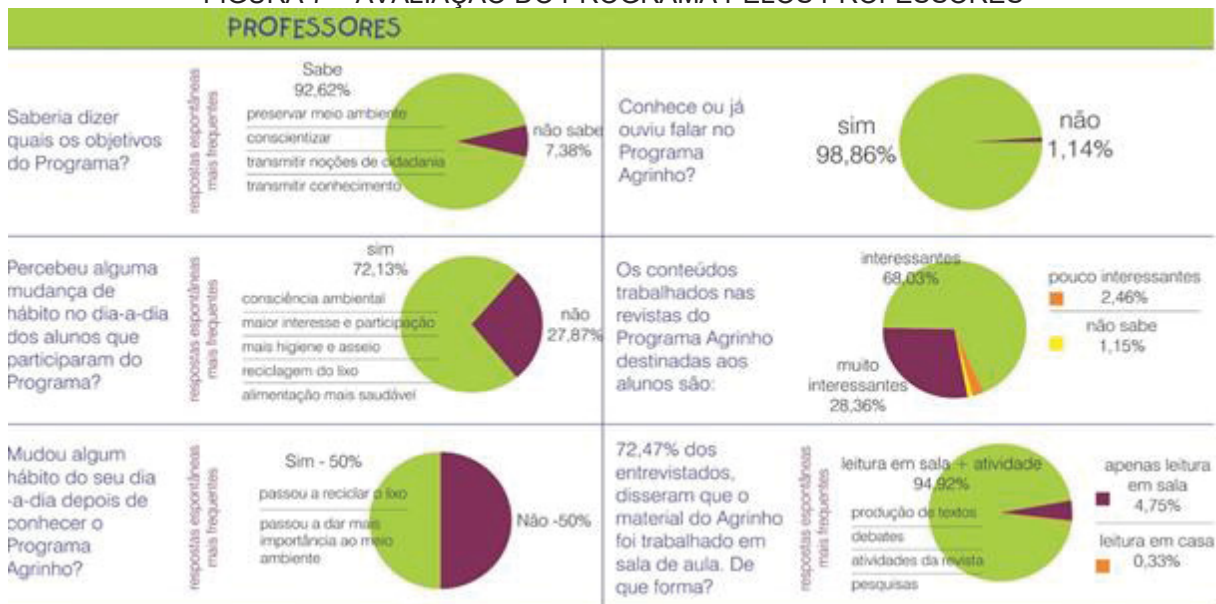


Fonte: Relatório de Atividades SENAR-PR, 2008.

Com relação às respostas dos docentes participantes da pesquisa, 98,86% afirmaram conhecer o programa e sua metodologia. Quanto aos objetivos do programa, 92,62% dos educadores investigados responderam espontaneamente que conhecem os objetivos e apontaram os seguintes tópicos para defini-los: preservar o meio ambiente; conscientizar e transmitir noções de cidadania. Para 96,39% deles, os conteúdos trabalhados nas revistas dos alunos são muito interessantes. Para a pergunta sobre mudança de hábito no dia a dia do aluno, 72,13% observaram alguma mudança nos alunos que participaram do programa, sendo as principais citadas: maior interesse e participação, conscientização ambiental, mais higiene e asseio, reciclagem do lixo e alimentação mais saudável.

A Figura 7 traz com mais detalhes as respostas dos professores que participaram da amostra da pesquisa realizada.

FIGURA 7 – AVALIAÇÃO DO PROGRAMA PELOS PROFESSORES



Fonte: Relatório de Atividades SENARPR, 2008.

Em paralelo à pesquisa, que confirmou a aceitação técnica do programa em campo, o SENAR-PR conduziu a quinta atualização do Agrinho, agora focada em abordar estratégias metodológicas que pudessem ser utilizadas pelo professor em sala para dinamizar sua aula.

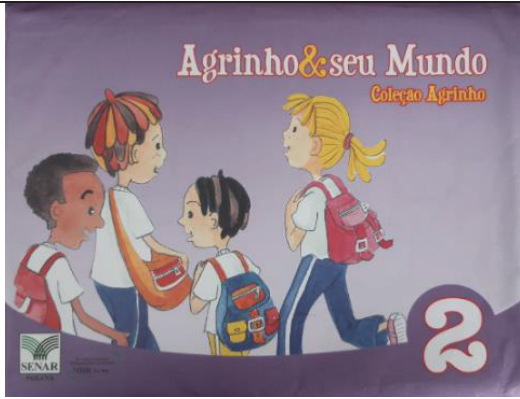
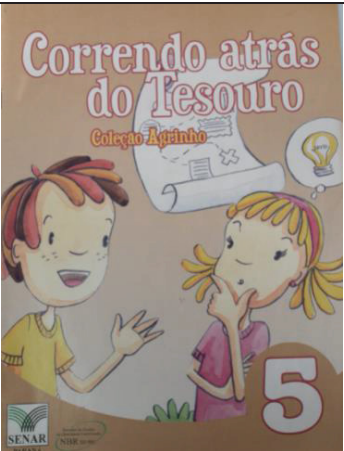
Como mencionado anteriormente, os profissionais da educação ouvidos em 2005 realizaram sugestões de inclusão de temáticas técnicas e enfatizaram suas dificuldades metodológicas ao ensinar. Assim, o Agrinho começou a trabalhar, com os professores, em um segundo livro: *Alguns fios para entretecer o pensar e o agir, sete metodologias ativas de ensino*.

Em relação aos materiais destinados aos alunos, estes também passaram por mudanças, fruto das discussões junto das equipes pedagógicas. O material passou a ser organizado por ano escolar de ensino, seguindo a nova legislação vigente. Além disso, os materiais dos alunos continuaram a trabalhar com todos os temas transversais em cada revista, por meio das ilustrações, de histórias ou dos editoriais.

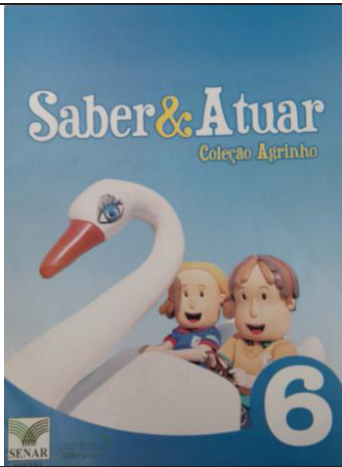
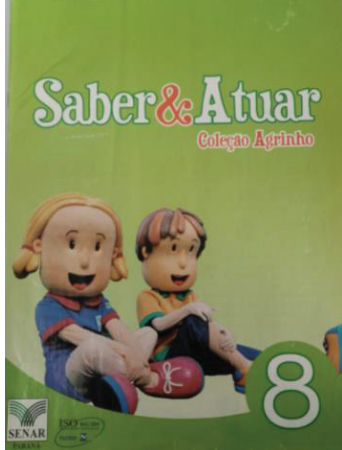
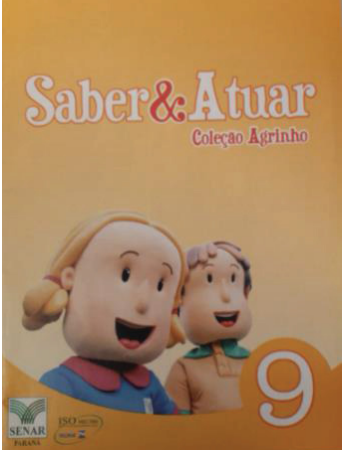
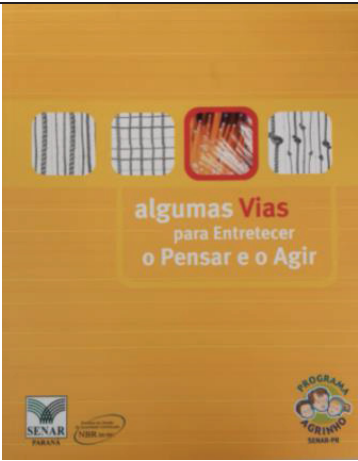
A estruturação dos materiais destinados aos alunos foi dividida em três formatos. Para o 1º e o 2º ano, foram elaboradas fichas de atividades, focando a coordenação motora da criança e a pré-alfabetização do aluno. Já os materiais

destinados aos alunos de 3º, 4º e 5º ano focaram em histórias vivenciadas pelo Agrinho e sua turma, enquanto os materiais destinados ao Ensino Fundamental II (6º, 7º, 8º e 9º ano) abordavam os temas transversais por meio de editoriais de revista. Os materiais estão listados na Figura 8.

FIGURA 8 – 5º KIT DE MATERIAIS DOS ALUNOS

ANO DE 2007	
Ensino Fundamental I	
	
	
Ensino Fundamental II	
	

continua

Ensino Fundamental II	
	
	
Livros do professor	
	

FONTE: SENAR-PR, 2021.

Por se tratar de um programa voltado à educação e esta estar em constante mudança, em 2012, o SENAR-PR optou por realizar nova pesquisa de campo, junto dos Núcleos Regionais e Secretarias Municipais de Educação, a fim de verificar a necessidade de reformulação do Agrinho. O intuito era propor novas ações e elaborar os novos materiais didáticos.

As reuniões aconteceram em 70% dos Núcleos Regionais e secretarias, traçando-se as estratégias que seriam utilizadas e definindo-se os temas que iriam compor os novos materiais do programa, seguindo, é claro, a LDB. Com os resultados obtidos nos encontros, foi possível atualizar o Concurso Agrinho de 2012. Para a categoria Experiência Pedagógica, foi proposta uma etapa presencial de defesa de projeto. Nessa nova proposta, as experiências pedagógicas premiadas no concurso passaram a ter três etapas de avaliação e, ao todo, cada experiência premiada passaria por, no mínimo, 13 avaliadores.

Na primeira etapa, o trabalho era avaliado por três pessoas (um parceiro do programa, um técnico do Sistema FAEP/SENAR e um professor convidado de universidade), considerando os critérios propostos no regulamento. As notas eram lançadas em um *software* que realizava a média ponderada. Retornavam para uma segunda avaliação 20% dos trabalhos enviados e que obtiveram maior nota na primeira etapa do processo avaliativo. Nessa segunda etapa de avaliação, cada trabalho era apreciado por mais quatro especialistas, das diferentes áreas, utilizando os mesmos critérios listados em regulamento.

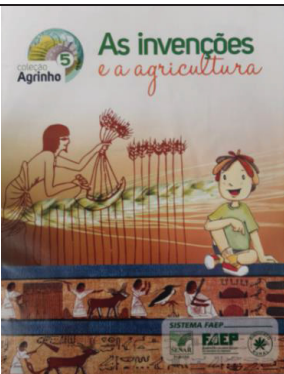
Finalizada a segunda etapa, as novas notas eram lançadas no *software* e os autores das experiências com maiores médias eram convidados a apresentar seu projeto presencialmente, em 15 minutos, para uma banca composta por, no mínimo, cinco pessoas. Somente depois das experiências pedagógicas passarem pela análise nas três etapas definidas no documento normativo do concurso, eram escolhidos os melhores trabalhos.

No ano de 2013, o Agrinho passou por nova reformulação, a sexta atualização do programa desde a sua criação, em 1995. Nesse momento, os temas existentes foram revisados e novos temas foram inseridos, considerando o estudo de campo realizado no ano anterior. É importante informar que, desde sua criação, o programa visava a trabalhar todos os temas transversais de forma interdisciplinar, instigando o docente a trabalhar por projetos e fazendo com que o aluno se torne protagonista em sua formação acadêmica.

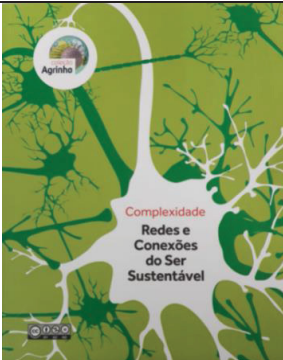
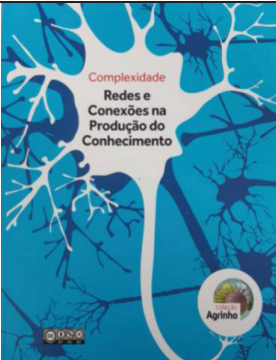
Em relação aos materiais elaborados para os professores, a lógica de desenvolvimento foi a mesma da versão anterior, ou seja, foram elaborados dois livros, um com embasamento técnico sobre os temas transversais, mas tendo como pano de fundo o desenvolvimento sustentável, e outro metodológico, apresentando

algumas técnicas e propostas metodológicas inovadoras. Para os alunos, também se manteve a estrutura da reformulação anterior, sendo elaborada uma revista para cada ano do Ensino Fundamental I e II. A novidade nesses materiais ficou com o material destinado ao 1º ano, que passou a trazer pinturas de atores paranaenses, enquanto o material destinado ao 2º ano, composto por fichas de imagens do cotidiano, no verso contava com um quebra-cabeça do mapa do Paraná, com suas principais culturas agrícolas.

FIGURA 9 – 6º KIT DE MATERIAIS DOS ALUNOS

ANO DE 2014			
Ensino Fundamental I			
			
			
Ensino Fundamental I			
			

continua

Ensino Fundamental II			
			
			
Livro do professor			
			

FONTE: SENAR-PR, 2021.

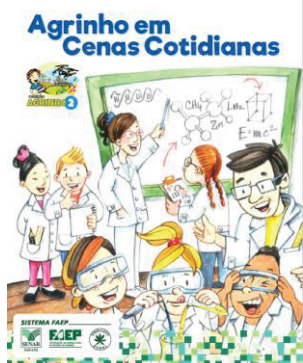
Em 2018, ocorreu novo movimento de escuta aos parceiros do programa, com o intuito de atualizar o Agrinho, pois, conforme já mencionado, a educação não é algo estanque, precisa ser revisitada, estudada e melhorada. Nesse momento, aproveitando que a equipe educacional do programa estava a campo, utilizou-se o 2º Seminário de Formação de Professores do Programa Agrinho para escutar os educadores que participaram dos 16 eventos que ocorreram no estado do Paraná. Como já era de se esperar, a maior preocupação dos professores era trabalhar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em sala de aula. Assim, o foco da sétima

atualização do Programa Agrinho foi a BNCC, que aborda, na sua essência, as competências esperadas pelos alunos, por ano escolar de ensino.

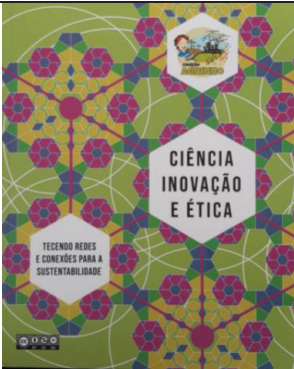
Para atender a essa demanda, foram atualizados os materiais e acrescidas novas temáticas e, em sua última atualização, o material técnico do professor passou a contar com 64 artigos. O material metodológico traz agora 29 artigos sobre técnicas e metodologias ativas que podem ser utilizadas pelo professor para dinamizar sua aula, além de um artigo introdutório que traz informes sobre como o professor deve utilizar a BNCC em sala de aula.

Em relação aos materiais destinados aos alunos, o formato utilizado atendia às necessidades; dessa forma, manteve-se a estrutura do material em três formatos, idealizada em 2007. Na Figura 10, pode ser visualizada a estrutura atual dos materiais destinados aos alunos que participam do Programa Agrinho.

FIGURA 10 – 7º KIT DE MATERIAIS DOS ALUNOS

ANO DE 2020	
Ensino Fundamental I	
	
Ensino Fundamental I	
	

continua

Ensino Fundamental I	
	
Ensino Fundamental II	
	
	
Livro do professor	
	

FONTE: SENAR-PR, 2021.

No início de 2020, quando o novo formato do Programa Agrinho seria lançado, nos deparamos com a Covid-19, causada pelo coronavírus SARS-CoV-2 (2022). Com

isso, todas as ações pensadas (formação de professores, distribuição de materiais e concurso) para o ano foram canceladas, atendendo às orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS).

Como todo programa educacional, o Agrinho, nesses 26 anos, foi se aprimorando e trazendo contribuições para o ensino dos temas transversais e demais conteúdos escolares presentes no Ensino Fundamental I e II. Entre elas, com a utilização da proposta metodológica, encontra-se o incentivo aos professores para adotar estratégias de ensino, por meio da pesquisa, que permitam ao estudante aprender, de maneira coletiva e colaborativa, e realizar atividades que valorizem o processo de aprender a aprender.

3.5 CAPACITAÇÃO DOCENTE

Com a preocupação de que o programa tivesse uma aceitação junto à comunidade educativa e entendimento a respeito de sua proposta metodológica, um dos caminhos escolhidos pelo SENAR-PR foi a proposição de capacitações aos professores, a fim de prepará-los para usar o material de maneira adequada, conhecer as metas do programa, seus objetivos de ensino e aprendizagem e buscar formas de favorecer o envolvimento dos alunos no processo.

A proposta de formação docente inicialmente ocorreu a partir da temática ambiental, focando na necessidade da preservação do meio ambiente e na compreensão sobre as consequências, para a saúde e para o meio ambiente, do lixo armazenado em espaços inadequados, enfatizando a forma correta de acondicionamento, reciclagem e descarte. Nesse momento, foram capacitados 351 professores, que serviram de multiplicadores do tema aos seus alunos.

No segundo ano de atuação do Agrinho, em 1997, com a realização de palestras e distribuição de materiais, foram capacitados 13.983 professores em todo o estado do Paraná. Nesse ano, devido à demanda do setor do campo, foram trabalhados dois temas transversais: saúde e meio ambiente. Devido à inserção dos dois subtemas no tema transversal saúde, em 1998, o número de capacitações e de materiais distribuídos aos professores foi maior. Nesse ano, foram atendidos 26.692 educadores, que participaram da capacitação presencial e levaram seus aprendizados para a sala de aula.

Com a possibilidade de o professor receber mais de um material didático para trabalhar com seus alunos em sala de aula, em 1999, seis temáticas foram abordadas (duas sobre saúde e quatro sobre o eixo meio ambiente). O número de materiais disponibilizados, bem como o número de capacitações realizadas, praticamente dobrou, totalizando 47.275 professores envolvidos no programa. O mesmo se repetiu no ano seguinte, em 2000, em que, além dos temas transversais saúde e meio ambiente, foi inserido o tema cidadania. Diante da possibilidade de o professor poder receber material e capacitação nos três temas transversais ofertados pelo Agrinho, isso consolidou um aumento substancial no número de educadores trabalhando com o programa. Foram 52.497 professores que receberam o material e capacitação nas temáticas transversais. Deve-se destacar que, nesse período (1999 e 2000), se a Secretaria de Educação tivesse interesse, o município poderia trabalhar com todos os temas transversais; aliás, o SENAR-PR estimulava para que essas ações fossem desenvolvidas.

Em 2001, a capacitação docente ficou restrita a apenas uma temática transversal. Então, no início do ano, o município tinha de optar por um tema e o SENAR-PR disponibilizava os materiais e capacitação no tema em específico. No ano seguinte, o município teria de escolher outra temática; assim, ao final de quatro anos, o professor completaria o ciclo e teria recebido a capacitação nos quatro temas transversais (meio ambiente; trabalho e consumo; saúde; e cidadania).

Nesse primeiro ano, conforme Quadro 2, houve a participação de 25.332 professores, em todas as temáticas, que ficaram assim distribuídas:

QUADRO 2 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2001

PALESTRA	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Agrinho - Cidadania - 8h	89	9.112
Agrinho - Meio ambiente - 8h	89	8.299
Agrinho - Saúde - 8h	100	7.921
TOTAL	278	25.332

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

Já no segundo ano (2002), conforme Quadro 3, foram ofertados 272 eventos, com a participação de 26.127 professores. Como pode ser observado, neste ano, o tema saúde foi o mais requisitado.

QUADRO 3 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2002

PALESTRA	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Agrinho - Cidadania - 8h	81	7.369
Agrinho - Meio ambiente - 8h	84	7.023
Agrinho - Saúde - 8h	107	11.735
TOTAL	272	26.127

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

Com a proposta de rotação de temas no município, em 2003 foram disponibilizadas 252 palestras temáticas, capacitando 27.794 professores. Como se observa no Quadro 4, o novo tema foi o mais procurado, tendo capacitado 8.324 docentes.

QUADRO 4 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2003

PALESTRA	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Agrinho - Cidadania - 8h	51	5.582
Agrinho - Meio ambiente - 8h	73	7.489
Agrinho - Saúde - 8h	64	6.399
Agrinho - Trabalho e consumo	64	8.324
TOTAL	252	27.794

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

Já em 2004, último ano do ciclo, houve uma queda por conta da regra criada anteriormente (em 2001), segundo a qual o município não poderia repetir o tema transversal. Com isso, foram capacitados apenas 801 professores, conforme aponta o Quadro 5.

QUADRO 5 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2004

PALESTRA	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Agrinho - Cidadania - 8h	3	510
Agrinho - Meio ambiente - 8h	1	134
Agrinho - Trabalho e consumo	1	157
TOTAL	4	801

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

Nesse período, somente o professor que participava da capacitação poderia participar do programa, receber os materiais didáticos e, conseqüentemente, participar do concurso. Havia uma espécie de “adesão” do professor. Mais tarde, a partir de 2005, começou-se a trabalhar com a modalidade de professor multiplicador,

ou seja, o docente que participava da capacitação era responsável por reproduzi-la em sua instituição de ensino.

O ano de 2005 foi de avaliação do programa, tendo o SENAR-PR disponibilizado todos os temas transversais novamente. O município, mesmo que já tivesse tido a capacitação, poderia refazê-la; a ideia era proporcionar nova chance aos municípios para completar o ciclo de palestras. Ao todo, foram capacitados 6.902 professores, nos quatro temas, como pode ser observado no Quadro 6. O tema saúde foi o mais procurado, mostrando a preocupação de nossos educadores com essa temática no sentido da prevenção.

QUADRO 6 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2005

PALESTRA	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Agrinho - Cidadania - 8h	9	1.477
Agrinho - Meio ambiente - 8h	11	1.453
Agrinho - Saúde - 8h	16	2.064
Agrinho - Trabalho e consumo	11	1.908
TOTAL	47	6.902

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

Com os esforços voltados à atualização do material, em 2006, novamente o SENAR-PR disponibilizou todas as temáticas transversais para a capacitação. O diferencial, neste ano, foi que o município poderia escolher entre palestras de quatro ou de oito horas. Com essa flexibilidade, atendeu a uma solicitação antiga dos professores: ausentar-se da sala de aula por apenas quatro horas. No Quadro 7, é possível verificar que a adesão foi maior nas palestras com carga horária menor; isso deixou o SENAR-PR preocupado, pois se tratava de capacitação de professores, o que não deveria ser um problema para a Secretaria Municipal de Educação ou para o Núcleo Regional em relação à dispensa desse profissional da sala de aula.

QUADRO 7 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2006

PALESTRA	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Apresentação do Programa Agrinho - 4h	8	390
Agrinho - Cidadania - 4h	25	1.340
Agrinho - Cidadania - 8h	3	312
Agrinho - Meio ambiente - 8h	22	1.108
Agrinho - Saúde - 4h	13	1.244
Agrinho - Saúde - 8h	1	110

continua

PALESTRA	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Agrinho - Trabalho e consumo - 4h	17	1.316
Agrinho - Trabalho e consumo - 8h	2	149
TOTAL	91	5.969

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

Até o ano de 2006, todas as palestras ofertadas aos professores eram temáticas. Assim, o município escolhia o tema transversal que gostaria de trabalhar no ano corrente e o SENAR-PR disponibilizava um profissional, especialista na área, para realizar a capacitação no município.

No ano de 2007, o SENAR-PR começou a investir na capacitação metodológica dos professores do estado. Por ser este o primeiro contato, optou-se por realizar uma capacitação que teve como meta a busca de conscientização sobre a importância de trabalhar com metodologias ativas em sala de aula. Havia a proposta de mostrar ao docente que o seu papel deveria ir além de reproduzir o seu conhecimento ao aluno, ajudando-o na sua formação como um cidadão crítico, preparando-o para enfrentar a vida. A própria condução da palestra acontecia de uma maneira “mais leve”, ou seja, a preocupação nesse momento era mostrar ser possível utilizar metodologias ativas, dinamizar suas aulas e “dar conta” de abordar os conteúdos previstos na grade curricular.

A partir dos dados constantes no Quadro 8, pode-se identificar uma aceitação dessa nova proposta por parte da comunidade educativa diretamente envolvida: foram 15.775 professores capacitados, o que fez com que o SENAR-PR investisse ainda mais nessas temáticas nos anos seguintes, incentivando os professores a se familiarizar com metodologias ativas.

QUADRO 8 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2007

PALESTRA	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Programa Agrinho - Metodologias de aprendizagem - 4h	235	7.479
Programa Agrinho - Metodologias - 8h	251	8.276
TOTAL	486	15.755

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

Em 2008, foram ofertados outros temas de capacitação para os docentes. A primeira metodologia abordada na capacitação dos docentes foi a aprendizagem

colaborativa, utilizando a ferramenta mapa conceitual. A escolha dessa metodologia se deu por ela ser um dos pilares da metodologia do Agrinho, visto que, sem a colaboração entre os pares (alunos ou professores), não há como trabalhar por projetos de maneira interdisciplinar. A aceitação continuou tendo sido realizados neste ano 439 eventos, capacitando 13.247 alunos, como pode ser observado no Quadro 9.

QUADRO 9 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2008

PALESTRA	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Programa Agrinho - Metodologias de aprendizagem - 4h	225	6.730
Programa Agrinho - Metodologias de aprendizagem - 8h	214	6.517
TOTAL	439	13.247

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

Em 2009, com o intuito de aumentar a adesão dos municípios ao programa, o SENAR-PR investiu na capacitação e disponibilizou palestras sobre outra metodologia de ensino, a metodologia de projetos. Ao todo, ocorreram 346 eventos metodológicos, totalizando 9.557 professores capacitados. Além da metodologia de projetos, foram disponibilizadas outras metodologias, evidenciadas no Quadro 10.

QUADRO 10 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2009

PALESTRA	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Programa Agrinho - Metodologias de aprendizagem - 4h	33	1.100
Programa Agrinho - Aprendizagem colaborativa - 4h	23	496
Programa Agrinho - Metodologia de projetos - 4h	5	105
Programa Agrinho - Metodologias - 8h	141	4.215
Programa Agrinho - Metodologias de aprendizagem - 8h	214	6.517
Programa Agrinho - Aprendizagem colaborativa - Mapas conceituais - Metodologia de projetos - 8h	142	3.599
TOTAL	346	9.557

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

Para o Agrinho, a capacitação docente sempre foi uma preocupação, bem como atender às demandas vindas do interior. Em 2010, o diferencial foi o atendimento da região Sudoeste do Paraná.

Professores interessados entraram em contato com o SENAR-PR, solicitando capacitação técnica específica sobre o tema sanidade agropecuária, devido à região contar com muitos pais que necessitavam aprimorar seus conhecimentos nessa temática. Sendo assim, o SENAR-PR, em conjunto com a FAEP, criou uma capacitação específica, unindo metodologia à temática, com carga horária de oito

horas para atender aos docentes. Foram ao todo cinco eventos concentrados na região Sudoeste do Paraná.

Em paralelo, capacitações sobre metodologia de projetos, aprendizagem colaborativa e mapas conceituais continuaram a ocorrer no estado. No Quadro 11, é possível verificar que no total foram 315 eventos metodológicos, com 8.631 professores capacitados.

QUADRO 11 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2010.

PALESTRA	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Programa Agrinho - Sanidade agropecuária - 4h	5	290
Programa Agrinho - Aprendizagem colaborativa - Mapas conceituais - Metodologia de projetos - 8h	161	4.416
Programa Agrinho - Metodologias - 8h	154	4.215
TOTAL	320	9.219

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

O ano de 2011 evidenciou um pequeno declínio de participações no programa, o que levou o SENAR-PR a realizar uma pesquisa informal, por meio dos seus multiplicadores de campo. Nessa ação, os multiplicadores do SENAR-PR, em suas palestras, discutiram com os professores sobre as metodologias apresentadas e perguntaram em quais tinham dificuldades na sua aplicação. Nesse exercício simples e não científico, foi levantada a dificuldade de trabalhar com internet, redes sociais, enfim, com o mundo virtual. Partindo disso, o Agrinho preparou nova capacitação presencial, com o objetivo de subsidiar o professor de forma a que ele se apropriasse dessa temática, utilizando-a para auxiliar na aprendizagem, ensinando "[...] os alunos a estabelecer distâncias críticas com o que é veiculado pelos meios de comunicação". (KENSKI, 1996, p.143).

Em 2011, ao todo, ocorreram 287 eventos, sendo capacitados 7.913 docentes nas três metodologias ofertadas, conforme evidencia o Quadro 12. Neste ano, novamente foi ofertada a possibilidade de formação em quatro horas; mesmo assim, a adesão à capacitação de oito horas foi a mais demandada.

QUADRO 12 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2011

PALESTRA	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Programa Agrinho - Redes sociais - 4h	80	2.395
Programa Agrinho - Redes sociais - 8h	78	2.313
Programa Agrinho - Metodologias - 8h	53	1.482

continua

PALESTRA	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Programa Agrinho - Aprendizagem colaborativa - Mapas conceituais - Metodologia de projetos - 8h	75	1.703
Programa Agrinho - Meio ambiente - 8h	1	20
TOTAL	287	7.913

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

Ainda em 2011, pensando no educador que não conseguia participar presencialmente dos eventos ofertados, foi iniciada a capacitação de professores por meio do ensino a distância, com o curso Aprendizagem Colaborativa e Mapas Conceituais, com carga horária de 40 horas, distribuídas em 30 dias de estudo.

Essa proposta de ensino a distância capacitou 2.162 professores, distribuídos em 94 turmas. O curso teve o objetivo de provocar a troca de ideias entre os pares sobre a temática, considerando as possibilidades do uso de mapas conceituais e do trabalho colaborativo em sala de aula.

Em 2012, analisando os números e trabalhos recebidos no concurso do ano de 2011, chegou-se à conclusão de que, por mais que houvesse no quadro de formação de professores a metodologia de projetos, faltava sua apropriação por parte do professor, sendo preciso conscientizar que o projeto desenvolvido precisava envolver o aluno e outras pessoas da comunidade. Para tanto, intensificaram-se tanto a capacitação presencial quanto a *on-line*.

As capacitações *on-line* permitiram, conforme aponta Santos (2018, p. 27):

Através de seus cursos de formação à distância, o Programa Agrinho, em parceria com o SENAR-DIGITAL, oferece várias possibilidades de formação continuada aos docentes do Ensino Fundamental, pois a proposta metodológica destas formações é pautada na aprendizagem colaborativa em oposição às tradicionais propostas que levam apenas a uma reprodução do conhecimento.

Essa fala reflete sobre como os cursos de formação de professores vêm contribuindo para que as ações dos docentes sejam pautadas em atividades que envolvam os alunos de maneira colaborativa e interativa.

Presencialmente, foram ofertadas 193 palestras, totalizando 5.632 professores capacitados em três metodologias ativas diferentes, como pode ser observado no Quadro 13.

QUADRO 13 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2012

PALESTRA	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Programa Agrinho - Histórico e regulamento - 4h	38	1.109
Programa Agrinho - Aprendizagem colaborativa e mapas conceituais - 8h	57	1.688
Programa Agrinho - Metodologia de projetos - 8h	75	2.198
Programa Agrinho - Redes sociais e interatividade - 8h	23	637
TOTAL	193	5.632

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

A capacitação *on-line* também foi acentuada, criando-se o curso de Metodologia de Projetos, no intuito de auxiliar os professores a trabalhar a referida metodologia com seus alunos, de forma interdisciplinar, com ênfase na importância de o educador empregar a investigação como um dos caminhos para o aprender significativo.

Destacando o que aponta Behrens (2006, p. 43), na metodologia de projetos “[...] enfoca-se a aprendizagem significativa e o conhecimento em constante transformação [...]”. Sendo assim, o SENAR-PR buscou dar subsídios para que o professor pudesse adotar a metodologia como alternativa para que o aluno desenvolva sua autonomia e consciência crítica a partir de sua participação ativa nas atividades. O Quadro 14 nos traz alguns indicadores. Ao todo, foram capacitados 4.556 professores, sendo a nova temática a mais procurada pelos docentes – 58,67% dos professores tiveram essa metodologia como prioridade para o ano.

QUADRO 14 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES ON-LINE OCORRIDAS EM 2012

CURSO ON-LINE – AGRINHO	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Aprendizagem colaborativa e mapas conceituais	104	1.883
Interatividade e metodologia de projetos	109	2.673
TOTAL	213	4.556

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

No ano de 2013, foram ofertados quatro novos temas metodológicos, totalizando 6.384 professores capacitados presencialmente. Isso fez com que os docentes tivessem acesso e, principalmente, utilizassem em sala de aula quatro metodologias ativas diferentes. Assim, o professor pôde proporcionar aos seus alunos

um modo diferente de aprender, tendo como princípio tornar o discente pesquisador, um protagonista do seu conhecimento.

Um dado interessante, presente no Quadro 15, situa-se na alta procura pela metodologia de projetos, que, pelo segundo ano, foi a preferida dos docentes. Esse resultado mostra que o professor está, cada vez mais, preocupado com o aprendizado significativo do seu aluno e vê no trabalho por projetos uma possibilidade de melhorar o processo de ensino e aprendizagem e envolver o estudante na construção de saberes.

QUADRO 15 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2013

PALESTRA	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Histórico e regulamento - 4h	55	1.865
Aprendizagem colaborativa e mapas conceituais - 8h	39	1.221
Metodologia de projetos - 8h	58	1.944
Redes sociais e interatividade - 8h	23	694
Novas técnicas, novos desafios: a internet no contexto escolar	22	660
TOTAL	197	6.384

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

Já na capacitação *on-line*, a preferência do professor foi pelo curso que aborda a necessidade de trabalhar com a internet, buscando nela recursos que auxiliem na sua prática docente. Isso demonstra a preocupação de nossos educadores em compreender o mundo virtual, que, hoje, é a realidade de nossos alunos. Foram 2.267 professores capacitados nessa temática (38,24%), de acordo com o Quadro 16.

QUADRO 16 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES ON-LINE OCORRIDAS EM 2013

CURSO ON-LINE – AGRINHO	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Aprendizagem colaborativa e mapas conceituais	46	1.251
Interatividade e metodologia de projetos	34	1.052
Novas linguagens, novos desafios: a internet no contexto escolar	69	2.267
Portfólio como ferramenta metodológica e avaliativa	44	1.358
TOTAL	193	5.928

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

Como o foco da reestruturação do material se pautou na sustentabilidade, a capacitação no ano de 2014 não poderia ser diferente. Assim, o SENAR-PR investiu na formação de multiplicadores para que essa temática fosse levada aos professores de todo o estado do Paraná. Além dessas palestras, disponibilizou capacitações sobre

a metodologia do programa (como se trabalha com o Agrinho) e outras metodologias ativas. Assim, no ano de 2014, foram realizados 161 eventos sobre sustentabilidade, com carga horária de oito horas, sendo capacitados 3.775 professores; 48 eventos de formação docente presencial, sendo 40 eventos de quatro horas, com 1.559 professores participantes, e oito palestras de oito horas, com 304 professores participantes, conforme evidencia o Quadro 17.

QUADRO 17 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2014

PALESTRA	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Sustentabilidade - 8h	161	3.775
Histórico e regulamento - 4h	33	1.293
Metodologia de projetos - 4h	7	266
Metodologia de projetos - 8h	4	128
Redes sociais e interatividade - 8h	2	54
Aprendizagem colaborativa e mapas conceituais - 8h	2	122
TOTAL	209	5.638

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

A procura pelo treinamento sobre o histórico do programa e o regulamento do concurso é algo que chama atenção: foram 1.293 professores capacitados. Esse número indica a importância de orientar com detalhes sobre o funcionamento do programa.

É importante destacar que esses eventos ocorreram com o apoio dos Núcleos Regionais e Secretarias Municipais de Educação, que são os grandes estimuladores das atividades ofertadas pelo Programa Agrinho. Dependendo do número de professores envolvidos nas palestras por município, pode ser realizada mais de uma.

Investindo mais na capacitação docente, nesse ano, o SENAR-PR disponibilizou novos títulos de cursos *on-line* de 40 horas. Ao todo, foram ofertados 173 cursos de formação a distância, tendo 6.143 professores concluintes, conforme Quadro 18. Cabe ressaltar que as secretarias e Núcleos Regionais de Educação têm um grande papel no processo de divulgação e indicação desses cursos aos seus docentes.

QUADRO 18 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES ON-LINE OCORRIDAS EM 2014.

CURSO ON-LINE – AGRINHO	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Aprendizagem colaborativa e mapas conceituais	33	1.056
Escola digital e o educador 3.0	23	854
Estilo de aprendizagem e as tecnologias	23	846
Interatividade e metodologia de projetos	29	1.002
Novas linguagens, novos desafios: a internet no contexto escolar	36	1.377

Continua

CURSO ON-LINE – AGRINHO	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Portfólio como ferramenta metodológica e avaliativa	29	1.008
TOTAL	173	6.143

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

Em 2015, foi realizada reunião com os multiplicadores do SENAR-PR; como pauta de discussão, tratou-se da aceitação, por parte dos educadores, das palestras sobre sustentabilidade ocorridas no ano anterior. Diante do resultado – de que as capacitações metodológicas tiveram maior aceitação –, elencou-se o tema atuação dos educadores, facilitando a autoria colaborativa de jogos pelos alunos. Essa escolha se deu para auxiliar os professores com as novas tecnologias.

Na atualidade, as alterações ocorridas a partir dos avanços da tecnologia invadem o nosso cotidiano. As facilidades de comunicação e informação advindas dos avanços tecnológicos traduzem-se em mudanças irreversíveis nos comportamentos pessoais e sociais. Novas formas de pensar, de agir e de se relacionar comunicativamente são introduzidas como hábitos corriqueiros. (KENSKI, 1996, p.128).

O intuito do SENAR-PR ao trabalhar esse tema foi aproximar o professor do mundo dos jogos (*on-line* ou não). Essa proposta de trabalho muitas vezes é ignorada pelo professor e a ideia dessa capacitação foi mostrar que é possível aliar o jogo às atividades curriculares, deixando a aula mais atraente ao aluno, facilitando, assim, a sua aprendizagem. Ao todo, foram ofertadas 138 palestras sobre a temática no estado, capacitando 2.998 professores. Esses números são apontados no Quadro 19.

QUADRO 19 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2015.

PALESTRA	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Atuação dos educadores facilitando a autoria colaborativa de jogos pelos alunos	138	2.998

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

O mesmo empenho ocorreu com a capacitação *on-line*. Nesse ano, foram acrescidos quatro novos cursos, totalizando oito cursos de formação metodológica distintos, mas todos com o mesmo objetivo: instigar o professor a mudar sua prática docente. Ao todo, foram capacitados 5.573 professores, conforme apresentado no Quadro 20.

QUADRO 20 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES ON-LINE OCORRIDAS EM 2015

CURSO ON-LINE – AGRINHO	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Aprendizagem colaborativa e mapas conceituais	23	616
Atuação dos educadores facilitando a autoria colaborativa de jogos pelos alunos	25	888
Escola digital e o educador 3.0	23	786
Estilos de aprendizagem e as tecnologias	24	797
Inovação na educação básica e tecnologias educacionais: aplicando os 4 Rs do REA	16	584
Interatividade e metodologia de projetos	21	573
Novas linguagens, novos desafios: a internet no contexto escolar	25	723
Portfólio como ferramenta metodológica e avaliativa	19	606
TOTAL	176	5573

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

Em 2016, com a diminuição do envolvimento dos municípios nos últimos anos, o SENAR-PR buscou a ampliação da parceria com a Secretaria de Estado de Educação (SEED), a fim de juntos buscar caminhos para envolver ainda mais as escolas, professores e alunos no programa. A estratégia encontrada foi intensificar as capacitações, tendo a SEED como responsável pela mobilização dos profissionais da educação.

A divulgação dos seminários presenciais ocorreu de forma conjunta, por meio de uma webconferência, realizada pela SEED com os 32 Núcleos Regionais. Na ocasião, o SENAR-PR fez a exposição de quais seriam os objetivos dos seminários e a agenda para que os núcleos pudessem se organizar, visto que foi dada às chefias dos núcleos a responsabilidade pela divulgação do seminário, bem como por providenciar toda a infraestrutura para a realização do evento.

O público-alvo dos seminários foram os pedagogos das escolas da rede pública e particular de ensino, que tinham a responsabilidade de compartilhar com a equipe de professores da sua escola o propósito da capacitação recebida. Foram capacitados 2.420 pedagogos do estado, conforme Quadro 21.

QUADRO 21 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2016.

PALESTRA	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Curso de capacitação do Programa Agrinho	36	2.420

Fonte: Freitas; Grein, 2019

Também em 2016, o Agrinho inovou na oferta de mais três cursos *on-line* de 40 horas cada. Ao todo, de acordo com o Quadro 22, foram capacitados 5.760 professores do estado do Paraná. Chamam atenção os dados do curso de Estilos de Aprendizagem e as Tecnologias, um dos de maior procura, o que demonstra a preocupação do educador em conhecer melhor seu aluno, para, assim, ajudar o seu desenvolvimento.

QUADRO 22 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES *ON-LINE* OCORRIDAS EM 2016.

CURSO <i>ON-LINE</i> – AGRINHO	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Aprendizagem colaborativa e mapas conceituais	26	750
Atuação dos educadores facilitando a autoria colaborativa de jogos pelos alunos	22	691
Escola digital e o educador 3.0	20	734
Escola e tecnologias digitais na infância	8	167
Estilos de aprendizagem e as tecnologias	27	737
Inovação na educação básica e tecnologias educacionais	18	616
Interatividade e metodologia de projetos	20	582
Mapas do conhecimento com recursos educacionais abertos aplicados à coaprendizagem baseada na coinvestigação	2	62
Novas linguagens, novos desafios: a internet no contexto escolar	20	682
Portfólio como ferramenta metodológica e avaliativa	20	637
Tecnologias digitais, linguagens e currículo	4	102
TOTAL	187	5760

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

Em 2017, foram realizadas as capacitações de professores do Programa Agrinho em parceria com os Núcleos Regionais de Educação e as Secretarias Municipais de Educação. O conteúdo das capacitações versou sobre a metodologia proposta pelo programa, sua construção e passos para a implementação e execução. Houve, nesse ano, 104 eventos de formação docente presencial, com a participação de 3.147 professores, conforme se verifica no Quadro 23.

QUADRO 23 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2017

PALESTRA	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Programa Agrinho	104	3.147

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

De forma *on-line*, nesse ano, foram ofertados 188 eventos de formação, sendo capacitados 7.312 professores do estado, dados evidenciados no Quadro 24.

QUADRO 24 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES ON-LINE OCORRIDAS EM 2017.

CURSO ON-LINE – AGRINHO	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Aprendizagem colaborativa e mapas conceituais	17	641
Atuação dos educadores facilitando a autoria colaborativa de jogos pelos alunos	21	739
Escola digital e o educador 3.0	20	733
Estilos de aprendizagem e as tecnologias	18	696
Inovação na educação básica e tecnologias educacionais: aplicando os 4 Rs do REA	12	488
Interatividade e metodologia de projetos	14	600
Novas linguagens, novos desafios: a internet no contexto escolar	19	759
Portfólio como ferramenta metodológica e avaliativa	18	759
Escola e tecnologias digitais na infância	20	742
Mapas do conhecimento com recursos educacionais abertos aplicados à coaprendizagem baseada na coinvestigação	14	530
Tecnologias digitais, linguagens e currículo: investigação, construção do conhecimento e produção de narrativas	15	625
TOTAL	188	7312

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

Em 2018, com o objetivo de obter maior adesão e disseminar o programa à rede municipal, estadual e particular de ensino, o SENAR-PR buscou o apoio das Secretarias Municipais e Estadual de Educação para promover seminários de educação. Nestes, foram discutidas a metodologia do programa (pedagogia da pesquisa) e outras metodologias ativas, que são abordadas no livro do professor, intitulado *Redes e conexões na produção do conhecimento*.

O 2º Seminário Regional de Formação de Professores percorreu 15 municípios e teve 16 edições (duas em Curitiba) entre a segunda quinzena de maio e o fim de junho. Foram mais de sete mil docentes participantes, em uma programação que teve palestras com profissionais renomados no Brasil e no cenário internacional. Além disso, a troca de conhecimentos proporcionada pelas mesas-redondas realizadas no fim de cada encontro tornou possível a troca de experiências.

Além desses seminários, foram disponibilizadas 71 oficinas a 1.779 professores, com carga horária de oito horas, sobre os passos para a implantação da metodologia do Programa Agrinho. Assim, houve nesse ano 87 eventos de formação docente, com 11.156 professores inscritos, conforme Quadro 25.

QUADRO 25 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS OCORRIDAS EM 2018.

PALESTRA	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
2º Seminário Regional de Formação de Professores - Programa Agrinho - etapa I	16	9.377

continua

PALESTRA	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Programa Agrinho	71	1.779
Total	87	11.156

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

Já de forma *on-line*, em 2018, foram realizados 166 eventos, com 8.300 professores inscritos, conforme se verifica no Quadro 26, sendo a maior procura (27,71%) pela etapa de complementação à etapa presencial do 2º Seminário Regional de Formação de Professores – Programa Agrinho.

QUADRO 26 – DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACITAÇÕES ON-LINE OCORRIDAS EM 2018

CURSO ON-LINE – AGRINHO	NÚMERO DE EVENTOS	PROFESSORES CAPACITADOS
Aprendizagem colaborativa e mapas conceituais	12	600
Atuação dos educadores facilitando a autoria colaborativa de jogos pelos alunos	11	550
Escola digital e o educador 3.0	10	500
Estilos de aprendizagem e as tecnologias	11	550
Inovação na educação básica e tecnologias educacionais: aplicando os 4 Rs do REA	10	500
Interatividade e metodologia de projetos	10	500
Novas linguagens, novos desafios: a internet no contexto escolar	10	500
Portfólio como ferramenta metodológica e avaliativa	9	450
Escola e tecnologias digitais na infância	18	900
Mapas do conhecimento com recursos educacionais abertos aplicados à coaprendizagem baseada na coinvestigação	10	500
Tecnologias digitais, linguagens e currículo	9	450
2º Seminário Regional de Formação de Professores - Programa Agrinho	46	2.300
TOTAL	166	8.300

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

3.6 ADESÃO MUNICIPAL E PARTICIPAÇÃO DISCENTE

Em 1996, primeiro ano do programa, este teve como resultado a participação efetiva de 7.443 alunos. Para um projeto-piloto, atuando inicialmente em cinco municípios, pode-se dizer que o seu alcance superou as expectativas e encorajou o SENAR-PR a investir nessa área de atuação.

O Programa Agrinho obteve, em 1997, novas adesões municipais e, dos cinco municípios participantes inicialmente, houve um salto quantitativo, com o programa passando a atuar em 203 municípios, ou seja, em 50,87% das cidades do estado do Paraná. Quanto à participação discente, o número de alunos passou de 7.443 para 364.880, número bastante expressivo. Esse crescimento se deu pela aceitação da

proposta metodológica e pelas ações de divulgação realizadas. Cabe ressaltar que, nessa época, o Programa Agrinho estava restrito a escolas rurais e públicas.

Com a inclusão das novas temáticas em 1998, o programa passou a atuar em mais 29 municípios, totalizando 232 municípios. Com o aumento da adesão municipal ao Agrinho, houve também um aumento significativo no número de alunos recebendo e trabalhando com o material paradidático. O número de discentes saltou de 364.880 para 696.597, mostrando que o programa estava atendendo às expectativas das escolas no que diz respeito à sua proposta.

No quarto ano do Agrinho, em 1999, não foi diferente: o número de municípios do estado inscritos superou a marca de 70% – ao todo, foram 310 cidades participantes. Quanto à participação discente, foi ultrapassada a marca de um milhão de alunos envolvidos: participaram do Agrinho 1.233.463 alunos, ou seja, 536.866 discentes a mais do que no ano anterior.

No ano de 2000, em relação ao número de municípios envolvidos, houve o acréscimo de 60 deles, considerando a adesão do ano anterior, ou seja, foram 370 cidades envolvidas com o programa. Assim, em cinco anos de atuação, o Agrinho estava em quase todo o estado do Paraná. Com uma participação discente de 1.227.135, mais de um milhão de alunos receberam os materiais didáticos e discutiram os temas transversais em sala de aula, compartilhando esse conhecimento com seus familiares, visto que os materiais entregues eram destinados aos alunos e eles o levavam para suas casas.

Em 2001, embora tenha havido um decréscimo de 15 municípios envolvidos no Agrinho (355 municípios), a participação discente aumentou. Foram mais 16.886 alunos trabalhando com o programa, totalizando 1.244.021 envolvidos. Isso indica que os professores que trabalharam com o programa incentivaram os alunos a participar dos projetos e atividades propostos na escola, atingindo, assim, o objetivo do programa, que é a disseminação do conhecimento aos seus pais e, consequentemente, à comunidade.

Em seu sétimo ano de atuação (2002), o programa passou de 355 municípios atendidos para 394 cidades atuantes no Agrinho. Em relação à participação discente, o salto foi de 1.244.021 para 1.625.660, um acréscimo de 381.639 alunos trabalhando com o Agrinho nas escolas da rede pública de ensino do estado do Paraná. Esse

resultado impulsionou novamente o SENAR-PR no sentido de rever e melhorar sua atuação e os seus materiais didáticos ofertados aos professores e alunos.

No ano de 2003, o programa alcançou a totalidade dos municípios do estado, ou seja, 100% dos municípios realizaram a adesão ao Agrinho. Em relação à participação dos alunos, de 1.625.660, passou para 1.730.900, um acréscimo de 105.240 alunos trabalhando as temáticas sugeridas pelo programa e que fazem parte do currículo básico do Ensino Fundamental.

Por quatro anos consecutivos, de 2003 até 2006, o programa esteve presente e atuante nos 399 municípios do estado, mantendo a marca de mais de um milhão de alunos atendidos ao ano. Em 2004, foram 1.588.118 alunos atuantes; em 2005, 1.587.171 discentes; e, em 2006, último ano em que o Agrinho esteve presente em todas as cidades do estado, a participação dos alunos subiu de 1.587.171 para 1.642.676. Analisando esses números, é possível afirmar que o programa, mesmo depois de 11 anos de execução, continuou sendo bem aceito pela comunidade escolar.

Em 2007, embora o SENAR-PR tenha investido em novas estratégias para alavancar o programa, ocorreu um decréscimo no número de adesões municipais. De 399 municípios participantes em 2006, apenas 383 municípios trabalharam com o Agrinho. Já o número de alunos envolvidos passou de 1.642.676 para 1.553.997. Essa queda na adesão ao programa preocupou a equipe educacional e a direção do SENAR-PR, que, como medida, contratou a empresa Paraná Pesquisas para realizar a avaliação do impacto do programa no estado.

No ano de 2008, enquanto a pesquisa de impacto do programa era realizada, as ações seguiram com as mesmas estratégias utilizadas desde o início das atividades, ou seja, foram disponibilizados os materiais aos municípios participantes e realizadas capacitações metodológicas, com destaque para a de metodologia de projetos.

Mantendo a sua estratégia, o Agrinho voltou a atuar em mais dois municípios, totalizando 385. Com relação à participação discente, de 1.553.997 alunos atuantes em 2007, em 2008 passaram pelo Agrinho 1.526.935 alunos.

No seu 13º ano de atuação nas escolas (2009), o Programa continuou com uma boa aceitação, trabalhando com 96,74% dos municípios paranaenses, um total de 386

cidades. Em relação à participação dos alunos, houve novamente um pequeno decréscimo, totalizando 1.361.474 estudantes participantes do programa.

Com a oferta das capacitações metodológicas, no ano de 2010, aos poucos o programa voltou para dentro das salas de aula. O momento era de conscientização do papel do professor frente aos alunos da atualidade. Focou-se em deixar claro que o professor precisava trabalhar com metodologias ativas, tendo o papel de facilitador da aprendizagem, e não transmissor de conteúdos prontos e acabados, o que desafiava o educador a adotar a metodologia de projetos, a fim de permitir maior envolvimento dos discentes com o processo de aprender a aprender.

Nesse ano, houve aumento no número de municípios atendidos pelo programa, que passou de 386 para 393 cidades, porém a participação discente diminuiu para 1.014.640 estudantes.

As estratégias utilizadas em 2011 para a divulgação do programa continuaram as mesmas: visita do supervisor do SENAR-PR para explicar o programa, adesão, solicitação de material didático e capacitação de professores (presencial e *on-line*). Apesar da metodologia de divulgação e envolvimento das escolas, neste ano o número de municípios diminuiu novamente – de 393 para 354 cidades participantes, uma desistência relevante que levou o SENAR-PR a repensar a proposta do programa. Quanto aos alunos participantes, o programa atendeu a 1.107.433 educandos, um acréscimo tímido, considerando o ano anterior, porém importante, uma vez que o programa estava em seu 16º ano de atuação nas escolas paranaenses.

Em 2012, a situação se manteve: 356 municípios participaram ativamente do Agrinho, tendo o envolvimento de 1.044.586 discentes, que receberam e trabalharam com os materiais em sala de aula.

Mesmo com todo o empenho do SENAR-PR em oferecer capacitação aos professores (presencial e *on-line*), o ano de 2013 trouxe grande surpresa ao grupo gestor do programa: o número de municípios participantes do Agrinho diminuiu para 334 cidades e o número de alunos despencou de 1.044.586 para 831.131 estudantes. Esses indicadores fizeram com que o SENAR-PR acelerasse a atualização dos materiais, o que permitiu, em 2014, disponibilizar para as escolas nova versão do Programa Agrinho.

Um dos motivos da queda na procura pelo programa foi a crescente oferta de novos programas às escolas, secretarias e Núcleos de Educação. Infelizmente, nem

sempre os profissionais que analisam os projetos que podem ser trabalhados em sala pensam em trabalhar com a diversidade e acabam trabalhando um programa em detrimento ao outro, sem uma análise crítica sobre a qualidade e aplicabilidade das propostas.

Mesmo com todo o investimento na reestruturação do programa, em 2014, os números não mostraram reação relevante em relação aos municípios atendidos (adesão de 332 municípios ao programa). Já em relação ao número de estudantes envolvidos, houve um acréscimo razoável e o Agrinho novamente voltou à marca de um milhão de alunos atendidos – envolvimento de 1.114.992 alunos no Programa Agrinho. Isso se deveu em grande parte ao novo material ofertado aos alunos, além da capacitação realizada com os professores.

Em 2015, os números mostraram novamente a necessidade de trabalhar de forma diferenciada, com foco no estímulo e na compreensão da proposta social e educacional do programa. Portanto, novas estratégias foram desenvolvidas e postas em prática. A primeira ação realizada foi reunir os multiplicadores do SENAR-PR, para verificar como foram as palestras executadas, saber se os professores apoiaram o retorno das palestras temáticas, a fim de envolver ainda mais as escolas e alunos nas ações do Programa Agrinho.

Mesmo com as estratégias de divulgação e as propostas de formação continuada dos professores, o número de municípios continuou caindo: de 332 municípios envolvidos no programa em 2014, em 2015 esse número caiu para 311 cidades atendidas. Em relação ao número de alunos participantes, este passou de 1.114.992 para 718.653 estudantes, ocorrendo diminuição drástica.

Diante desse resultado, a estratégia traçada para 2016 foi bastante contundente, consistindo em realizar seminários de educação com os autores dos materiais destinados aos professores, tanto do livro técnico quanto do livro metodológico. As ações ocorreram nos 32 Núcleos Regionais de Educação do estado, com a intenção de envolver os professores e possibilitar que eles ouvissem a fala dos autores sobre os temas metodológicos e, assim, compreendessem, com maior propriedade, as estratégias e sua aplicabilidade em sala de aula.

Mesmo com a força-tarefa realizada na capacitação dos professores, tanto de forma presencial quanto a distância, no ano de 2016, foi possível contar com a adesão

de 333 municípios, um acréscimo de 7,07%. Considerando a participação dos estudantes, ela se manteve, totalizando 718.659 discentes envolvidos no programa.

Em 2017, considerando o trabalho árduo de divulgação do programa realizado pelos supervisores regionais do SENAR-PR, o Agrinho voltou a atuar em 379 municípios, um acréscimo considerável em relação ao ano anterior. Contudo, a participação dos alunos não foi efetiva, se mantendo em 702.215 discentes envolvidos.

Já no ano de 2018, houve o acréscimo de apenas um município, totalizando 380 municípios participantes do programa. Olhando por outra perspectiva e considerando que o Paraná possui 399 municípios, dos quais o Agrinho não está presente em apenas 19, esse dado mostra que 95,23% dos municípios paranaenses utilizaram a metodologia do programa. Quanto aos discentes envolvidos, ocorreu um acréscimo de 84.348 alunos, correspondendo a um aumento real de 12% de alunos que passaram a trabalhar com os materiais paradidáticos disponibilizados pelo Programa Agrinho em relação ao ano anterior.

Como é possível observar pelo apresentado neste capítulo, o programa passou por atualizações frequentes, demonstrando uma preocupação com a educação básica, os professores e os alunos envolvidos em suas ações.

4 EDUCAÇÃO E COMUNIDADE

4.1 ATUAÇÃO E PRÁTICA DO PROFESSOR

Os diferentes trabalhos realizados nas comunidades têm como objetivo buscar a melhoria e desenvolvimento social e econômico desses lugares e setores. Nesta investigação, foi dada ênfase ao Programa Agrinho, que teve seu início, em 1995, como proposta pedagógica, pretendendo desenvolver um processo de conscientização dos alunos e da comunidade escolar sobre as problemáticas que envolvem temas transversais como meio ambiente, ética, saúde, pluralidade cultural, trabalho e consumo, orientação sexual e temas locais. O público-alvo, estabelecido para aplicação do programa, foram os professores e alunos da rede pública (estadual e municipal) e particular de ensino na área rural e urbana dos municípios.

Para que o programa fosse viabilizado, o SENAR-PR optou por parcerias, tanto no setor público quanto no setor privado, com o objetivo de efetivar as ações que seriam desencadeadas. Temos, nesse sentido, a presença das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, Meio Ambiente, Agricultura, Recursos Hídricos e Abastecimento, entre outros. A ideia de intervenção comunitária pode ser pensada a partir da necessidade de constituir as mais diversas parcerias, principalmente devido à complexidade da questão ambiental, visando a contribuir com o trabalho nas comunidades no que trata das questões sociais e educacionais, atividade que surgiu no fim da década de 1940, conforme destaque a seguir:

Ao final da década de 40 e início dos anos 50 no Brasil a expressão “trabalhos em comunidade” aparece no seio das mudanças acontecidas no terreno produtivo, quando o país estava saindo do modelo agropecuário e ingressando no agroindustrial. Nessa década de 50, no período do chamado desenvolvimentismo, em diversas cidades são realizados trabalhos, de caráter social, junto aos setores mais desfavorecidos da população, quase todos com fortes elementos assistencialistas e paternalistas. (FREITAS, 1996, p.65)

Podemos considerar e mesmo afirmar que o Programa Agrinho possui na sua estrutura a proposta do desenvolvimento de trabalhos junto às comunidades rurais e urbanas, principalmente naquilo que pode ser entendido como conscientização diante dos desafios ambientais. A questão educacional surge como o centro dessa reflexão, pois envolve de forma direta a complexa relação com a prática docente.

O papel de um professor em seu trabalho educativo requer o desenvolvimento de uma análise e compreensão da relação entre o conhecimento e a própria docência. Essa compreensão, que por si só se constitui como complexa, amplia-se na medida em que o docente se institucionaliza na vida em sociedade ou em comunidade. (TURQUINO, 2014). A relação entre o professor e determinada comunidade é a base para a institucionalização do trabalho docente e seus reflexos na sociedade. Esse contexto remete à possibilidade de trabalhar ações educativas que envolvam os conteúdos curriculares e o tema transversal meio ambiente, aliando, nesse sentido, teoria e prática.

Os contextos social e educacional podem ser conectados a partir da prática docente expressada no fazer do próprio trabalho comunitário, atendendo ao que propõe o Programa Agrinho: explorar junto aos discentes um olhar mais crítico e reflexivo sobre sua comunidade e as transformações que podem acontecer, considerando seu aprendizado em sala de aula e a aplicabilidade em sua realidade social. Entretanto, deve-se considerar o trabalho educativo eixo central de qualquer atividade humana. Nesse caso, delimita-se aqui a prática docente, que pode envolver de forma direta a construção de novos saberes, os quais precisam de intencionalidade, a fim de permitir que os alunos os apliquem em sua realidade social, educacional e comunitária.

O trabalho educativo, como qualquer outra forma de trabalho, possui suas especificidades. Nesse caso, envolve, além da transdisciplinaridade, mecanismos que se relacionam diretamente com a construção de saberes sociais e culturais. Há que se inserir a especificidade do trabalho intelectual, pois este dá suporte para que a prática se concretize.

É necessário precisar também que atribuímos à noção de “saber” um sentido amplo que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de saber, de saber-fazer e de saber-ser. (TARDIFF; RAYMOND, 2000, p.212)

Também há que se considerar que o conhecimento é uma ferramenta imprescindível para o desenvolvimento do trabalho educativo, significando que o docente precisa desenvolver práticas educativas que deem suporte para que os alunos construam conhecimentos significativos, o que, conforme aponta Moreira

(2010, p. 2), “[...] se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos [...]”, podendo ser aplicados na realidade social e comunitária.

O trabalho psicossocial em comunidades exige posturas teóricas e práticas que nem sempre são pacíficas, havendo contradições e dificuldades com relação ao objeto e ao processo da aplicação prática das atividades. Nesse sentido, é fundamental observar o papel e a função social do professor no interior da comunidade e, principalmente, a partir da proposta metodológica do Programa Agrinho, que prima por propor atividades considerando o envolvimento da escola, seus atores (alunos, professores, direção e demais profissionais) e a comunidade, para desenvolver ações que visem a promover mudanças que tragam benefícios e permitam aos alunos construir uma cidadania responsável e atuante.

A relação da função social do professor com a comunidade, por meio do Agrinho, tornou-se, assim, alvo principal desta reflexão. Possíveis relações entre a psicologia social comunitária e o Programa Agrinho poderiam estar na compreensão de que a função de um professor se estrutura no interior de um grupo social ou de uma comunidade e que não é uma atuação isolada ou mesmo independente, ou seja, o professor é um agente comunitário, pois se envolve, mesmo que indiretamente, com seus discentes e suas realidades de vida.

Temos, assim, uma dimensão educacional para esse papel, pois esse professor atua em sala de aula, explorando as dimensões dos discentes sociais, culturais e educacionais, tendo em vista a multidimensionalidade de expressões e sentimentos que determinam o comportamento dos indivíduos. Nessa direção, a psicologia social e comunitária pode se tornar um referencial fundamental para dar suporte aos docentes, visando à compreensão da educação e das atividades propostas em sala de aula, contribuindo na transformação da realidade dos envolvidos.

O enfoque da Psicologia Social é estudar o comportamento de indivíduos no que ele é influenciado socialmente. E isto acontece desde o momento em que nascemos, ou mesmo antes do nascimento, enquanto condições históricas que deram origem a uma família, a qual convive com certas pessoas, que sobrevivem trabalhando em determinadas atividades, as quais já influenciam na maneira de encarar e cuidar da gravidez e no que significa ter um filho. (LANE, 2006, p.8-9).

Nas relações interpessoais e sociais, além de outras instâncias e dimensões, a cultura torna-se aspecto importante a ser considerado para a formação e desenvolvimento de posturas mais coletivas e solidárias, ou não. O professor, ao atuar em dado contexto prático e real, no Programa Agrinho, acaba por vincular-se ao contexto cultural de seus alunos, de sua escola e de sua própria constituição como ser ativo socialmente. “Assim podemos perceber que é muito difícil encontrarmos comportamentos humanos que não envolvam componentes sociais, e são, justamente estes aspectos que se tornaram o enfoque da Psicologia Social”. (LANE, 2006, p.10).

O comportamento social dos indivíduos está fundamentado em componentes sociais; isso quer dizer que ocorre uma relação entre indivíduo e sociedade. Esse componente social, que está proposto na metodologia do Programa Agrinho, utiliza-se de direcionadores transversais para contribuir para a constituição de uma identidade social desse professor. Dessa forma, é necessário que esse docente, em sua prática, tenha uma espécie de enraizamento cultural, ou seja, que possua uma identidade conectada com a cultura do meio em que sua prática está inserida, envolvendo os demais atores da escola, em especial, o discente (seja no campo, seja na cidade).

A inserção do professor que atua com o Programa Agrinho numa comunidade deve ser observada a partir do trabalho educativo; esse é o seu campo de prática. É a partir dessa perspectiva que sua ação docente deve ser refletida e ancorada pela psicologia social comunitária, a fim de envolver os estudantes com sua realidade social. No entanto, antes de iniciar uma compreensão sobre o papel e/ou função social do professor a partir desse contexto, torna-se necessário estabelecer uma compreensão sobre como os indivíduos tornam-se sujeitos sociais.

A base da socialização decorre de uma necessidade, de interagir com outras pessoas, de conviver e de sobreviver socialmente.

O ser humano ao nascer necessita de outras pessoas para a sua sobrevivência, no mínimo de mais uma pessoa, o que já faz dele membro de um grupo (no caso, de uma díade – grupo de dois). E toda a sua vida será caracterizada por participações em grupos, necessários para a sua sobrevivência, além de outros, circunstanciais ou esporádicos, como os de lazer ou aqueles que se formam em função de um objetivo imediato. (LANE, 2006, p. 12)

A socialização tem como base o contexto histórico; nesse sentido, a inserção do indivíduo, mesmo que por meio de um caráter privado, depende de um contexto social e, como consequência, a escola e as ações desenvolvidas em seu entorno favorecem a interação com outros indivíduos.

Assim, desde o primeiro momento de vida, o indivíduo está inserido num contexto histórico, pois as relações entre o adulto e a criança recém-nascida seguem um modelo ou padrão que cada sociedade veio desenvolvendo e que considera correta. (LANE, 2006, p.13)

Essa se torna uma espécie de incógnita social, ou seja, como é possível ao indivíduo inserido num grupo social guardar suas características, sem deixar de considerar seus aspectos individuais? A socialização é essencial para que essa individualização seja reconhecida e respeitada.

Trazer essa relação para o papel do professor na sua prática docente, envolvendo os discentes em ações que resgatem seu contexto social e histórico, é fundamental, pois o papel social não é determinado pelas características pessoais individuais, mas pelo contexto histórico e social de cada indivíduo. A realidade social é determinante para a construção de um papel social e o indivíduo sofre a influência desse contexto; a partir daí, constitui-se como sujeito social.

A socialização expressa-se em diferentes níveis; entre eles, aparece nas diversas relações sociais que se estabelecem entre os indivíduos, nas quais pode ocorrer a emergência da individualidade e consciência de si mesmo, que pode ser explorada durante as ações educativas.

O viver em grupos permite o confronto entre as pessoas e cada um vai construindo o seu “eu” neste processo de interação através de constatações de diferenças e semelhanças entre nós e os outros. É neste processo que desenvolvemos a individualidade, a nossa identidade social e a consciência –de-si-mesmo. (LANE, 2006, p.16).

As relações sociais ancoradas numa realidade social proporcionam a construção da própria identidade social. A questão é que o papel social do professor e sua atuação junto dos discentes no Programa Agrinho baseiam-se em relações sociais reais. Nesse sentido, a realidade social torna-se referência fundamental para a construção da identidade social. A ideia é permitir que, durante as proposições dos docentes que atuam a partir da aplicação dos projetos educativos fundamentados na

metodologia do Programa Agrinho, os estudantes, ancorados em realidades sócio-históricas, desenvolvam novos saberes pela aplicação desses conhecimentos, na sua realidade social comunitária, sem perder a essência de sua individualidade, porém valorizando e compreendendo a importância do trabalho coletivo e cooperativo como maneira de intervir significativamente em seu espaço social.

4.2 EDUCAÇÃO PROBLEMATIZADORA E POR PROJETO

O cenário educativo tem exigido que a escola e seus atores atendam às comunidades de maneira mais efetiva, o que demanda por novas práticas metodológicas visando ao ensinar e ao aprender.

Um dos caminhos possíveis é envolver os alunos em ações que permitam maior interação com os desafios apresentados em sua realidade social e educacional, considerando orientar para a tomada de consciência com relação às transformações que ocorrem no contexto socioambiental, o que vem exigindo a tomada de atitudes que possam impactar positivamente nesses espaços e permitir às pessoas a convivência em ambientes mais sustentáveis e saudáveis. (TORRES; ANDREOLI, 2014).

Para que sejam realizadas ações concretas, é essencial a identificação de problemas com relação ao contexto ambiental. A partir desse conhecimento, é possível que a escola, por meio das situações-problema, subsidie os estudantes, professores e a própria comunidade para que atuem em prol da melhoria dos espaços sociais.

Ao observar a realidade social, de maneira concreta, pelos estudantes, quando se identificam algum tipo de inquietação, o docente, a partir de um tema ou unidade de estudos, pode propor atividades que permitam a construção de conhecimentos pautados na realidade enfrentada pelos discentes. Cabe ao docente estabelecer etapas que mobilizem as diferentes competências dos estudantes no que trata dos aspectos cognitivos, psicossociais e emocionais, a fim de permitir que todos se envolvam nas ações e contribuam, pesquisando, propondo, compartilhando e, se possível, intervindo, com vistas a aplicar soluções que podem ser geradas individual ou coletivamente.

Quando se trata de situações reais, fica mais fácil para que o aluno compreenda a importância dos conhecimentos e como estes podem ser aplicados em sua realidade social, educacional e econômica. Assim, a escola pode direcionar o encaminhamento para possíveis soluções identificadas, adotando a metodologia de projetos, que, quando usada como ferramenta de apoio para a prática pedagógica, atende aos discentes no que diz respeito a construir novos saberes, socializar dúvidas e descobertas.

Essa forma de atuar exige que o professor repense sua prática pedagógica, tornando-se um articulador do conhecimento, despertando no discente o repensar o ensino e a aprendizagem de maneira crítica e reflexiva, pois, ao participar ativamente no desenvolvimento de projetos, o aluno passa a ser desafiado a pensar e refletir criticamente sobre o que está aprendendo e como pode colocar esses saberes em benefício de seu crescimento educacional, contribuindo com sua comunidade.

A metodologia de projetos, segundo Behrens (2014, p. 100), “[...] pode auxiliar na ampliação da visão inter e transdisciplinar, pois representa um processo metodológico de aprendizagem que envolve níveis de integração, interconexão, inter-relacionamento de informações, agregação de informações, conteúdos, conhecimentos, e saberes [...]”. Esses saberes podem facilitar o envolvimento dos demais agentes comunitários, pois, quando tratamos do desenvolvimento de projetos, pensamos na coletividade, na melhoria da qualidade de vida, lembrando que essa metodologia permite “[...] a integração de conhecimentos, na importância de levar em conta também o mundo de fora da escola considerando o cotidiano e a realidades dos alunos”. (BEHRENS, 2014, p. 100).

Esse processo de aprendizagem demanda por uma ação educativa que leve o aluno à compreensão, para que aprenda significativamente, pois “a educação é ainda um ato social, cultural e individual”. (SENAR, 2016, p. 20). Portanto, ao adotar a proposta de projetos no cenário educativo, o SENAR-PR estimula as escolas, por meio do Programa Agrinho, a desenvolver ações que permeiem a função socializadora do projeto, que consiste “[...] na formação das pessoas na e para a sociedade. Cada sociedade tem seus modos e conteúdos próprios, portanto, diferentes de uma cultura para outra, necessários à vida e à reprodução da ordem de cada tipo de sociedade, em dado momento da sua história”. (SENAR, 2016, p. 21).

A adoção de estratégias de ensino tem como finalidade envolver o estudante em várias atividades e etapas de trabalho. Entre elas, encontram-se aquelas que levam o estudante a pesquisar, a compartilhar, partindo de uma situação problematizadora, de maneira conjunta, construindo propostas e buscando respostas para suas indagações. Nesse processo, ele conta com o apoio do professor, que o estimula na busca de informações, estabelecendo uma relação com o problema apresentado e, quando possível, envolvendo outros atores da comunidade.

A proposta de trabalhar com projetos no Programa Agrinho, que culmina nas experiências pedagógicas, segundo as palavras de Hernandez (1998, p. 61), leva “[...]em conta o que acontece fora da escola, nas transformações sociais, e nos saberes, a enorme produção de informações que caracteriza a sociedade atual, e aprender a dialogar de uma maneira crítica com todos esses fenômenos”. Esse contexto permite que o estudante desenvolva uma atitude investigadora e passe a compreender melhor sua realidade de vida, refletindo sobre como pode contribuir em todos os aspectos sociais e educacionais, colocando em prática um aprendizado significativo, uma vez que as práticas educativas necessitam atender às necessidades sociais e culturais dos indivíduos.

A base para adotar projetos como ação educativa contribui para que as atividades possam ser desenvolvidas em diferentes períodos e espaços, além de envolver os estudantes em processos contínuos de aprendizado, considerando uma

[...] problematização, contextualização, levantamento dos temas, recursos envolvidos, ações didáticas que atendam à proposta metodológica apresentação dos critérios para avaliação no processo das atividades que compõem o portfólio, indicação de autores para realização de possíveis leituras, links de acesso a temática. (BEHRENS, 2014, P. 107).

Um fator essencial a ser apresentado é a etapa da produção coletiva, uma das práticas mais relevantes, tendo em vista a possibilidade da socialização do conhecimento, pois é possível reunir as produções dos alunos e da comunidade, quando esta participa.

Quando do desenvolvimento do projeto, é possível que os discentes defendam suas ideias e propostas, permitindo a conexão de produções coletivas e individuais. Uma maneira de levar o estudante a refletir de maneira crítica é permitir que ele questione, que ele interaja com os conhecimentos, que ele discuta com os pares, dialogue com o que está pesquisando, sempre tendo em vista os benefícios que esse

trabalho traz para seu desenvolvimento pessoal e educacional e de sua comunidade ou de outrem. A proposta do trabalho com projetos transpõe os espaços de sala de aula, passa o protagonismo do professor para o aluno e demais envolvidos, além de oportunizar a responsabilidade por atividades individuais e coletivas, facilitando a corresponsabilidade pela aprendizagem.

Também é importante observar, como aponta Freitas (2005, p. 49), que muitos projetos em espaços comunitários são desenvolvidos, sendo possível, nesse sentido, atuar “[...] junto aos diversos grupos populares, que passam a ser reconhecidos e aceitos para o desenvolvimento de programas de intervenção em comunidade, desde que manifestem uma clara preocupação com as questões sociais [...]”. É a partir dessa colocação que destacamos que o Programa Agrinho tem exatamente esse objetivo: orientar as escolas no sentido de elaborar e implantar os projetos educativos, a partir de uma intencionalidade educativa e social, visando à mudança e transformação das realidades e do comportamento dos alunos, pois estes passam a comprometer-se mais com as questões que afetam sua comunidade.

O trabalho com projetos permite o desenvolvimento das inteligências múltiplas, pois possibilita construir além dos saberes sistematizados, também consolidando os conhecimentos, considerando os aspectos atitudinais e comportamentais, levando o estudante a construir uma rede de significados, respeitando-o em sua integralidade e seu contexto histórico, assim como seus saberes já consolidados, suas experiências sociais e culturais, para que entenda o mundo, em especial, o mundo em que convive, atendendo ao que propõe Freire (1999, p. 28), uma vez que “o professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo”.

Nesse sentido, o envolvimento dos estudantes nos projetos leva à aproximação com a realidade social, com os desafios e oportunidades para mudar, para transformar cenários e vidas, entendendo a cientificidade como possibilidade de melhorar a qualidade de vida das pessoas; essa é a conexão do saber com a experiência.

Reforçamos que o trabalho por projetos se baseia na problematização, possibilitando que situações significativas de saberes permitam ao aluno tomar decisões, levando-o a comprometer-se com o aprendizado, com as tarefas, pois sua participação precisa ser ativa; assim, ele tem de investigar, levantar questões, dialogar

com o que está aprendendo individualmente e com a colaboração e interação com os colegas. Muitas atividades devem ser negociadas, de modo que os estudantes compreendam a importância de trabalhar em equipe, de desenvolver sua autonomia, de ceder, pois isso requer atenção, respeito pelas ideias dos outros, na busca dos melhores resultados, ou seja, o aluno investiga, toma decisões, torna-se sujeito ativo da própria aprendizagem, podendo criar, recriar, questionar e modificar.

Quanto ao docente, a ele cabe mediar, indicar fontes de pesquisa, acompanhar todos os discentes nas suas atribuições, facilitando o aprender a aprender, pois ambos, professor e aluno, no contexto do projeto têm a função de transformar, atendendo aqui à função transformadora, o que é apresentado na proposta metodológica de ensino do SENAR (2016, p. 21):

Função transformadora: constitui um dos principais meios de realização da mudança social. Deixa de ser vista como somente um compromisso da sociedade para com o indivíduo, passando a ser concebida como investimento. Possibilita tornar os homens em agentes de transformação, numa perspectiva de garantir a evolução social e econômica da sociedade, buscando a equidade e justiça social.

É, portanto, a concretização de levar o aluno a perceber que tem um compromisso social e que sua atuação conjunta com os colegas e professores pode contribuir com o desenvolvimento social, cultural e econômico; assim, ele compreende que pode ser um agente de mudança, que o conhecimento não é apenas para memorizar e copiar, mas que precisa ser aplicado, além de perceber que a educação está conectada com os aspectos pessoais, sociais e culturais da vida das pessoas, dos grupos e da comunidade em que vive.

A ideia é envolver os estudantes nas ações educativas por meio dos projetos, preparando-os para interagir com os saberes, com as pessoas, para transformar a realidade em que estão inseridos. Assim, os projetos precisam ter uma coerência quanto ao tipo de investigação e de espaço social em que serão desenvolvidos. Isso significa apontar que deve ocorrer uma relação dialética entre o conhecimento e os objetivos propostos no projeto, conforme aponta Freitas (2005, p. 52): “[é necessário] construir uma relação dialética na produção do conhecimento, no estabelecimento dos objetivos na implantação das estratégias de ação comunitária e na formação dos núcleos orgânicos de trabalho”.

Essa relação se concretiza quando o estudante percebe que o que está pesquisando, o que está aplicando na realidade, conecta-se com os seus objetivos de aprendizagem, com a proposição de suas ideias. Além desses aspectos, cria-se um espaço de independência, de autoconfiança, com o estudante identificando que é capaz de criar e que os saberes são construídos socialmente, abrindo espaços para experiências significativas de aprendizagem, pois os contextos desafiadores propostos nos projetos aliam a teoria com a prática, ambas se complementando e oportunizando ao estudante entender por que aprende.

Podemos destacar que, em muitas situações de pesquisas e compartilhamentos, ocorrem momentos de decisões, escolhas e escutas, propiciando interações alegres e descobertas, favorecendo o desenvolvimento da dialogicidade verdadeira. Conforme palavras de Freire (1999, p. 60), “[...] os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam éticos”.

Portanto, ao adotar os projetos como espaços de aprendizagem e de transformação social, educacional e cultural, as questões éticas e estéticas devem estar presentes, considerando o respeito pelo outro, a proposta de ensino, a representatividade social, as intenções de melhoria dos espaços comunitários e sociais, a possibilidade de o estudante assumir-se como ser social e histórico (FREIRE, 1999).

O SENAR-PR, ao propor o Concurso Agrinho, por meio de projetos que culminam nas experiências pedagógicas, leva os professores a transpor ações de ensino conservadoras, focadas na memorização e na reprodução dos saberes, na direção de ações que propiciem um ensino voltado para a construção dos conhecimentos concretos pelo aluno, de sua identidade cultural e social, para a solidariedade e para que as relações amorosas e afetivas se consolidem a partir do trabalho cooperativo e colaborativo, que gere respeito, compreensão e compromisso com o outro, com a sociedade, com o planeta.

A proposta maior está em envolver professores e alunos para transformar hábitos, melhorar vidas, nos aspectos de saúde, educação, lazer, alimentação, meio ambiente, cultura, por meio de ganhos que oportunizem evoluções sociais e econômicas, a partir de uma educação transformadora. Por conta disso, é

recomendado que os projetos sejam relacionados à atualidade e à realidade do aluno, estimulando-o a refletir sobre questões concretas e fenômenos, com vistas a descobrir algo de novo, de significativo, deixando a aprendizagem mais prazerosa a partir de atividades que façam sentido. Assim, o discente passa a entender a relevância do aprendizado e de seu papel na mobilização de diferentes áreas de conhecimento, pois, durante o desenvolvimento do projeto, é possível perceber e interagir com a diversidade de fontes de pesquisas, de espaços de interações, de abordagens científicas, favorecendo o avanço de práticas pedagógicas que levem o estudante a fazer a conexão entre saberes científicos e sua aplicabilidade na prática. Com isso, ocorre um ensino crítico, reflexivo, que favorece a construção de relações solidárias e cooperativas, pois se criam espaços de imersão emocional e constroem-se caminhos para sentir-se pertencente àquele contexto e dinâmica (FREITAS, 2005).

Enfim, o trabalho com projetos pode levar à reflexão sobre a própria atuação, não apenas pelos alunos, mais pelos docentes, que também precisam avaliar e refletir sobre sua prática e condução das ações, valorizando a contribuição dos estudantes e, especialmente, mensurando a aplicação do projeto e entendendo o quanto ele contribui com o crescimento dos estudantes, do espaço de aplicação das ações e das demais pessoas da comunidade envolvidas. É preciso entender e verificar, conforme aponta Freitas (2005, p. 53-54), “quanto os trabalhos estão de fato promovendo e apontando para a transformação social”.

Pensar, portanto, em projetos exige fazer escolhas, refletir sobre fatos, tomar providências, honrar compromissos e, acima de tudo, atuar por uma transformação concreta e significativa. Isso significa que, quando necessário, é preciso replanejar atividades, reelaborar conceitos, estimulando continuamente os discentes, levando-os a novos voos de aprendizagem e de transformação.

4.3 PARTICIPAÇÃO E APRENDIZAGEM NO COLETIVO POR MEIO DA EDUCAÇÃO

Podemos dizer que o Programa Agrinho pretende também contribuir com modos de conscientizar a comunidade rural quanto às questões ambientais, pensando numa prática educativa apoiada no trabalho comunitário, aproximando-se de alguns valores da psicologia social comunitária.

A produção de uma consciência comunitária requer o desenvolvimento de estratégias coletivas e a implementação de valores comunitários para que o objetivo a ser alcançado seja efetivado em uma perspectiva coletiva. O desafio está em, para realizar o referido programa, conhecer, de forma objetiva, a comunidade em que o docente irá atuar, seus agentes sociais e os desafios postos, para que, por meio de situações-problema, alunos e professores atuem como atores sociais de transformação.

O trabalho realizado em sala torna-se central nesse contexto de atuação docente, de modo que a efetivação do Programa Agrinho depende, em grande medida, da atuação desse docente e da sua prática pedagógica.

A mudança da ação docente está atrelada ao entendimento dos paradigmas da ciência que vem caracterizando ao longo dos séculos todos os segmentos da sociedade, pois o desafio da alteração paradigmática prende-se a fatos maiores do que o contexto da sala de aula, da formação do docente e da própria escola. Na realidade, advém do próprio movimento da ciência em todo universo. (TORRES; BEHRENS, 2015, p.11).

Exige-se do docente, por meio da sua prática, o desenvolvimento das competências (conhecimento, habilidades e atitudes) em seus alunos. Nesse sentido, a dimensão do conhecimento é crucial para que esse docente produza como desafio uma conscientização comunitária no meio em que o discente está inserido. É nessa perspectiva que se pode conectar a psicologia social comunitária, como mecanismo de produção da conscientização, ou seja, aplicar junto da comunidade atendida pelo Programa Agrinho formas práticas de desenvolvimento de uma ação que enfrente as dificuldades encontradas pela comunidade.

Nesse cenário, o papel do professor e o processo de aprender e de ensinar devem estar em sintonia com os desafios encontrados na comunidade em que ambos, professor e alunos, vão atuar. Segundo Freitas (2018, p. 98), “nas práticas da psicologia social comunitária, acreditamos que os níveis de consciência/ alienação, materializam-se na prática cotidiana das relações (práxis), que podem ser de manutenção ou de transformação [...]”.

O docente precisa assumir que o trabalho coletivo é essencial para alcançar os objetivos propostos para a mudança, quando da proposição de ações educativas que visem a envolver a comunidade e seus interlocutores em propostas que transformem, que mudem realidades. Isso requer “[...] a construção de redes de convivência e

sobrevivência psicossocial mais solidárias e humanas, ao lado de uma consciência mais coerente [...]”. (FREITAS, 2018, p. 100). Para tanto, é necessário, na perspectiva da psicologia social comunitária, apoderar-se do contexto histórico das pessoas que serão envolvidas nos projetos sociais e comunitários, entendendo suas dificuldades, sua realidade cultural e educacional, seus problemas cotidianos; afinal, de acordo com Freitas (2018, p. 100), “[...] seja nas suas possibilidades de enfrentamento, seja na construção de possíveis ações coletivas e comunitárias”, as mudanças podem ocorrer e transformar ações em melhorias que beneficiem todos da comunidade.

Ao pensar em envolver ações comunitárias no processo educativo, o docente precisa atentar-se a uma análise crítica sobre necessidades e prioridades a ser exploradas e trabalhadas. Além disso, é necessário colocar o estudante em processo de conscientização quanto ao seu papel, de maneira que se comprometa e se envolva para mudar, para fazer a diferença. Nessa direção, nos orienta Freitas (2018, p. 101): “[...] devemos perguntar se: a) a realização dessas práticas psicossociais em comunidade é, de fato, prioritária? b) estará atendendo a que necessidades e de quem? c) trará impactos e mudanças relevantes, e se sim, na perspectiva de quem?”.

Percebemos nas indagações que é essencial existir uma intencionalidade de ensino, aprendizagem e transformação, não apenas educacional, mas, acima de tudo, social e de cidadania, de compromisso coletivo, por meio de ações que, implementadas, tragam resultados positivos para os envolvidos, não apenas alunos e professores, mas a comunidade objeto de envolvimento. É preciso consolidar uma conexão entre indivíduo, cultura e sociedade, integrados pelas relações interpessoais, atentando-se para as regras sociais e a realidade de determinado grupo. Assim, professores e alunos, fundamentados da interpretação prévia da comunidade, podem identificar os desafios presentes e planejar ações conjuntas, compreendendo a relação que ocorre entre alunos, docentes e comunidade, para que estejam alinhados com a dimensão de transformação.

Defendemos que as relações entre indivíduo e sociedade/cultura são complexas e influenciam tanto o processo quanto o resultado dessas interações; por isso mesmo, devem ser consideradas por ambos, com a finalidade de que o ensino e as propostas de mudança possam produzir novas maneiras de pensar, agir e interagir.

5 CAMINHOS DA PESQUISA E EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO CONCURSO AGRINHO DE 2012 A 2018

A investigação foi desenvolvida por meio de uma abordagem qualitativa, empregando a análise documental a respeito das publicações e documentos produzidos com relação ao Programa Agrinho. Foram usados como instrumentos de pesquisa os documentos relativos ao histórico do Programa Agrinho, realizado pelo SENAR-PR, e os relatórios e boletins técnicos, em que foram registrados os projetos vencedores e as participações. Esses documentos foram alvo de análise documental e constituíram o recorte adotado, dirigido às experiências pedagógicas que foram classificadas ao longo do período investigado. Destacamos que não fizemos um estudo a respeito da totalidade do Programa Agrinho, em todas as suas facetas, modalidades, atividades e ações.

Nesta pesquisa, buscamos verificar os temas adotados pelos professores que participaram do programa e que se referem às ações desenvolvidas em sala de aula, envolvendo alunos, professores, comunidade e parceiros nos projetos que implementaram, com a finalidade de fortalecer ou construir uma consciência cidadã. Assim, a pesquisa foi desenvolvida a partir da reunião e análise dos projetos de experiências pedagógicas desenvolvidas pelos professores, que foram apresentados no Concurso Agrinho e deveriam envolver docentes, alunos e comunidade, mostrando claramente as atividades realizadas e os efeitos ou impactos produzidos na escola e na comunidade. Como ponto principal, foram verificados se os resultados obtidos contribuíram para aumentar a participação e envolvimento desses agentes no contexto comunitário e social.

Para dar maior visibilidade aos temas trabalhados nos projetos pelos professores, consolidamos a pesquisa a partir da categorização das ações vencedoras entre os anos de 2012 e 2018.

5.1 PRODUÇÕES DOCENTE E DISCENTE VISIBILIZADAS: CONCURSO AGRINHO

No intuito de valorizar as vivências proporcionadas por meio do programa aos alunos, professores, pedagogos, diretores e secretários municipais de Educação e

pensando na oportunidade de divulgação das inovações e conquistas pedagógicas estimuladas pelo Agrinho, criou-se o Concurso Agrinho.

Segundo o dicionário Aurélio (2010), concurso é a “[...] ação de entrar em concorrência com outros por pretender alguma coisa; exame prova [...]”. O concurso do programa visa à análise das produções escolares, por categoria e rede de ensino, efeito de classificação, premiação e divulgação. Cabe ressaltar que o julgamento das produções é feito por uma banca julgadora interdisciplinar, que, além de seguir os critérios estabelecidos em regulamento, tem por princípio a valorização da autenticidade da expressão dos sujeitos envolvidos (crianças, adolescentes e adultos), os quais, por meio dos trabalhos, demonstram o seu aprendizado decorrente do programa, reconstruindo, assim, o seu conhecimento.

É importante deixar claro que não há formatos fechados nem decisões programadas para a apreciação dos trabalhos discentes e docentes. No entanto, como já mencionado, há critérios definidos por categoria de concurso, que regem todo o processo avaliativo.

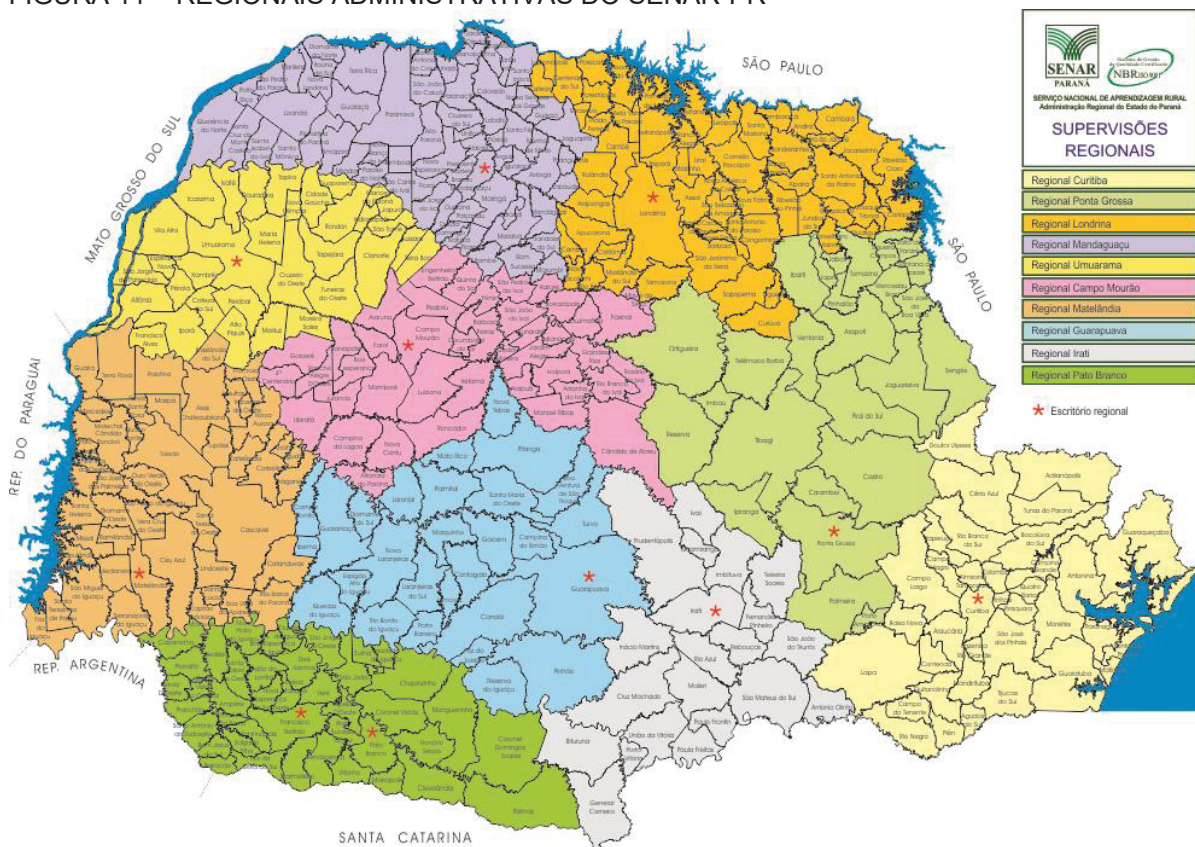
O concurso, na visão dos gestores do programa, é traduzido como o coroamento da participação no processo formativo, que, muitas vezes, ultrapassa o calendário escolar. Essa coroação se dá em forma de desenho, redação, relato de experiência ou relatório, um resultado, enfim, digno de ser conhecido e apreciado nas escolas e por todas as comunidades.

5.2 CATEGORIAS DO CONCURSO

Como se trata de um concurso, é imprescindível que os sujeitos (professores, alunos, pedagogos e diretores) que concorrem pertençam a universos, se não homogêneos, próximos. Nesse sentido, existe um concurso específico para a rede pública e um para a rede particular de ensino. Para a rede particular de ensino, o concurso ocorre em etapa única, somente estadual; isso significa que todas as escolas do estado concorrem entre si, dentro de cada categoria. Por exemplo, considerando a categoria Redação 2º Ano (Fundamental I), a redação de um aluno de Curitiba concorre com as redações dos alunos de 2º ano de todo o estado.

No caso da rede pública de ensino, o concurso ocorre em duas etapas: regional e estadual. A primeira acontece por regional administrativa do SENAR-PR, conforme Figura 11, em que são selecionados, por categoria, os primeiros lugares.

FIGURA 11 – REGIONAIS ADMINISTRATIVAS DO SENAR-PR



Fonte: SENAR-PR, 2020.

Nessa primeira avaliação,

[...] cada material passa pela mão de três especialistas, que dão nota (seguindo os critérios estabelecidos no regulamento do concurso). Posteriormente, um porcentual dos trabalhos - o índice é definido a cada edição conforme o número de trabalhos inscritos - passa para a segunda avaliação. Neste ano, por exemplo, 20% dos trabalhos mais bem avaliados por regional continuaram na disputa. (BOLETIM INFORMATIVO DO SISTEMA FAEP, 2016, p. 15)

A segunda etapa, chamada estadual, envolve os primeiros classificados na etapa anterior (regional), por categoria. Desta etapa, são retirados os primeiros colocados do estado.

[...] o trabalho é analisado por mais quatro avaliadores. Neste momento são definidos os ganhadores das categorias redação, desenho, educação especial, escola Agrinho (escolas públicas e particulares) e município Agrinho. (BOLETIM INFORMATIVO DO SISTEMA FAEP, 2016, p. 15)

Devido ao número elevado de trabalhos encaminhados ano a ano, por rede de ensino e categoria, ao Concurso Agrinho (Quadros 27 e 28), foi desenvolvido, por um estatístico e pela equipe de tecnologia da informação do SENAR-PR, um *software* que auxilia no lançamento das notas.

Para equiparar as notas dos avaliadores, que pela sua formação e/ou critério pessoal podem ter formas diferentes de análise, um software, criado em 2007, equipara o peso de cada um de forma ainda mais justa. “O sistema cria um perfil de cada avaliador. Desta forma, a maior nota de um julgador, que pode ser 10, tem o mesmo peso da maior nota de outro colega, que seria, por exemplo, 9”, explica Josimeri. “Lá atrás identificamos essa necessidade para que todos os trabalhos, independente dos avaliadores que olhem o material, sejam creditados de forma igualitária”. (BOLETIM INFORMATIVO DO SISTEMA FAEP, 2016, p. 16).

No Quadro 27, é apresentado o número de trabalhos remetidos ao concurso, por parte da rede particular de ensino. Por meio dele, é possível constatar que a participação discente do Ensino Fundamental I é maior.

QUADRO 27 – NÚMERO DE TRABALHOS ANALISADOS – REDE PARTICULAR DE ENSINO – 2012 A 2018

CATEGORIA	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Desenho Educação Especial	0	0	0	0	0	0	0
Desenho 1º Ano	39	45	39	37	26	29	35
Redação 2º Ano	37	44	34	32	19	19	36
Redação 3º Ano	39	41	35	36	30	22	38
Redação 4º Ano	36	46	39	38	28	26	34
Redação 5º Ano	35	46	41	36	32	26	36
Redação 6º Ano	34	32	30	22	25	21	30
Redação 7º Ano	32	33	29	30	23	18	30
Redação 8º Ano	29	30	30	27	21	21	28
Redação 9º Ano	31	31	30	23	16	18	39
Experiência Pedagógica	35	42	31	42	32	19	7
Escola Agrinho	8	6	3	3	5	0	0
TOTAL	355	396	341	326	257	219	313

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

No Quadro 28, a realidade não é diferente, o que mostra que há um empenho maior por parte do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) em participar do concurso.

QUADRO 28 – NÚMERO DE TRABALHOS ANALISADOS – REDE PÚBLICA DE ENSINO – 2012 A 2018

CATEGORIA	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Desenho Educação Especial	133	169	178	173	183	177	195
Desenho 1º Ano	684	716	780	646	594	586	644
Redação 2º Ano	636	627	700	570	544	551	636
Redação 3º Ano	690	663	740	644	562	592	677
Redação 4º Ano	753	718	786	679	634	710	707
Redação 5º Ano	760	789	797	703	665	707	750
Redação 6º Ano	99	118	99	92	166	108	187
Redação 7º Ano	121	107	109	73	177	111	200
Redação 8º Ano	123	122	92	87	177	119	192
Redação 9º Ano	127	137	114	70	153	133	199
Experiência Pedagógica	537	532	392	432	426	419	385
Escola Agrinho	90	113	80	85	68	79	86
Município do Agrinho	15	16	21	20	15	17	22
Núcleo Regional de Educação						2	6
TOTAL	4.768	4.827	4.888	4.274	4.364	4311	4886

FONTE: Grein, 2019.

Outra análise possível de se fazer é em relação à participação da rede pública e particular de ensino no concurso. O Quadro 27 mostra a participação no concurso da rede particular de ensino, no período de 2012 até 2018, sendo possível realizar uma média, que fica em 315 trabalhos analisados. Já observando o Quadro 28, que reflete a realidade da rede pública de ensino, a participação salta para uma média de 4.617 trabalhos analisados, ou seja, 92% de trabalhos encaminhados a mais que a rede particular de ensino. Isso reforça o fato de que existem mais escolas no sistema público de ensino, o que por si só não garantiria a alta demanda por participar do concurso. Parece haver, também, outros fatores que podem colaborar para essa alta participação da rede pública.

5.2.1 Desenho Educação Especial e 1º Ano do Ensino Fundamental I

No que se refere aos trabalhos de desenho, seja da educação especial, seja do 1º ano do Ensino Fundamental I, a criatividade, a originalidade e o impacto visual são os critérios utilizados para avaliação. Além disso, a autenticidade e a representatividade em relação ao tema prevalecem sobre a firmeza do traço, por exemplo, significando que se busca nesses trabalhos a realidade vivenciada pelo aluno, não apenas o simples uso das cores.

Aqui, é normal que a composição de cada desenho possa provocar diferentes impactos sobre cada um dos julgadores. No encontro das diferentes percepções e argumentos que enaltecem cada trabalho, surge a classificação.

5.2.2 Redação Ensino Fundamental I e II

Quanto aos trabalhos de redação, os critérios utilizados para avaliação, descritos em regulamento, se pautam em quatro pontos principais: coerência com o tema do concurso, originalidade, criatividade e clareza na apresentação das ideias. São prioritárias as questões de conteúdo e, principalmente, atitudes constatáveis na comunicação escrita.

Erros de ortografia podem pesar menos frente a reflexões sensíveis, composições poéticas e abordagens críticas e construtivas. A análise linguística é especialmente útil para levantar hipóteses sobre a autenticidade da produção. Pensar e escrever com um padrão não usual para a faixa etária pode indicar falsidade ideológica na condução do trabalho. Todos os estilos de comunicação são aceitos.

5.2.3 Experiência Pedagógica

Nesta categoria, atribui-se valor principal ao modo crítico de pensar e de agir do docente, por isso existe maior expectativa por parte da banca avaliadora, pois é nesta categoria que se percebe a verdadeira intervenção pedagógica ocorrida em sala de aula, na escola e na comunidade. Por meio dela, os organizadores do programa têm conhecimento das estratégias metodológicas, recursos utilizados e, principalmente, verificam a relação entre teoria e prática e a mobilização comunitária.

Quanto à avaliação destes trabalhos, a dinâmica é mais lenta, pois há a necessidade de confrontar o relato com as comprovações encaminhadas. O material é mais denso e nenhum componente do relatório pode ser desprezado. Os critérios observados nesta categoria são distribuídos em seis, alguns mais e outros menos relevantes; são eles: utilização do material do programa, originalidade, apresentação, procedimentos utilizados, diálogo com a comunidade escolar e intervenção na comunidade propriamente dita.

Nesta categoria, na etapa estadual, o professor é convidado a realizar uma defesa pública do seu trabalho.

A categoria Experiência Pedagógica é a única do concurso que tem uma terceira fase de avaliação. Desde 2012, os autores dos 25 trabalhos mais bem avaliados pela banca, sendo 20 de escolas públicas e cinco de instituições particulares, precisam realizar uma defesa pública, em Curitiba, perante uma nova banca formada por professores das universidades convidadas (este ano UFPR, PUC, UTFPR, Faculdades Pequeno Príncipe e Unicentro), pedagogos e técnicos do SENAR e FAEP.

“Esse momento permite que os professores detalhem seus trabalhos. E, por outro lado, os avaliadores fazem questionamentos para conhecer mais das experiências”, detalha Josimeri. “O tema do concurso é ‘As coisas que ligam o campo e a cidade e nosso papel para melhorar o mundo’, sendo assim, os trabalhos precisam mostrar esta ligação, esta interdependência. Além disso, o professor precisa deixar claro como ele trabalhou com o material, como a metodologia do Agrinho foi utilizada e principalmente, se seu projeto (experiência pedagógica), atende uma real necessidade dos alunos e comunidade. A ideia precisa partir do local para o global, ou seja, começar dentro da escola, mas envolver a comunidade, o dia a dia das pessoas”, complementa. (BOLETIM INFORMATIVO DO SISTEMA FAEP, 2016, p. 16)

A partir desta categoria, será realizada a análise desta tese, uma vez que traz subsídios essenciais para apresentar os resultados das experiências pedagógicas e como estas atenderam ao proposto pelo concurso, trazendo benefícios e transformações nos espaços comunitários objetos da implantação dos projetos.

5.2.4 Escola Agrinho

Nesta categoria, se avaliam o empenho e o comprometimento da escola no programa, ou seja, o respaldo pedagógico, político e administrativo que dá suporte às participações dos professores e alunos no programa. Como critérios básicos de avaliação, estão o envolvimento da escola, o relato do que foi realizado em sala e, principalmente, se houve alguma ação decorrente dos projetos desenvolvidos pelos professores empreendida pela escola. Esse último, com toda a certeza, é o critério de maior peso desta categoria.

5.2.5 Município Agrinho

Esta categoria assemelha-se à categoria anterior, apenas a abrangência é maior. Agora, se observa o quanto o município se envolveu com o programa, dando suporte e auxílio às escolas que optaram por trabalhar o Agrinho.

5.2.6 Núcleo Regional de Educação

Esta categoria voltou a ser ofertada em 2016, em decorrência de um trabalho realizado junto à SEED. Nela, cabe ao chefe de núcleo designar uma pessoa que irá relatar o trabalho desenvolvido, referente ao Programa Agrinho, nos municípios que compõem sua regional. Cabe ressaltar que esse trabalho se assemelha ao trabalho executado na Escola Agrinho e no Município Agrinho, tratando-se do relato de várias escolas e municípios coordenados pelo Núcleo Regional de Educação.

5.3 BANCA JULGADORA DOS TRABALHOS ENCAMINHADOS AO CONCURSO

Conforme colocado em regulamento, as comissões julgadoras são constituídas por membros de destaque na comunidade do Estado, indicados pela instituição promotora do concurso. As indicações para sua constituição têm obedecido a critérios de representatividade profissional e institucional, exigindo-se das instituições convidadas pelo SENAR-PR nomeações oficiais de profissionais familiarizados com a realidade escolar e com os temas transversais, para que a sua participação contribua para a qualificação desse processo. As instituições têm liberdade, portanto, de fazer a melhor seleção de seus técnicos, de modo a garantir a integridade das comissões julgadoras.

O SENAR-PR tem especial cuidado com essa composição, de modo a conferir-lhe um caráter interdisciplinar. Como se sabe, os trabalhos enviados ao Concurso Agrinho abordam temas de diversas áreas do conhecimento, permitindo a composição da banca por profissionais que estão envolvidos com os temas educativos, objeto dos projetos, além das entidades parcerias e professores doutores de diversas universidades federais, estaduais e privadas, garantindo um olhar mais abrangente no que se refere aos aspectos educacionais, sociais e culturais.

6 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS SELECIONADAS – 2012 A 2018

Neste capítulo, serão apresentadas a descrição e análise das experiências pedagógica contempladas no Programa Agrinho a partir das categorias: Meio Ambiente, Qualidade de Vida, Cultura, Saúde e Cidadania: Consciência Social, compreendendo os anos de 2012 a 2018, a fim de responder aos objetivos específicos propostos na pesquisa.

A escolha das 91 experiências pedagógicas, escopo desta pesquisa, se deu por meio de análise documental dos materiais que foram encaminhados para o Concurso Agrinho e premiados no período referido. Esses projetos se constituem de um relatório pormenorizado, contendo todos os passos do processo de ensino e aprendizagem, especialmente com relação à metodologia usada para direcionar e compor as ações educativas e sociais comunitárias. Cabe ressaltar que essas experiências pedagógicas passaram, durante o processo de avaliação do concurso, pela análise de 12 especialistas – na fase regional, foram três avaliadores na primeira etapa e quatro avaliadores na segunda etapa.

É importante frisar que, durante o processo avaliativo, todos os documentos encaminhados são apreciados por uma banca multidisciplinar, que faz a leitura, análise e comparações entre os materiais apresentados e o que está descrito no relatório de maneira crítica, a fim de validar se as atividades desenvolvidas atendem ao proposto no Agrinho. Após a seleção dos melhores projetos, seguindo uma lógica de pontuação, os representantes (professores responsáveis) dos 20 projetos classificados são convidados a fazer uma apresentação presencial, tendo como foco a defesa de suas propostas educativas e sociais comunitárias, para uma banca composta por cinco integrantes com formação acadêmica multidisciplinar, que representam as instituições universitárias e parceiras, para, então, definir os grandes ganhadores.

Todas as informações sobre as experiências pedagógicas a seguir explanadas foram possíveis de ser divulgadas nesta tese a partir da autorização da Superintendência Regional do SENAR-PR, conforme documento anexo no Apêndice 1.

Para realizar a análise documental das experiências pedagógicas selecionadas, foi elaborado um quadro-síntese de fichamento (Quadro 29) que serviu de apoio para a categorização dos trabalhos e a construção da análise de cada uma das 91 experiências pedagógicas.

QUADRO 29 – MODELO DE FICHAMENTO DAS EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS PARA ANÁLISE DOCUMENTAL

ANO		
NOME DA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA		
OBJETIVO		
	DESCRIÇÃO	SÍNTESE
MÉTODOS/DOCÊNCIA		
INSTRUMENTOS		
PARTICIPANTES		

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

As experiências pedagógicas foram analisadas a partir das categorias: Meio Ambiente, que apresentou um total de 37 projetos selecionados; Cultura, com 23 experiências; Qualidade de Vida, com 16 experiências; Cidadania: Consciência Social, com dez experiências selecionadas; e Saúde, com cinco experiências, somando 91 experiências selecionadas, datadas de 2012 a 2018, conforme Quadro 30.

QUADRO 30 – TOTAL DE EXPERIÊNCIAS ANALISADAS

TEMA	TOTAL DE EXPERIÊNCIAS ANALISADAS
Meio Ambiente	37
Cultura	23
Qualidade de Vida	16
Cidadania: Consciência Social	10
Saúde	5
TOTAL	91

Fonte: Freitas; Grein, 2019.

A seguir, apresentam-se a descrição e a análise das experiências pedagógicas separadas por categoria, considerando as informações contidas no Quadro 29.

5.4.1 Categoria: Meio Ambiente

Na categoria Meio Ambiente, as experiências pedagógicas se fundamentam nos desafios pelos quais a sociedade vem passando nas últimas décadas devido às transformações na economia e na sociedade, impactando diretamente nas questões ambientais, o que tem despertado nas escolas projetos que permitem, por meio das ações educativas, orientar os estudantes sobre cuidados com o meio ambiente.

Questões como gestão de resíduos, uso adequado de fertilizantes, poluição das águas e aumento da produção de bens que geram produtos inorgânicos que não se decompõem com facilidade na natureza são alguns dos temas explorados pelo material do Agrinho e que dão suporte às escolas para o desenvolvimento das experiências pedagógicas.

Os projetos classificados no período de 2012 a 2018, na categoria Meio Ambiente, totalizaram 37, apresentando os títulos elencados no Quadro 31.

QUADRO 31 – RELAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS COM O TEMA MEIO AMBIENTE

ANO	MUNICÍPIO	TÍTULO DA EXPERIÊNCIA
2012	Apucarana	Educação ambiental por meio da compostagem
2012	Carambeí	Represa do Alagados
2012	Arapongas	Óleo, a responsabilidade é sua
2013	Campina Grande do Sul	Em busca do caminho das pilhas
2013	Castro	Pequenos com grandes atitudes
2013	Engenheiro Beltrão	Do centro ao solo do planeta Terra
2013	Engenheiro Beltrão	Recicla Beltrão
2013	Marmeleiro	Reciclando atitudes
2015	São Miguel do Iguaçu	Por uma gota de cooperação
2015	Castro	A arte com a natureza no campo e na cidade
2016	Campina Grande do Sul	Do arado ao <i>drone</i> : a tecnologia que nos une
2016	Castro	Revitalização de nascente de rio
2016	Nova Laranjeiras	Ligação entre o campo e a cidade
2016	Pitanga	Prá nhá terra
2016	Marechal Cândido Rondon	Campo que te quero bem
2016	São Miguel do Iguaçu	Lugar de lixo não é na lixeira

continua

ANO	MUNICÍPIO	TÍTULO DA EXPERIÊNCIA
2016	Douradina	Formiga cortadeira – a isca mais eficaz: o conhecimento
2016	Nova Esperança	Plante e poeme-se
2016	Cambará	Lixo não é lixo, vamos reciclar
2016	Goioerê	Uma releitura do campo e a cidade: Semeando Sementinhas
2017	Campina Grande do Sul	Conexão sustentável
2017	Nova Tebas	Conhecer o passado para entender o presente na evolução da agricultura no município de Nova Tebas
2017	Engenheiro Beltrão	Nascente – proteger para ter sempre
2017	Cambará	Não à murta: o agronegócio agradece
2017	Cambará	De grão em grão se alimenta a União
2017	Terra Boa	Zona rural: lá tem, de lá vem
2017	Douradina	O lixo pode ser vida
2017	Paranavaí	Campo e cidade: um elo que jamais será rompido
2018	São Mateus do Sul	E o sonho verde assim nasceu
2018	Prudentópolis	Cada gota conta
2018	Nova Tebas	Água de Nova Tebas: tesouro que nasce no campo, na cidade uma questão de sobrevivência
2018	Chopinzinho	Caminhos da vida
2018	São Miguel do Iguaçu	Do campo à mesa
2018	Campo Mourão	Cuidar do solo é semear a vida
2018	Douradina	A importância dos métodos alternativos de controle de pragas na agricultura
2018	Cambará	Caminhos tecnológicos do campo
2018	Terra Boa	A influência da tecnologia na agricultura e na nossa mesa

Fonte: Freitas; Grein, 2020.

O projeto “Educação ambiental por meio da compostagem” teve como objeto a produção de material orgânico para ser utilizado na horta da escola. As aulas foram direcionadas com explicações e atividades apontando o método de compostagem, orientando os alunos na coleta de produtos orgânicos descartados e posterior preparo da compostagem. Uma das atividades desenvolvidas foi a elaboração de um jardim vertical.

A participação não foi apenas dos alunos, mas também dos pais, que contribuíram na divulgação do projeto e na coleta dos materiais. Observa-se, assim,

que o tema da participação é inerente ao próprio projeto educativo no âmbito do Programa Agrinho; nesse sentido, a ideia básica é promover o desenvolvimento a partir da educação ambiental, tanto no meio rural quanto no meio urbano, de uma consciência coletiva voltada para o trabalho comunitário. Este se apoia na ideia de que a relação entre indivíduo e sociedade é demarcada pela institucionalização do sentido de comunidade; com base nesse princípio, ocorre a adoção de uma psicologia social.

Compreende-se aqui a presença da comunidade nesse processo, constituindo-se uma consciência ambiental para além dos muros da escola. Segundo Freitas (2012, p.376), “[...] trabalhos comunitários que se mantêm na perspectiva de buscar uma participação ativa da população como autora de sua própria história” têm tido uma demanda crescente; no Programa Agrinho, isso também pode ser verificado. Essa compreensão torna-se fundamental para o desenvolvimento de uma postura crítica diante do envolvimento da comunidade no programa, o que exige a mobilização da consciência para a importância e imprescindibilidade do tema ambiental no cotidiano das comunidades rurais e urbanas alvo do referido programa.

A necessidade do desenvolvimento de uma consciência dentro do processo educativo numa perspectiva comunitária exige a presença de concepções pedagógicas que

podem adotar desde a concepção de uma Educação Crítica e Conscientizadora, como a de Paulo Freire e as propostas de politização da consciência, até utilizar aspectos instrumentais visando a formação de pessoas para lidarem em seu cotidiano, adequadamente, com tarefas simples e complexas (FREITAS, 2012, p.382).

São referenciais que expressam o caráter do processo educativo, tendo como caminho e percurso uma prática pedagógica que fundamenta o próprio desenvolvimento do sentido do trabalho comunitário. A psicologia social comunitária, assim, surge como base para a criação dessa consciência social, visando tanto ao desenvolvimento do papel e função do professor quanto ao envolvimento consciente da comunidade.

Com relação à compostagem, pode-se referenciar Andreoli *et al.* (2014, p. 542), para quem “a compostagem pode ser definida como o processo de produção de adubo a partir da decomposição dos resíduos orgânicos. É um processo simples e pode ser feita em casa [...]”.

O projeto “Represa do Alagados” estimulou os alunos a valorizar o ambiente natural, utilizando a represa como caminho, pois ela faz parte da sua vida. O foco no meio ambiente buscou mostrar aos estudantes o problema da poluição e como esta prejudica a saúde dos seres vivos e destrói a natureza. Também focou na preservação das matas e no respeito pelo meio ambiente. O projeto resultou na construção de uma maquete pelos alunos, tendo também sido desenvolvidas palestras informativas, colocação de placas identificando os tipos de árvore e distribuição de material a pessoas do bairro.

A necessidade de trazer a comunidade próxima para o desenvolvimento do projeto pode se constituir como base do trabalho comunitário. Há que se mobilizar a comunidade para que realmente ocorra um trabalho comunitário e este se constitua como efetivo e consciente, sendo necessário promover a

[...] desnaturalização da vida cotidiana e concepção sobre o que é o fenômeno psicológico na dinâmica comunitária, liga-se a como fazer com que as pessoas acreditem que vale a pena, também, participar, nas esferas públicas e coletivas, como sendo uma condição importante para o fortalecimento das redes e projetos comunitários. (FREITAS, 2015, p.527)

Compreender a importância dos recursos naturais e, em especial, dos cuidados com a água é fundamental. Nesse sentido, o projeto possibilitou sensibilizar alunos e comunidade a partir de atividades práticas, conforme apontam Andreoli *et al.* (2014, p. 493):

[...] devemos compreender a crise de água como resultado de um processo inadequado de apropriação e uso dos recursos naturais, quem tem duas grandes consequências: a redução dos volumes pelo crescimento da demanda do recurso hídrico e a redução paulatina da qualidade da água em função da poluição, visto que quanto maior o consumo de água, maior a produção de efluentes que deterioram sua qualidade e comprometem seu potencial de uso, limitando a sua disponibilidade.

Verificamos, pelas considerações dos autores e do tema adotado no projeto, a importância do tema e sua essencialidade de trabalhar com crianças e adolescentes, com o intuito de envolvê-los em ações que levem a práticas sustentáveis. A produção de uma consciência coletiva, voltada para as questões ambientais, exige esse envolvimento. Com base nos fundamentos da psicologia social comunitária, essa dimensão é imprescindível para o desenvolvimento de trabalhos comunitários. Há que se desenvolver instrumentos que possam incutir na comunidade envolvida os conhecimentos promovidos.

O projeto “Óleo, a responsabilidade é sua” apresentou aos alunos a importância do descarte correto dos óleos caseiros, tendo sido relevante não apenas para as famílias das crianças, mas também para a comunidade, pois a escola, por meio do projeto, fortaleceu parcerias com a indústria local, comércio e secretarias municipais. Foi realizada uma visita a uma empresa de coleta de óleo vegetal, em que os estudantes puderam acompanhar todo o processo de tratativas do óleo. O grande ponto do projeto foi a elaboração de um projeto de lei na Câmara dos Vereadores da cidade, envolvendo toda a sociedade.

Nos primeiros três projetos, observamos o envolvimento não apenas dos alunos e professores, mas também da comunidade. Nesse sentido, ocorreu o despertar de uma consciência social quanto aos problemas relacionados à preservação do meio ambiente e à responsabilidade social. A participação da comunidade atende ao objetivo do próprio Programa Agrinho, pautado numa psicologia social comunitária. É necessário atender e compreender o sentido de comunidade nesse caso, ou seja, conscientizar os participantes, mas não somente eles, os indivíduos, grupos e personagens sociais que possam contribuir para o desenvolvimento e preservação sustentável do meio ambiente.

No projeto “Em busca do caminho das pilhas”, foi abordado o correto descarte das pilhas domésticas. Além de envolver a escola, possibilitou o envolvimento da comunidade e das autoridades no sentido de sensibilizar para a tomada de ações que resultem na mudança de comportamento da sociedade.

O projeto teve um êxito importante e contribuiu para que a Prefeitura e a Câmara Municipal se comprometessem em propor alternativas para o correto descarte e encaminhamento a locais de tratamento dos resíduos. Teve-se aqui a produção de uma consciência dentro do próprio projeto, questão que pode ser observada na medida em que a repercussão e o envolvimento local ampliaram-se, de forma que outras instituições se apresentaram e vincularam-se a ele. Teve-se, assim, uma forma de politização do cotidiano social e educacional que o projeto instituiu. O

caráter pedagógico de formação e politização no cotidiano, envolve duas dimensões: a do compromisso com os segmentos populares explorados e oprimidos, e a do fortalecimento dos processos de participação e conscientização que se materializam na vida cotidiana, que deve ser compreendida e vivida fora dos mecanismos e explicações naturalizantes e fragmentadores (FREITAS, 2015, p.529).

Como observado, esse projeto transpôs os muros da escola e envolveu a sociedade, no sentido de contribuir para amenizar o volume de resíduos sólidos hoje descartados pelos seres humanos.

Conforme apontam Andreoli *et al.* (2014, p. 532), “[...] o aumento da quantidade de resíduos sólidos é um grave problema ambiental, pois é necessário levar em consideração que o planeta é um sistema fechado, ou seja, em que não há troca de matérias com o meio e, portanto, o resíduo é resultado de um processo de transformação da natureza”.

É perceptível a preocupação das escolas em trabalhar temas que eduquem para um ambiente sustentável, o que hoje é fundamental devido ao aumento do consumo, muitas vezes sem necessidade. Trabalhar na prática atitudes que contribuam para minimizar os problemas ambientais é um passo fundamental para a mudança de postura das comunidades envolvidas.

O projeto “Pequeno com grandes atitudes” levou ao despertar dos alunos para uma consciência ambiental e seu papel com relação à preservação da natureza. Por meio de diversas ações, a professora trabalhou com reciclagem, confecção de lixeiras para separação correta do lixo e brinquedos feitos de materiais reciclados, permitindo aos estudantes uma compreensão maior sobre os problemas causados pelo lixo. O projeto também contemplou a confecção de uma horta e um jardim, onde foram trabalhados conceitos e práticas sobre a importância das plantas e da água, essenciais para a preservação da vida no planeta Terra.

Para Fernandes e Vieira (2014, p. 554),

[...] os problemas ambientais não estão apenas relacionados ao crescimento populacional e ao consumo dos recursos naturais para suprir as necessidades para se alimentar, vestir e morar, mas também ao excessivo consumo desses recursos por uma pequena parcela da humanidade, que concentra renda e riqueza comprometendo o acesso à cultura, à educação, e às necessidades básicas de boa parcela das sociedades.

Nesse sentido, conscientizar, sensibilizar e educar a partir de um olhar crítico sobre o uso correto dos recursos naturais é fundamental para a construção de uma sociedade comprometida e engajada com a preservação e a utilização dos recursos de maneira sustentável.

O projeto “Do centro ao solo do planeta Terra” apresentou a importância do solo para a manutenção da vida, passando pelas relações entre campo e cidade. Temas

como a origem dos alimentos, o papel da agricultura, sua importância para a vida e os cuidados com o solo foram trabalhados em atividades como visitas às distribuidoras de alimentos, mercados e ambientes de produção rural.

Segundo Andreoli, Andreoli e Junior (2014, p. 515),

o solo é imprescindível para as atividades agrícolas em larga escala, pois, além de servir de suporte as plantas (visão simplista), fornece nutrientes e água para o seu desenvolvimento. Porém podemos considerá-lo como um recurso não renovável, principalmente no que tange aos seus nutrientes [...].

Dessa forma, é compreensível a importância de trabalhar nos primeiros anos escolares a sensibilização sobre a agricultura e o uso correto do solo, a fim de evitar processos erosivos, queimadas e degradação do solo por meio do uso de adubações inadequadas.

No projeto “Recicla Beltrão”, também com foco na reciclagem de lixo, a professora, em conjunto com seus alunos, fez um levantamento de diversas situações que dificultavam a coleta do lixo, pois no município o descarte do lixo era misturado (orgânico com os demais resíduos). Os alunos fizeram um trabalho em parceria com os catadores de material reciclável, a fim de compreender a importância desse profissional. Além disso, com o empenho dos alunos e da escola, foram executadas obras no aterro sanitário, para minimizar o impacto ambiental.

Palestras em diversas escolas foram desenvolvidas e diversas casas do município se engajaram no projeto, passando a organizar a coleta de lixo de forma adequada. Foram distribuídas *bags* para a correta coleta dos materiais e os alunos produziram um documentário sobre a experiência.

Um diferencial do projeto foi que a coleta de lixo reciclável aumentou e a Câmara Municipal passou a fornecer um subsídio à renda dos catadores de lixo reciclável, melhorando, nesse sentido, a qualidade de vida do profissional e contribuindo para que a sociedade percebesse a importância desse trabalho para a comunidade.

Para Andreoli *et al.* (2014. p. 540),

a coleta seletiva permite que os materiais que podem ser reciclados sejam separados dos demais, ou seja, os materiais recicláveis são separados em papéis, plásticos, metais, vidros, sendo que o lixo orgânico (restos de alimentos, podas de árvores, folhas secas e outras partes das árvores), são

utilizados para a fabricação de adubos orgânicos por meio da compostagem ou soa (deveriam) ser encaminhados para o aterro sanitário.

Portanto, o projeto conduziu os alunos e a comunidade para atitudes que permitiram ao município melhorar a qualidade de vida da população e contribuir com os catadores quanto à valorização da atividade de recicladores e como esses ajudam na economia e no processo de sustentabilidade da cidade.

De acordo com o Relatório Brundtland (1988, p. 49), o desenvolvimento sustentável deve ser entendido como

[...] o desenvolvimento sustentável não deve pôr em risco os sistemas naturais que sustentam a vida na Terra: a atmosfera, as águas, os solos e os seres vivos. Na sua essência, o desenvolvimento sustentável é um processo de mudança no qual a exploração dos recursos, o direcionamento dos investimentos, a orientação do desenvolvimento tecnológico e a mudança institucional estão em harmonia e reforçam o atual e futuro potencial para satisfazer as aspirações e necessidades humanas [...].

Transformar o comportamento social de uma comunidade constitui-se como base de uma práxis dentro da psicologia social comunitária, na medida em que se pode considerar que há aqui uma relação dialógica. Há objetivos comuns que podem ser constituídos a partir dessa mesma relação.

No caso da PSC, ambos - comunidade e profissionais -, tornam-se, a todo momento, sujeitos e objetos do próprio processo de construção dos conhecimentos sobre a vida e dinâmica comunitária. (FREITAS, 2015, p.530).

O projeto “Reciclando atitudes” refere-se a mais uma ação desenvolvida a partir da reciclagem do lixo. As ações propostas pela professora envolveram a reciclagem de papel, a construção de objetos e brinquedos de material reciclável, um concurso de *slogan* (que deu nome ao programa), além de missões secretas, atividades que eram levadas como tarefas de casa, compostas por leitura de poemas e textos relacionados ao tema preservação do meio ambiente. Foram criados pelos alunos, em conjunto com a professora, personagens para facilitar a compreensão do tema e garantir um diálogo mais dinâmico e divertido. Foi mais uma ação educacional que envolveu a importância da preservação do meio ambiente e o papel que o homem tem para garantir que as novas gerações usufruam dos recursos naturais do nosso

planeta. É o pensar global e agir local, contribuindo para uma sociedade mais comprometida com as futuras gerações.

O papel da educação com relação ao consumo responsável e à reciclagem, segundo Fernandes e Vieira (2014, p. 561), “é uma oportunidade para, por meio do estudo desse tema transversal, resgatar o sentido da educação e cidadania”. O envolvimento do sentido de comunidade no desenvolvimento e efetivação desses projetos pode ser compreendido como fundamental para o desenvolvimento do próprio Agrinho. Há que se inserir, de forma institucional, os fundamentos da psicologia social comunitária no próprio corpo do programa, relacionando como princípio a conscientização também da comunidade envolvida pelas experiências produzidas.

No projeto “Por uma gota de cooperação”, a professora, em colaboração com seus alunos e envolvimento da comunidade, trabalhou a conscientização para reduzir o consumo da água, evitando desperdícios. O tema água aparece e é discutido além dos muros da escola, contribuindo para o desenvolvimento de uma cidadania responsável e sustentável.

Falar em sustentabilidade ambiental nos remete ao que referenciam Andreoli *et al.* (2014, p. 34): “Trata da conservação geográfica, do equilíbrio de ecossistemas, da erradicação de pobreza e exclusão, do respeito aos direitos humanos e integração social [...]”. Dessa forma, quando se trata de responsabilidade ambiental, os projetos, além de sensibilizar, conscientizar e educar para novas atitudes de conservação e preservação do meio ambiente, contribui socialmente, a partir de ações que envolvem benefícios para a sociedade como um todo.

O projeto “A arte com a natureza no campo e na cidade” contribuiu com a coleta de materiais na natureza, a fim de transformá-los em outros objetos. A ideia do projeto foi apresentar aos alunos que a natureza oferece inúmeras possibilidades, dentre elas, materiais que podem ser reaproveitados. O projeto também permitiu visitas às localidades próximas do município, de forma a mostrar aos estudantes outras comunidades, seus valores e costumes, assim como a atividade leiteira, sua produção e distribuição.

É importante considerar que os problemas ambientais podem ser solucionados a partir do entendimento das pessoas sobre o reaproveitamento de materiais dispostos na natureza e do trabalho colaborativo entre comunidades vizinhas. O

projeto buscou envolver os alunos em cenários desconhecidos para que se ambientassem a outros tipos de cultura e à diversidade de alimentos existentes e suas diversas possibilidades de consumo.

No projeto “Do arado ao *drone*”, apresentou-se como a tecnologia pode contribuir com o produtor rural. As atividades buscaram retratar o contexto histórico do meio rural a partir da apresentação para os alunos dos diversos utensílios e equipamentos que são utilizados no campo a partir de recortes históricos. Enxadas, arados e *drones* foram construídos pelos estudantes a partir de pesquisas realizadas sobre a importância e utilização de cada ferramenta ou equipamento pelo homem no campo. Para dar maior veracidade ao projeto, a professora levou os alunos para uma visita a uma propriedade agrícola familiar, onde eles tiveram contato direto com os materiais, para melhor compreensão de sua utilização.

O projeto também contribuiu para que os pais dos alunos se envolvessem, com suas experiências e conhecimentos sobre o tema. Foi trabalhada a importância do bem-estar do produtor rural, como também o aumento da produtividade a partir do manejo correto do solo e dos equipamentos.

O *drone* como tecnologia foi muito explorado, devido às novas maneiras de conduzir o processo de plantio e colheita, como, por exemplo, a agricultura de precisão, que, de acordo com Lana e Stefanelo (2014, p. 66), “[...] reduz o desperdício e os custos de produção, reduz a contaminação da natureza e aumenta a produtividade das lavouras e pastagens”.

O projeto permitiu explorar o contexto do campo, considerando os recursos técnicos e tecnológicos que podem ser usados para que a sustentabilidade se concretize, mostrando aos alunos que a tecnologia pode contribuir favoravelmente para um cenário de preservação ambiental.

No projeto “Revitalização de nascente de rio”, elaborado a partir da conscientização de que o lixo pode contaminar as nascentes e prejudicar o consumo de água do município, foi desenvolvido um trabalho de campo, com a contribuição da comunidade local, Prefeitura Municipal, sindicato rural, alunos, professores e pais. Há que se observar aqui o desenvolvimento de uma práxis política, na medida em que os diversos agentes institucionais se apresentaram dentro de um objetivo comum, considerando uma concepção presente na psicologia social.

O comportamento político é constituído pelas ações de indivíduos e grupos que se dirigem a pressionar ou controlar o Estado. O acesso ao Estado pode ser direto e as ações que se desenvolvem através desses canais instituídos para este fim são denominadas de ações institucionais. (CAMINO, 1996, p.26)

Foi mais um projeto que transpôs os muros da escola e envolveu um número considerável de pessoas da comunidade em prol de um benefício social e ambiental. Uma forma de práxis política esteve presente no desenvolvimento do projeto, considerando que aqui o sentido dessa práxis pode ser entendida a partir do desenvolvimento de uma consciência voltada para o bem comum.

O trabalho foi extenso e modificou a nascente do rio, devido à limpeza realizada a partir da coleta do lixo, do plantio de árvores frutíferas e plantas nativas e do tratamento da água, consolidando a possibilidade de consumo. Desenvolveu-se uma votação para rebatizar o local, contando com a participação de toda a comunidade local. Foi um trabalho coletivo e colaborativo, em que a comunhão de talentos e de envolvidos transformou a nascente do rio.

Nas palavras de Lana e Stefanelo (2014, p. 57), “a conservação e uso sustentável das florestas e dos recursos hídricos propiciam serviços ambientais ou benefícios ofertados pelas florestas e pela água limpa para toda a sociedade e também o adequado funcionamento dos ecossistemas”.

O projeto “Ligação entre o campo e a cidade” trouxe como objeto de atividades e estudos os recursos naturais, como a água, o ar e o sol. Também trabalhou a poluição e possíveis soluções que foram abordadas com os alunos, que apontaram, a partir de pesquisas bibliográficas e de campo, diversas propostas que foram adotadas em suas casas, com o envolvimento dos familiares. Como fiscais, os alunos, após compreender como evitar a poluição e valorizar os recursos naturais, tornaram-se fiscais ambientais em suas comunidades. Os temas foram trabalhados com o intuito de mostrar a ligação do campo e da cidade e como eles se interconectam e se complementam.

Nas considerações de Lana e Stefanelo (2014, p. 44-45),

[...] sistemas rurais e urbanos não diferem de outros sistemas naturais, pois também trocam matéria e energia entre si, desenvolvendo relações de interdependência mais ou menos intensas, que variam em função das regiões e épocas consideradas. Em outras palavras, também do ponto de vistas dos ciclos de materiais e do fluxo de emergia, não faz maior sentido opormos um sistema a outro ou os reconhecemos como “complementares”.

O projeto refletiu a compreensão pelos alunos da importância da cidade e do campo e como é essencial que atitudes responsáveis e sustentáveis sejam adotadas para que tanto a cidade quanto o campo se beneficiem de ações que evitem o desperdício, que o lixo seja reciclado e separado e que, por meio de pequenas atitudes, grandes resultados sejam obtidos.

O projeto “Prá nhá terra” foi desenvolvido com foco na linguagem teatral e nos problemas que tanto a cidade quanto o meio rural enfrentam com relação aos aspectos ambientais. Foram envolvidos 40 alunos na produção de uma peça teatral que transpôs os muros da escola e envolveu outros atores do município.

Adaptado do texto de Manoel de Barros, o projeto foi exitoso, contando com mais de 1,3 mil pessoas assistindo ao espetáculo e atingindo comunidades vizinhas, revelando a presença e o sentido de um trabalho comunitário. Há que se levar em consideração que o objetivo era promover uma forma de conscientização para problemas presentes na diversidade urbana e rural. A peça, além de apresentar questões de sustentabilidade, abordou questões de consciência social. Foi a partir da arte que os alunos sensibilizaram as pessoas que assistiram às suas falas e interpretações.

O projeto “Campo que te quero bem” buscou apresentar a importância e a valorização da produção agrícola. Foi produzido pelos alunos, orientados pela professora, um livro, além da postagem de vídeos na internet e feitas visitas a propriedades rurais para maior compreensão do cenário do agronegócio. A escola também possibilitou que os alunos visitassem feiras regionais agrícolas, a fim de acompanhar o movimento do meio rural e sua diversidade de atividades.

O trabalho desenvolvido levou os estudantes à construção significativa do entendimento do tema, pois participaram diretamente da construção de materiais que refletiram sua análise crítica com relação ao campo, sua estrutura e aos valores envolvidos na alimentação, meio ambiente e cenário da sustentabilidade econômica, social e cultural.

No projeto “Lugar de lixo não é na lixeira”, trabalharam-se com alunos, professores e pais a sensibilização da produção exagerada de lixo, seu correto descarte e, se não manipulado adequadamente, seu impacto no meio ambiente. Por meio da realização de várias atividades, as crianças envolvidas no projeto aprenderam

formas de reaproveitamento do lixo orgânico, como a produção da compostagem e a contribuição desta numa horta orgânica. Também tiveram orientações de como preparar receitas gastronômicas com as cascas das frutas, produção de sabão à base de óleo e a correta separação do lixo.

Percebe-se que o processo civilizador tem causado sérios danos ao meio ambiente. Conforme apontam Jesus e Rompava (2008, p. 195),

[...] o homem vem alterando o meio ambiente de forma descontrolada, causando prejuízos e desequilíbrios. Por essa razão, a intervenção humana deve ser avaliada, em todos os seus aspectos, a fim de que se possa analisar e prevenir seus efeitos, uma vez que a qualidade de vida humana depende da manutenção do equilíbrio entre os elementos vivos e não vivos da biosfera. Esse equilíbrio está submetido aos limites estabelecidos pelas leis da natureza, as quais têm sofrido com a degradação ecológica global, provocada pela intervenção do homem.

Nesse cenário, é compreensível que os professores estejam preocupados em adotar práticas pedagógicas que levem as futuras gerações a desenvolver uma consciência crítica a respeito do meio ambiente, como também utilizar a proposta metodológica do Programa Agrinho, que favorece a distribuição de materiais e recursos para que seja desenvolvido um trabalho significativo e prático no ambiente escolar e na comunidade a que pertencem os estudantes envolvidos nos projetos.

É essencial que se promovam ações educativas e sociais que possibilitem uma vida mais saudável, em que o homem se relacione com seu meio cultural e social a partir de uma prática sustentável.

O projeto “Formiga cortadeira: a isca mais eficaz, o conhecimento” tratou das consequências ao meio ambiente trazidas pela excessiva presença de formigas cortadeiras nas lavouras, florestas de pinus e pastos, gerando prejuízos financeiros e ambientais. Para ampliar os conhecimentos dos alunos sobre como minimizar os impactos da presença do inseto e ajudar os produtores no combate das formigas, foram desenvolvidas ações dentro e fora da sala de aula, com visitas ao campo e identificação *in loco* de como as formigas prejudicam as lavouras, maneiras de combate e prevenção.

As ideias foram debatidas dentro da escola e com o envolvimento dos pais, a fim de ajudar vizinhos e demais pessoas da comunidade. Foram feitas pesquisas sobre a formiga e seus hábitos, pois, além de prejudicar as lavouras, elas podem

invadir nossos jardins, cortando as folhas, os brotos e desaparecendo sem deixar vestígios. Para quem cultiva rosas, o dano é considerável.

O tema foi apresentado considerando que nem todas as formigas são nocivas e que é importante conhecer bem a espécie para não acabar exterminando as formigas que fazem bem ao meio ambiente.

O projeto “Plante e poeme-se” teve seu foco na valorização do homem do campo e seu papel para o meio ambiente, com o plantio de mudas e a construção de uma horta colaborativa na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), pois o projeto foi desenvolvido com alunos com necessidades educativas especiais. O material desenvolvido pelos alunos foi transformado em *audiobook*, permitindo que as crianças vivenciassem as experiências do campo. O projeto teve a colaboração direta da Secretaria Municipal de Educação, contribuindo na distribuição do material para as demais escolas do município.

Podemos observar um trabalho de inclusão e a transposição da ação para um olhar de inclusão social. Apresenta-se aqui uma proposta que envolve todas as sociedades contemporâneas, ou seja, introduz-se o tema da inclusão social. “Nesta abordagem não se pode entender uma sociedade sem analisar as relações sociais que se estabelecem no seu interior. Da mesma maneira, não se podem entender relações sociais específicas sem entender a sociedade em sua totalidade”. (CAMINO, 1996, p.21).

O tema da inclusão social é, por si só, político, envolvendo processos sociais que se estruturam a partir da própria sociedade; nesse sentido, há que se refletir e compreender as contradições presentes nas relações entre indivíduo, sociedade e Estado. Nas palavras de Turquino (2014, p. 83),

[...] é importante ressaltar a ação exercida pelo grupo ao qual a criança pertence no cotidiano, nas experiências de vida, em interações das quais não nos damos conta, confundindo-se com a vida concreta do grupo. Essas ações cotidianas de convivência entre seus pares e na comunidade realizam a socialização da criança de modo abrangente e informal.

Dessa forma, experiências práticas permitem um olhar mais aprofundado sobre os temas abordados em sala de aula e mantêm os alunos envolvidos com os problemas da comunidade.

No projeto “Lixo não é lixo, vamos reciclar”, foi trazida a temática da reciclagem do lixo, seu impacto na comunidade e sua relação com o meio ambiente. Os alunos e

a comunidade se mobilizaram para desenvolver o tema por meio de palestras, oficinas, teatro, filmes e visitas a campo. A professora buscou apresentar os valores humanos e as relações com o meio ambiente. Uma atividade significativa foi um teatro sobre o rio Ivaí e os benefícios para o município e a região como um todo, destacando as atividades esportivas que são desenvolvidas.

A visita das crianças às Cataratas do Iguaçu foi o grande ponto do projeto, pois oportunizou a elas novos olhares sobre os rios e sua importância para o homem. Segundo Turquino (2014, p. 87), “[...] conhecer novos lugares, diferentes padrões de consumo, novas demandas, novos conceitos de desenvolvimento [...]”, é fundamental para a construção de uma consciência global e social. É essencial que a criança seja preparada para ser cidadão do mundo, pensar e preservar a cultura local, acompanhando os acontecimentos, conectando-se com sua comunidade, os problemas que ela apresenta e seu papel nesse cenário.

Como podemos perceber nos projetos discutidos, eles têm mostrado que as escolas, ao adotar a metodologia proposta pelo Agrinho, têm apresentado resultados significativos com relação a uma educação para a sustentabilidade ambiental e social.

O projeto “Uma releitura do campo e da cidade: semeando sementinhas” tratou da sustentabilidade, com ênfase na coleta seletiva de lixo e na reciclagem. Diversas ações foram desenvolvidas, em especial, o canteiro da saúde, onde foram plantadas pelos alunos mudas de hortelã, camomila e outras variedades de ervas. Foram realizadas visitas às propriedades rurais para que os estudantes conhecessem as diversas culturas, assim como a uma agroindústria de reciclagem de lixo. O objetivo foi mostrar os resultados do mau uso da tecnologia, degradação ambiental, além da importância da água e do tratamento do lixo. A intenção da professora foi reforçar que existem saberes que são essenciais compreender para fazer a diferença como indivíduo social, incluindo as manifestações culturais e os desafios enfrentados pelas comunidades, podendo a união das escolas, da comunidade e dos agricultores resultar em ações benéficas para todos.

No projeto “Conexão sustentável”, que abordou a interação da vida em sociedade e a importância do meio ambiente, a docente envolveu os discentes em atividades interdisciplinares, a fim de construir saberes, por meio de ações coletivas com a comunidade e seus familiares, por meio de visitas a parques, propriedades rurais, gincana, oficinas de música e feiras de cultura. As ações educativas e culturais

estimularam os estudantes a entender a conexão existente entre o meio ambiente, os devidos cuidados com ele e a relação saudável que a sociedade precisa ter com os espaços sociais, educacionais e culturais.

O projeto “Conhecer o passado para entender o presente na evolução da agricultura no município de Novas Tebas” teve o propósito de explorar, com os estudantes, as diferentes modalidades de agricultura, a fim de entender os caminhos que o alimento percorre até chegar ao comércio. Além disso, a professora trabalhou o contexto histórico do alimento, desde os pioneiros que colonizaram o município, e o contato com as lavouras pelas empresas agroindustriais, apresentando como se consolida a relação entre o campo e a cidade.

No projeto “Nascente proteger para ter para sempre”, a educadora explorou o tema meio ambiente, sensibilizando os alunos para a importância da água. Tratou do percurso histórico do abastecimento de água no município; por meio de pesquisas documentais e conversa com os moradores, os alunos identificaram que a água vinha de uma mina que estava abandonada e poluída. Foi possível explorar a importância da preservação das nascentes, cuidados com o uso sustentável da água, os impactos causados pela poluição, o quanto é essencial preservar e cuidar da água de boa qualidade para manter a saúde das pessoas, tema explorado pela docente que vem ao encontro do que discutem Andreoli *et al.* (2014, p. 493) sobre a importância da água para nossa sobrevivência: “A água se destaca como um dos recursos essenciais para o desenvolvimento, pois além da importância direta para o consumo humano, sua disponibilidade está relacionada à produção de alimentos, energia e muitos produtos industrializados”.

No projeto “Não à murta: o agronegócio agradece”, foi explorado o tema de combate a uma doença que ataca os citros, denominada *greening*. Os alunos fizeram pesquisas sobre o tema e visitaram vários ambientes com plantações de citros para, em conjunto com profissionais especializados, como agrônomos, compreender melhor do que se trata essa doença, como ataca as plantações e como pode prejudicar as lavouras e, como consequência, o consumo dos alimentos.

Um dos pontos essenciais do projeto foi a compreensão dos estudantes de que é possível erradicar a doença; para tanto, vários cuidados e tratamentos devem ser tomados pelos donos das plantações, pois a murta é uma planta ornamental, hospedeira do psilídio, que é o inseto vetor do *greening*. Os alunos puderam

acompanhar, por meio de palestras, visitas, estudos e pesquisas, como o inseto se instala no citro, como se desenvolve e como pode contaminar outras plantas, causando sérios danos às plantações de citros, prejudicando a qualidade dos alimentos.

O projeto “De grão em grão se alimenta a União” tratou de apresentar aos alunos a diversidade de grãos que são cultivados na região do município de Cambará, com ênfase no entendimento desde seu plantio, colheita e tratamento da terra até o empacotamento dos produtos para consumo. Um dos pontos altos do projeto foi o compartilhamento entre os estudantes, pois, como se trata de uma escola que possui alunos do meio rural e do meio urbano, os do meio rural puderam, de maneira colaborativa, contribuir com os demais colegas sobre os tipos de grão e suas maneiras de plantio, tendo em vista que muitas de suas famílias são compostas por agricultores. Foi um projeto que permitiu à docente explorar também a importância do trabalho cooperativo e colaborativo e como o trabalho em pares pode favorecer um aprendizado significado a partir da troca, do questionamento e da interação.

O projeto “Zona rural: lá tem, de lá vem” trouxe a oportunidade para que os alunos pudessem explorar o resgate dos valores dos produtos rurais produzidos pelo município. Para tanto, a professora trabalhou com os alunos as etapas pelas quais a produção dos alimentos passa e como estes chegam até as mesas dos consumidores.

Foram escolhidos dois produtos, que são as principais culturas da região de Terra Boa, o milho e o açúcar, como escopo de pesquisas, estudos, visitas e palestras, que provocaram os estudantes no sentido de valorizar essas culturas em sua região e os trabalhadores. Como ponto de partida, uma das estratégias utilizadas foram os livros como fonte de investigação e de estímulo para dar continuidade ao projeto, tendo em vista que o grupo de alunos participantes das atividades gostava muito de leitura como fonte de aprendizado.

O projeto “O lixo pode ser vida” nasceu do interesse e da necessidade dos alunos no que trata de dar destinação correta para os resíduos sólidos. O tema despertou o interesse dos estudantes por conta de que 50% dos moradores do município de Douradina ainda não tinham desenvolvido o hábito de separar o lixo, o que causou interesse dos discentes no sentido de pensar em estratégias que pudessem mudar essa realidade.

O projeto começou a criar forma e um dos espaços iniciais para dar sentido ao projeto foi fazer um trabalho junto dos familiares dos alunos; a docente propôs várias ações para inicialmente preparar os alunos quanto aos conceitos e informações relevantes, a partir de pesquisas e aulas orientadoras sobre a importância da reciclagem, para, assim, dar subsídios aos estudantes sobre como reaproveitar os resíduos orgânicos por meio da compostagem e como separar os demais descartes, entendendo que, em muitos casos, por meio da reciclagem do lixo, é possível a concepção de novos produtos, conforme apontam Andreoli *et al.* (2014, p. 531): “A reciclagem é um processo no qual os resíduos são reaproveitados para um novo produto, economizando matéria-prima que seria necessária para a produção destes novos produtos”.

Sendo assim, o projeto, além de minimizar o impacto do descarte do lixo orgânico, que passou a ser destinado às compostagens, primeiramente nas famílias dos alunos, favoreceu para sensibilizar as pessoas no sentido de cuidados quanto ao correto descarte do lixo possível de reciclar, pois várias ações foram desenvolvidas junto das comunidades, como informativos e palestras.

No projeto “Campo e cidade: um elo que jamais será rompido”, a professora teve o objetivo de trabalhar com os alunos o processo de inclusão e compreensão por parte de todos os discentes sobre a importância do homem do campo, tendo em vista sua observação com relação à discriminação de alguns alunos do meio rural. Para trabalhar este projeto, foram realizadas leituras, produções de cartazes de atividades ligadas ao surgimento e evolução da agricultura e como esta é fundamental para todos os seres humanos.

O projeto visou a envolver alunos do meio urbano e rural na pesquisa, nas discussões, na fala dos estudantes do meio rural e no trabalho desenvolvido pelas suas famílias; os alunos do meio urbano puderam se manifestar por meio de questionamentos e interações, a fim de melhor compreender o trabalho da agricultura e seu impacto econômico, social e educacional.

O projeto “E o sonho verde assim nasceu” permitiu que o município de São Mateus do Sul conquistasse um selo de qualidade da produção da erva-mate em 2017. A partir desse estímulo, a escola promoveu um projeto para levar para todos os estudantes a importância do produto para a história e o desenvolvimento do município e do Paraná.

Foi criada a personagem Ervita, para desenvolver um vínculo dos estudantes com a erva-mate. Para fortalecer esse entendimento, a professora propôs para os alunos se corresponderem com alunos de uma escola rural, tendo havido várias trocas de cartas, o que fortaleceu a curiosidade dos discentes, que na sequência visitaram uma propriedade que produz a erva e uma indústria de beneficiamento. Para fechamento do projeto, os alunos foram convidados a fazer uma exposição das fotos que foram tiradas durante todas as atividades desenvolvidas.

O projeto “Cada gota conta” tratou da atenção que devemos dar quanto ao descarte do óleo no meio ambiente. O projeto surgiu da curiosidade de uma aluna, depois da visita a um rio que apresentava o despejo de esgoto. Ao observar tal situação, a aluna começou a indagar sobre a problemática do despejo de óleo pelas famílias dos estudantes. Foi realizada pesquisa junto das famílias dos alunos para identificar como eram tratados os descartes de óleo de cozinha, o que provocou uma campanha visando a mobilizar a escola, as famílias e as comunidades vizinhas.

Estudos e pesquisas foram realizados pelos alunos e professoras para identificar o melhor caminho para o descarte, como este pode poluir rios e solo e os impactos negativos. Didaticamente, foi uma viagem de conhecimentos e de investigações sobre a importância da preservação do meio ambiente e o papel do homem nesse contexto, pois o projeto resultou no envolvimento de outras escolas do município; empresas e famílias aprenderam a fazer sabão para reaproveitar os resíduos e gerar renda extra. Além disso, a escola se transformou em um ponto de coleta de óleo.

O projeto “Água de Nova Tebas: tesouro que nasce no campo, na cidade uma questão de sobrevivência” objetivou trabalhar com os estudantes a preservação da água; após várias pesquisas, identificou-se que todas as nascentes estão localizadas na zona rural do município de Nova Tebas. A ideia do projeto foi dialogar sobre o papel do homem do campo para a preservação e os cuidados com essas nascentes. Para estimular os alunos, foi criada a gotinha Plin Plin, visando a fortalecer a compreensão de como esse recurso natural tão importante contribui com a sobrevivências das pessoas e ajuda o desenvolvimento da comunidade.

A iniciativa do projeto contou com o plantio de mudas de árvores, visita às áreas rurais e recuperação de nascentes, por meio de mutirão. Ações como leituras,

cartazes, acrósticos, desenhos, produção de textos e entrevistas com as famílias, para identificar o consumo da água, foram algumas das atividades pedagógicas realizadas.

No projeto “Caminhos da vida”, foi explorado o tema desenvolvimento sustentável, quando foi explorado o conjunto de 17 metas globais dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Algumas dessas metas foram simplificadas e adaptadas, pois o grupo de alunos envolveu crianças do 3º e 5º anos. Um dos pontos abordados foi a fome zero; nesse sentido, os estudantes plantaram sementes em uma pequena horta, o que foi colhido foi compartilhado entre os alunos e houve envolvimento das famílias, especialmente com o intuito de explorar o tema da fome e a importância dos alimentos para nossa vida.

A professora explorou a economia sustentável no projeto, visando a ensinar as crianças sobre o consumo responsável, o desperdício e a atenção para comer alimentos saudáveis. A respeito, apontamos o que apresentam Fernandes e Vieira (2014, p. 554):

A economia que originalmente consistia na busca pelo sustento do homem, transformou-se na busca pela riqueza e corre o risco de esgotar suas duas fontes de sustentação: o trabalhador na medida em que os resultados econômicos não são distribuídos e a natureza, pela sua exploração sem limites.

Observamos, assim, que a professora buscou sensibilizar os estudantes quanto à importância da natureza, aos cuidados que precisam ser tomados para preservar a saúde por meio do consumo de alimentos saudáveis, como também trabalhou com as formas de evitar o desperdício, pensando em sustentabilidade.

O projeto “Do campo à mesa” explorou a relação do campo e da cidade, em especial, o tema do campo à mesa dos alunos, que os envolveu nas investigações sobre origem dos principais alimentos que compõem a mesa das famílias paranaenses. Para a sistematização dos conhecimentos, a professora trabalhou com a elaboração dos mapas conceituais com as principais culturas agrícolas do estado do Paraná. Na soja, por exemplo, os estudantes pesquisaram e descreveram os principais usos da oleaginosa e sua história.

Com a colaboração dos pais dos alunos, os mapas foram ampliados e transformados em livro. Também foi desenvolvido um concurso de poesia, no qual os estudantes expressaram sua criatividade, lirismo e envolvimento com a importância

dos alimentos da terra. Cada aluno, ao final do projeto, recebeu uma semente para plantar em sua casa e descobrir qual era a planta.

O projeto “Cuidar do solo é semear vida” foi desenvolvido para que as crianças entre 7 e 8 anos compreendessem a importância do solo, que para muitas famílias e para a sociedade é fonte de renda e de alimento. O projeto abordou quatro eixos temáticos: o que é o solo, qual é a sua importância, quais as atitudes degradam o solo e quais atitudes devem ser adotadas para sua preservação. A professora explorou a importância desse recurso natural, por meio de diversas atividades que foram desenvolvidas dentro e fora da escola.

Os estudantes aprenderam que pequenas atitudes podem fazer grande diferença para as pessoas e para a natureza, descobrindo que o solo é fundamental para nossa sobrevivência, pois é onde produzimos nossos alimentos nos espaços agrícolas, que o solo não é renovável e que é essencial todo o cuidado para que ele seja preservado, vindo ao encontro do que apresentam Andreoli, Andreoli e Junior (2014, p. 515):

O solo é imprescindível para as atividades agrícolas em larga escala, pois, além de servir de suporte as plantas (visão simplista), fornece nutrientes e água para o seu desenvolvimento. Porém podemos considerá-lo como um recurso não renovável, principalmente no que tange aos seus nutrientes.

Dessa forma, o projeto buscou sensibilizar os estudantes sobre a importância do solo para o plantio e sobre sua preservação ser essencial para nossa sobrevivência.

O projeto “A importância dos métodos alternativos de controle de pragas na agricultura” partiu do interesse dos alunos sobre como os alimentos são produzidos, surgindo a preocupação sobre as formas alternativas de controle das pragas na lavoura. A proposta foi pesquisar e compreender como as pragas podem ser controladas por meio dos inimigos naturais.

Durante o desenvolvimento do projeto, foram realizadas visitas a plantações e palestras, com orientações de técnicos agrícolas, agricultores e engenheiros agrônomos, que contribuíram para trazer informações sobre as pragas e seus predadores naturais. Foram desenvolvidas ações como exposições, peças teatrais e produção de textos, tudo relacionado ao tema. Um dos pontos inovadores do projeto

foi o acesso a um jogo para celular sobre o controle de fitonematoídeos, visando a despertar o interesse dos estudantes em envolver-se com o tema.

O projeto “Caminhos tecnológicos do campo” tratou de falar sobre agricultura e relacionar com a tecnologia, tendo sido desenvolvido a partir da produção de milho. Por meio de pesquisas e investigações na internet, foi possível aos alunos conhecer melhor todos os passos para a produção de milho do município. Eles puderam entender que a tecnologia não está apenas no celular e no computador, mas pode ser usada em benefício da produção de alimentos, pois hoje muitos implementos agrícolas possuem tecnologia de ponta embarcada, favorecendo a produção dos alimentos com qualidade e agilidade.

O trabalho foi realizado de forma interdisciplinar, favorecendo a aprendizagem dos estudantes. A disciplina História abordou o desenvolvimento do cereal; em Ciências, foi trabalhada a estrutura do milho; assim, todos os professores puderam explorar o tema em suas aulas, demonstrando para os alunos a conexão entre as disciplinas e o tema estudado. Na aula de Artes, produziram artesanato de palha de milho, demonstraram que o que iria para o lixo foi reciclado e poderia gerar renda. Toda a produção artesanal foi apresentada na Festa do Milho, promovida anualmente pelo município de Cambará.

O projeto “A influência da tecnologia na agricultura e na nossa mesa” provocou uma reflexão entre os estudantes sobre a relação entre campo e tecnologia. Durante o desenvolvimento do projeto, os alunos tiveram contato com as tecnologias, além do celular e do *tablet*, tendo sido possível realizar várias visitas a espaços onde a tecnologia estava presente. Foram desenvolvidas ações como produção de textos, desenhos e elaboração de maquetes, como também desenvolvidos estudos para entender o surgimento da enxada e demais artefatos agrícolas, até os instrumentos hoje utilizados. Foi um resgate histórico, explorando que a tecnologia não é apenas o que hoje temos, mas os primeiros instrumentos usados pelo trabalhador agrícola já o eram.

Nas 36 experiências apresentadas, verificamos uma preocupação dos professores e alunos com a temática, com várias proposições para contribuir com a sustentabilidade e melhoria dos espaços de convivência das pessoas e dos ambientes sociais comunitários.

5.4.2 Categoria: Cultura

Com relação às experiências pedagógicas que abordam o tema cultura, os projetos se embasaram nos materiais disponibilizados pelo Programa Agrinho, com ênfase nos direitos humanos e na historicidade das realidades comunitárias do entorno das escolas, explorando a importância do papel da cultura na educação e de como esta precisa ser entendida pelos alunos, devendo os aspectos de suas realidades sociais, educacionais, políticas e econômicas ser debatidos na escola.

É essencial que os discentes entendam que somos ligados à cultura, pois dependemos dela, o que requer que compreendamos sua evolução e que ela muitas vezes regula nossos comportamentos; assim, os temas descritos nas experiências pedagógicas a seguir apresentadas demonstram como a sociedade e a cultura operam na socialização dos indivíduos.

De 2012 a 2018, 23 dos projetos selecionados abordaram a cultura como tema central, conforme Quadro 32.

QUADRO 32 – RELAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS COM O TEMA CULTURA

ANO	MUNICÍPIO	TÍTULO DA EXPERIÊNCIA
2012	Arapoti	Releitura das obras de Cândido Portinari
2012	Agudos do Sul	Os imigrantes
2012	Tapejara	Mulher, do campo ao palácio
2012	Engenheiro Beltrão	Paraná contado em versos
2016	Terra Boa	Flor do campo
2016	São Mateus do Sul	Trabalho no campo
2016	Renascença	Do esforço manual para o conhecimento da tecnologia na agricultura
2016	Cambará	Agricultura familiar, eu curto
2017	Nova Esperança	Tecendo os caminhos da seda
2017	Marechal Cândido Rondon	Crescendo com livros
2017	São João	Gralha-azul – o campo e a cidade ligados pela nossa escola
2017	Campina Grande do Sul	Do mundo da imaginação a possibilidade de construir diferentes atitudes e escrever uma nova realidade
2017	Chopinzinho	Nosso mundo encantado
2017	Carambeí	Alimentação saudável
2017	Paulo Frontin	Leitura... a chave que abre as portas para o futuro

continua

ANO	MUNICÍPIO	TÍTULO DA EXPERIÊNCIA
2018	São José dos Pinhais	Guardiões dos pinhais
2018	Nova Laranjeiras	A arte de brincar
2018	Mamborê	Quando os olhos não veem, o coração pode sentir
2018	Cambará	Misturinhas poéticas
2018	Bom Sucesso do Sul	Sinto cheiro de pão quente
2018	Marechal Cândido Rondon	O bem e a leitura: práticas poderosas para mudar o mundo
2018	Alto Paraná	Nossas raízes, nossa cultura
2018	Castro	Sementes lançadas, colheitas alcançadas

Fonte: Freitas; Grein, 2020.

O projeto “Paraná contado em versos teve como objeto de pesquisa o resgate da poesia paranaense, tendo sido desenvolvida com os estudantes uma investigação sobre os autores paranaenses e suas obras. A ideia foi privilegiar os autores que falam do estado do Paraná e de sua cultura, com destaque para os hinos, história paranaense, símbolos e características do Paraná. Os alunos se mobilizaram na busca de informações sobre o estado e seus poetas; os pais foram envolvidos e houve a reintrodução do Hino Estadual na escola. Como resultado das pesquisas, foram desenvolvidas oficinas de redação, apresentação de poemas escritos pelos alunos, gravação das poesias e divulgação em outras instituições de ensino.

Para Turquino (2014, p.81-82),

a cultura e a educação têm relações profundas e precisam ser consideradas [...]. Em tempos de sociedade tecnológica e urbana, quando as mudanças socioculturais são rápidas e profundas, o interesse por estudos da cultura se acentua, em especial no que se refere ao caso da educação. Ao conhecer contextos nos quais sobressaem diferentes visões de mundo, é possível encontrar pistas que indicam o sentido que a educação representa para a vida de um grupo.

O projeto contribuiu para que as crianças e demais componentes da família compreendessem a importância da poesia e dos autores paranaenses; especialmente, o estudante, ao elaborar sua poesia, mobilizou saberes e experiências a partir de um gênero textual. É trabalhando com a cultura que a escola gera olhar crítico e consciência de cidadania.

No projeto “Mulher, do campo ao palácio”, trabalhou-se o preconceito contra as mulheres na sociedade, com a valorização feminina. Informações sobre as atividades

desempenhadas pela mulher e interação com elas nas empresas procuraram mostrar que o sexo feminino está presente em todas as áreas do mercado de trabalho, inclusive na função de tratorista. Trabalhar valores no projeto foi uma maneira que a professora utilizou para que as crianças compreendessem os diversos papéis que as mulheres (mães, esposas, tias, avós, irmãs) desempenham na sociedade e que elas devem ser respeitadas e amadas.

Segundo as considerações de Turquino (2014, 83), “muito cedo a criança recebe das gerações adultas ações educativas, pela família e pela escola. São ações formais e informais, que têm como objetivo transmitir à criança valores em conformidade com a imagem que cada sociedade faz de sua própria natureza e missão”.

O projeto “Releitura das obras de Cândido Portinari” inseriu nas obras desse artista na disciplina Artes. Para compor as aulas, a professora reuniu vasto material sobre Portinari e passou a reproduzi-los no quadro-negro, fazendo com que os alunos exercitassem a imaginação e incorporassem detalhes estéticos e inovadores aos cenários originais. Foram escolhidas pinturas com temas ligados à infância, para que fossem colocadas em prática nas atividades desenvolvidas fora da sala de aula.

Um dos quadros trabalhados de Portinari foi **Pipas**, que reuniu estudantes e pais para fazer a pipa e empinar o brinquedo, de maneira colaborativa e divertida. Outra obra do autor trabalhada foi **Menino com pião**, objeto desconhecido da maioria das crianças de hoje, porém bem conhecido dos pais e avós. A construção do pião e as brincadeiras resgataram a cultura infantil de um passado não muito distante.

O resgate de ações culturais regionais é importante para que a criança conheça a história de sua região e de sua família. O resgate da professora com relação ao cenário cultural, por meio das obras de Portinari, permitiu o envolvimento das crianças e de seus familiares, levando-os à compreensão da dinâmica social e cultural a que pertencem. Nesse sentido, resgatamos as palavras de Severino (2000, p. 65):

A humanidade vive, hoje, um momento de sua história marcada por grandes transformações, decorrentes, sobretudo do avanço tecnológico, nas diversas esferas de sua existência: na produção econômica dos bens naturais; nas relações políticas da vida social; e na construção cultural. Esta nova condição exige um redirecionamento de todas as práticas mediadoras de sua realidade histórica, quais sejam, o trabalho, a sociabilidade e a cultura simbólica. Espera-se, pois, da educação, como mediação dessas práticas, que se torne, para enfrentar o grande desafio do 3º milênio, investimento sistemático nas forças construtivas dessas práticas, de modo a contribuir mais eficazmente

na construção da cidadania, tornando-se fundamentalmente educação do homem social.

O trabalho com os aspectos culturais em sala de aula leva à valorização do indivíduo, sua história e seus costumes. Constitui, assim, uma forma de identidade cultural; a cultura, por si só, é uma construção social, independentemente de qualquer manifestação individualizada. Nesse sentido, a cultura não se desenvolve ou se constitui a partir do indivíduo, mas, antes de tudo, a partir das relações históricas e sociais.

O projeto “Os imigrantes” teve como objeto a investigação pelos alunos de suas descendências, pois a professora observou que muitos desconheciam suas origens históricas e culturais. A professora preparou um questionário direcionado aos pais, com questões sobre os costumes, crenças, pratos típicos, entre outras. A pesquisa foi convertida em textos sobre as características de cada criança e de suas famílias. Foram reunidas fotos antigas, receitas e vestimentas, que deram origem a exposições e uma aula gastronômica em que cada grupo mostrou suas tradições. A proposta maior do projeto foi fazer com que os estudantes se autoconhecessem e a história descente de sua família, a fim de respeitar as diferenças culturais e valorizar os aspectos sociais, históricos e econômicos.

O essencial no processo educativo, segundo Turquinho (2014, p. 87), é

possibilitar ao jovem uma leitura do mundo, levando-o a reconhecer o que é pertencente ao seu ambiente cultural e o que é externo. A partir disso, torna-se possível o processo de identidade coletiva, base para a perpetuação cultural, o que não significa evidentemente uma estagnação, mas sim um processo de transformação consciente do ambiente cultural, inclusive capaz de respeitar e conviver com diferenças.

Trata-se de destacar os valores de cada indivíduo na sua cultura, tradições, comunidade, família, e, acima disso, respeitar sua própria descendência, com o intuito de preservar a sua cultura.

No projeto “Trabalho no campo”, buscou-se resgatar a identidade dos alunos junto ao meio no qual estão inseridos e mostrar a importância do trabalho no campo, por meio do resgate de brincadeiras e brinquedos antigos, passeios pela região e exploração de histórias. Nesse sentido, observamos a importância do resgate cultural, por meio de atividades que levem o estudante a perceber seu entorno histórico e cultural. Para Turquino (2014, p. 83),

observar o quanto somos dependentes e estamos ligados à cultura. Não é possível pensar num ser humano apartado dela. Estudos que remontam às nossas origens revelam que o homem é o ser que mais depende de mecanismos culturais para organizar seu comportamento. Na própria evolução biológica que sofremos, há também uma evolução cultural ocorrida em concomitância. Podemos, então, pensar na cultura como algo que, ao invés de ter sido acrescentada a um ser pronto, é constitutiva desse ser, num processo que ainda está se realizando.

Os estudantes, ao se envolver com o resgate da identidade, passaram a compreender o entorno de sua cultura e de seu histórico familiar.

O projeto “Do esforço manual para o conhecimento da tecnologia na agricultura” permitiu construir uma linha do tempo dos instrumentos e procedimentos agrícolas usados do início da agricultura até os dias de hoje. Foram feitas visitas a propriedades agrícolas familiares que ainda utilizam ferramentas rústicas e a grandes produtores, com objetivo de apresentar aos estudantes grandes maquinários e agricultura de precisão.

Após as visitas, os alunos construíram maquetes e miniaturas de máquinas e utensílios. Um sucesso do projeto foi a transposição dos muros da escola, pelo reconhecimento pelo poder público dos resultados do projeto, tendo sido cedido pela Prefeitura um espaço na área central da cidade para instalação do museu agrícola com as réplicas dos utensílios produzidos pelos alunos, que agora podem ser visitados pela comunidade.

O projeto “Agricultura familiar, eu curto” tratou da importância e do valor do segmento agrícola, pois na cidade 98% das propriedades rurais são familiares. Dos alunos que frequentam a escola, 50 famílias são oriundas da zona rural, sendo que 18 famílias fornecem produtos para a merenda escolar. Foi uma surpresa geral para os alunos e suas famílias saberem que contribuem com a escola e que seus produtos são consumidos pelos próprios filhos.

Foram desenvolvidas várias ações, como concurso de frases e visitas a propriedades rurais maiores para mostrar a força do setor e como contribui com o crescimento da cidade e da região.

No projeto “Flor do campo”, trabalhou-se a valorização da mulher no campo. O projeto surgiu quando uma professora ouviu o comentário de um aluno em sala de aula em relação ao papel da mulher do campo. A experiência pedagógica trabalhou a mulher e seu papel na sociedade, tratando dos aspectos profissionais e familiares e

sua importância no sustento das despesas da casa. Também permitiu a recuperação da autoestima, para que as mulheres saiam do anonimato. O trabalho manual desenvolvido na cidade por muitas mulheres empreendedoras contribui com a sustentabilidade familiar e fomenta a economia da região. Os alunos, por meio de pesquisas, trabalhos e elaboração de textos, compreenderam o papel das mulheres na sociedade e que podem desenvolver várias atividades.

Devemos considerar, a partir da análise dos três projetos mencionados, a importância de valorizar a profissão do produtor rural, seja pelos filhos e familiares, seja por toda a sociedade.

O projeto “Do mundo da imaginação à possibilidade de construir diferentes atitudes e escrever uma nova realidade” utilizou a literatura infantil como fonte de promoção de hábitos saudáveis com relação à saúde e ao meio ambiente. A professora explorou a contação de histórias, a representação, o diálogo para explorar o tema de envolver as crianças em práticas e hábitos com relação à preservação do meio ambiente.

O projeto “Alimentação saudável” teve como foco o combate à indisciplina em sala de aula, levando a professora de História e Geografia a explorar uma metodologia de ensino diferenciada. A partir da história dos indígenas habitantes da região de Carambeí, por meio da investigação sobre essa população e a relação que mantém com seus parentes idosos, a docente explorou o respeito, a educação e a cultura de tratar os idosos com atenção e amorosidade.

Fizeram visitas às comunidades indígenas e ao lar de idosos, a fim de perceber as diferenças entre as culturas. Também foi possível explorar a alimentação dos povos indígenas, respeito pela terra e pela alimentação, para que esta seja saudável e possa manter as pessoas bem nutridas, destacando o que observa Jachinoski (2014, p. 207), no sentido de ser importante “[...] a inclusão de ideias como a escolha de alimentos ‘in natura’, sazonais, e de produção regional”, tema também abordado no projeto sobre a qualidade dos alimentos consumidos, em especial, a importância de as crianças consumirem frutas da estação.

No projeto “Leitura... a chave que abre portas para o futuro”, as docentes trabalharam como diminuir as diferenças entre os alunos do meio urbano e rural, estimulando o diálogo, a pesquisa e a compreensão de como meio urbano e meio

rural se complementam e que todos são essenciais para o desenvolvimento social e econômico.

A leitura de uma diversidade de obras que tratam do tema foi explorada com os alunos, que tiveram de ler em grupos determinadas obras, desenvolver sínteses, interpretações, redações, cartazes e demais materiais que deram suporte para melhor entendimento de como essas realidades se conectam e se complementam.

O projeto “Nosso mundo encantado” abordou a importância da família no contexto educacional e seu envolvimento com o crescimento e desenvolvimento cognitivo e afetivo do estudante. Como fundamento para envolver as famílias na escola, foram desenvolvidas várias atividades, recuperando brincadeiras antigas que reforçaram o contato do homem com a natureza. Um dos pontos focais foi combater o êxodo rural na região; para tanto, junto dos discentes, foram desenvolvidas ações didáticas sobre o imaginário infantil, que faz do campo um verdadeiro mundo encantado.

Todas as crianças experienciaram e compreenderam a importância do campo para o mundo, para sua comunidade, para a sociedade, fortalecendo, assim, os laços com suas famílias. Pensar em sua cultura e sua importância é essencial para a criança, pois “a cultura e a educação têm relações profundas que precisam ser consideradas” (TURQUINO, 2014, P. 81).

O projeto “Gralha-azul: o campo e a cidade ligados pela nossa escola” trouxe a busca da identidade da terra, estimulando e levando as crianças a compreender a importância da flora, da fauna e da preservação de algumas espécies que estão em risco de extinção no estado do Paraná, como a Araucária, árvore-símbolo do estado. As atividades partiram da disciplina Artes, que, além de apresentar a gralha-azul como responsável por disseminar as mudas das araucárias, explorou o consumo e a produção saudável do pinhão como iguaria do Paraná, assim como trabalhou com algumas culturas, como a produção de sementes crioulas. O projeto procurou valorizar a cultura paranaense, sua história, valores e crenças, levando os alunos a melhor conhecer nosso estado e o seu desenvolvimento.

O projeto “Crescendo com livros” abordou a escassez de literatura adequada para alunos do 4º ano e de um local para armazenar as obras existentes na escola. A professora resolveu envolver alunos, pais e demais atores da comunidade para, em conjunto, construir um espaço adequado para instalação de uma nova biblioteca que

atendesse às necessidades da escola e dos estudantes. Com o envolvimento de todos, foram construídas mesas, cadeiras e estantes para guarda dos livros, novas obras foram doadas e a professora aproveitou o momento para, por meio da leitura, estudar com os discentes a cadeia produtiva do eucalipto e da mandioca, que no município está ligada à produção de papel.

O projeto “Tecendo os caminhos da seda” objetivou resgatar a memória da sericultura (produção da seda), para aproximar os jovens da realidade rural, destacando a importância da produção da seda para o município de Nova Esperança. Os alunos, por meio de pesquisas e entrevistas com pessoas da comunidade, antigos produtores de seda, descobriram a importância da cultura da seda para a cidade, identificando que esta já foi conhecida como a capital da seda. Um dos pontos que estimularam os estudantes foi uma visita a uma fazenda de produção de seda, onde aprenderam *in loco* as técnicas empregadas para a produção.

O projeto “Preconceito linguístico” envolveu os alunos no sentido de sensibilizar para entender as diversas formas de expressões linguísticas das pessoas, especialmente do homem do campo. Como ponto de partida para os estudos, a professora usou os materiais do Agrinho que abordam o vocabulário, indicando que este é rico, diverso e vai além da gramática normativa. Como experiência prática, a professora levou os alunos para uma conversa com a sua nona, de 82 anos, que se comunica por meio de dialeto italiano, mora na zona rural e produz diversos alimentos. Assim, os alunos puderam ter contato direto com o que é produzido no campo.

Percebemos, na intenção pedagógica da professora, o resgate da cultura e das formas de expressões diversas, riqueza linguística de nosso país. A respeito, Turquinho (2014, p. 83) reforça a importância de o indivíduo valorizar a cultura; “a socialização e educação representam, então, encadeamentos de processos pelos quais o indivíduo torna-se membro de uma sociedade, portador de uma visão de mundo de acordo com a sua cultura”. Nesse sentido, os alunos tiveram contato com a cultura do campo e diferentes formas de expressões, o que os estimulou a elaborar cartas sobre a aventura de conhecer outras realidades culturais, desenhos e diversas ações.

O projeto “Guardiões dos Pinhais” teve início a partir de uma roda de conversa na sala de aula, quando a professora falou sobre a origem dos pinhões e que o pinheiro, símbolo do Paraná, encontra-se ameaçado de extinção, o que levou os

alunos a fazer alguma ação que pudesse contribuir para a perpetuação da espécie. Foi criado um grupo no WhatsApp, chamado Guardiões dos Pinhais, em que os pais postaram fotos com as crianças plantando mudas de araucária, fotos com os alunos perto das árvores adultas, abraçando as plantas e muitas imagens instigantes. Para compor as aulas, a professora utilizou os encartes do material Agrinho, que exploram jogos; além disso, a escola obteve autorização para plantar 30 mudas de araucária no Parque São José, que fica em suas proximidades.

O projeto “A arte de brincar” desenvolveu atividades para transformar a comunidade por meio da arte, com a proposição de mudanças de hábitos diários, utilizando atividades artísticas, como oficinas de confecção de brinquedos de sucata, concurso do brinquedo mais criativo, palestras e outras atividades. As ações objetivaram levar os discentes a refletir sobre o meio ambiente, com orientações sobre a destinação dos resíduos sólidos e a possibilidade de substituir as embalagens que são difíceis de reciclar por outras alternativas; assim, a professora estimulou a pesquisa pelos alunos e a compreensão sobre o processo de reciclagem, entendendo o que apresentam Andreoli *et al.* (2014, p. 541): “A reciclagem é facilitada pelo correto acondicionamento dos resíduos, por meio da realização da coleta seletiva [...]”, tema que foi explorado nas aulas e investigações.

O projeto, além de envolver os alunos na importância da reciclagem, procurou contemplar as famílias dos estudantes e a comunidade; como resultado da confecção dos brinquedos, a escola criou um espaço para instalar um brinquedoteca e um parquinho.

O projeto “Sinto cheiro de pão quente” partiu do interesse dos alunos do 3º ano na origem do pão. Nas atividades propostas pela docente, objetivou-se resgatar os valores culturais das famílias e dos costumes do campo, especialmente a importância do trabalhador rural. Com relação ao tema pão, foi apresentado aos alunos todas as fases da produção do alimento, até a confecção do pão artesanal, a partir da fermentação natural. Foi uma experiência significativa para os estudantes, pois puderam acompanhar da semeadura dos grãos até a chegada na mesa das famílias.

Para melhor compreender todas as fases da produção, fizeram visitas às lavouras para conhecer as etapas pelas quais passa o cereal, sua armazenagem, a chegada aos moinhos, passando pelos supermercados; também viram o processo das

farinhas produzidas com o trigo e conheceram a panificação. Como tarefa final, os alunos colocaram a mão na massa, modelando seus próprios pães.

O projeto “O bem e a leitura: práticas poderosas para mudar o mundo” teve o objetivo de, por meio da leitura, resgatar um ambiente harmônico e respeitável em sala de aula, pois a professora estava enfrentando uma série de desafios quanto a problemas de leitura e de relacionamento entre os estudantes. A proposta do projeto se deu para envolver os estudantes em ações coletivas e colaborativas para demonstrar o quanto a amizade, o respeito e a valorização da diversidade podem contribuir com todos em seu desenvolvimento educacional e social.

A proposta foi colocar em ação a Turma do Bem e a contadora de histórias Celeste, que fizeram parte do projeto. Foi uma proposta construída coletivamente, que procurou, pela leitura, caminhos para transformar os hábitos de convivência dos discentes. Questões como onde e com quem pratica o bem permitiram despertar o interesse dos alunos para visitar asilos; além disso, foram até as escolas rurais, a fim de fazer uma relação entre o campo e a cidade e conhecer a origem dos alimentos. Todos receberam uma semente de girassol para cultivar em suas casas, o que transformou a flor no símbolo da escola.

No projeto “Quando os olhos não veem, o coração pode sentir”, a professora identificou em suas aulas que uma aluna deficiente visual era sempre assistida por um mesmo colega; decidiu trazer a questão da ação colaborativa para uma discussão a partir de um projeto. A ideia foi o desenvolvimento de ações para que todos os alunos pudessem compreender a convivência com uma pessoa com deficiência visual, como se relaciona com o mundo à sua volta. A partir do espírito da solidariedade, do companheirismo, de ações coletivas e colaborativas entre os estudantes, visou a minimizar os rótulos que a sociedade impõe aos deficientes, muitas vezes excluindo essas pessoas da convivência social; isso porque, na maioria das vezes, os indivíduos não sabem como atuar frente a essas situações.

Os estudantes tiveram aulas de braile e a aluna deficiente visual explicou como os colegas poderiam ajudá-la e a outros deficientes visuais a atravessar uma rua ou na sua condução.

Entende-se que, “Muito cedo a criança recebe das gerações adultas ações educativas, pela família e pela escola. São ações formais e informais, que têm como objetivo transmitir à criança valores em conformidade com a

imagem que cada sociedade faz da sua própria natureza e missão".
(TURQUINO, 2014, p. 81)

Dessa forma, é essencial que os estudantes tenham acesso a orientações e informações que ajudem a conviver com pessoas com deficiência, entendendo aqui a importância da inclusão e como o respeito pelas diferenças e pela diversidade deve ser abordado continuamente em sala de aula.

No projeto "Misturinhas poéticas", a professora escolheu a poesia para explorar o tema campo e cidade. No seu projeto, ocorreu o resgate pela prática da leitura, com a docente estimulando a produção da poesia. A iniciativa contou com a participação de toda a comunidade escolar e da sociedade do município de Cambará. Um dos apoiadores do projeto foi o Sindicato Rural de Cambará, que ajudou na criação do livro *Misturinhas poéticas*, contando com a produção dos alunos e da comunidade.

Pelo desenvolvimento das poesias, a professora explorou a disciplina, a criatividade e a concentração; a docente usou o jogo de xadrez para demonstrar a importância desta.

O projeto "Nossas raízes, nossa cultura" abordou a produção da mandioca, o plantio, a colheita, o processamento e o preparo da tapioca. Como resultado do projeto, foi elaborado um condensador com material reciclado, para demonstrar como é possível produzir etano com a mandioca. Ainda, foi possível trabalhar com a importância da reciclagem do lixo e como o descarte inadequado pode prejudicar o meio ambiente.

É importante destacar que, para fundamentar o contexto do projeto, a docente desenvolveu suas aulas sobre gêneros textuais, especialmente sobre o gênero poesia, debates, xilogravura, além de ter promovido um seminário para estimular debates e diálogos sobre dúvidas e descobertas.

No projeto "Sementes lançadas, colheitas alcançadas", a professora trabalhou com todas as turmas da escola rural do município de Terra Boa, a partir de atividades desenvolvidas nas áreas de conhecimento de artes e literatura. Foi aproveitado o momento para comemorar os 85 anos da comunidade, que é formada por filhos de imigrantes alemães. O objetivo foi valorizar a importância da história e da memória da colônia de Terra Nova.

Para compor o projeto, foram desenvolvidas ações como concursos gastronômicos, fotográficos, poemas e escolha do nome para o projeto, contando com

a participação dos estudantes e de seus familiares. Um dos pontos pedagógicos visou a valorizar a colônia alemã, a história da construção e o envolvimento da comunidade na construção da igreja local. Também, os estudantes visitaram uma fazenda para compreender o seu funcionamento e, como atividade de fechamento, foram ao Museu Paranaense, à Biblioteca Pública de Curitiba e ao Museu de História Natural. O ponto central do projeto foi realçar a cultura da comunidade e a importância dos imigrantes no desenvolvimento do agronegócio na região.

O projeto levou a refletir sobre a importância da cultura e seus reflexos no processo educativo, vindo ao encontro do que propõe Turquino (2014, p. 83): “O homem corresponde à imagem de sua cultura no sentido de que é, ao mesmo tempo, seu criador e seu efeito, sua resultante”. O projeto valorizou a cultura alemã e seu compromisso com a sociedade e com o meio ambiente.

Quando tratamos do tema cultura, é importante explorar em sala de aula que o ser humano é o resultado do seu meio cultural e que se constrói como cidadão da pólis a partir da socialização, da relação com o outro, como sujeito em construção. As experiências classificadas demonstram essa realidade, retratando a importância das raízes culturais dos indivíduos e de sua importância para o desenvolvimento das sociedades.

5.4.3 Categoria: Qualidade de Vida

Os projetos que apresentam o tema qualidade de vida, com base nos pressupostos de uma alimentação saudável, cuidados com a higiene bucal e corporal, cuidados com acidentes caseiros, buscam retratar como as escolas adotam em sua ação educativa os temas transversais, a fim de educar para a sustentabilidade da saúde.

Devido às transformações no processamento dos alimentos, que são em sua maioria industrializados, compostos por produtos químicos, eles geram obesidade e doenças nas crianças e seus pais, daí a busca por orientar sobre a importância de alimentar-se com frutas, verduras e hortaliças, mais saudáveis e nutritivas. Os projetos apresentam essa preocupação por meio de atividades em sala de aula e fora dela, para que os estudantes percebam a essencialidade de mudar hábitos não só alimentares, para garantir uma vida mais perene e saudável.

O tema, que ficou em terceiro lugar com relação à quantidade de projetos classificados, contemplou 16 trabalhos (Quadro 33), demonstrando que os alunos entendem e percebem a importância do bem-estar e que as questões sociais, emocionais e físicas devem ser discutidas no espaço educacional.

QUADRO 33 – RELAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS COM O TEMA QUALIDADE DE VIDA

ANO	MUNICÍPIO	TÍTULO DA EXPERIÊNCIA
2012	Campo Mourão	A saúde das crianças depende de uma alimentação equilibrada
2012	Apucarana	Ser saudável é ser feliz
2012	Ribeirão Claro	Alimentação saudável previne e controla doenças
2014	São João	Tesouros que vêm do campo
2014	Serranópolis do Iguaçu	Alimentação saudável para uma vida com saúde
2015	São João	Quem planta colhe
2014	Uraí	Lançando sementes
2015	Terra Boa	Caipira sim! E de coração!
2016	Campina Grande do Sul	Caminho de qualidade de vida no campo e na cidade
2016	Castro	Quem disse que a abelha faz mal, ela faz mel
2016	Coronel Vivida	Leite: mudança no campo, desenvolvimento na cidade
2016	Cambará	Açúcar nossa de cada dia
2016	Marilena	Alimentação consciente do campo para a mesa da gente
2017	Paulo Frontin	Corre, Frontin
2017	Marechal Cândido Rondon	Alimentação saudável: curta e compartilhe dessa ideia
2018	Ponta Grossa	Rádio Comilão

Fonte: Freitas; Grein, 2020.

O projeto “A saúde das crianças depende de uma alimentação equilibrada” abordou a importância da alimentação saudável e o trato para adotar hábitos saudáveis relacionados à alimentação. Como foco do projeto, foram realizadas atividades demonstrando que ingerir legumes, verduras e frutas é bom e saudável. Houve a “adoção” de uma mascote, a coelha de pelúcia Mel. As crianças envolvidas no projeto levavam Mel para sua casa e tinham dicas para alimentá-la, devendo retornar à sala de aula com relatos dos pais sobre o ocorrido.

Outras atividades foram desenvolvidas, como palestras com nutricionista, pesquisas sobre os benefícios da alimentação natural e os malefícios de produtos

industrializados. As crianças ficaram empolgadas com o compromisso de cuidar da Mel com alimentação saudável.

Para Jachinoski (2014, p. 207),

é bastante comum pais cobrarem que os filhos comam determinados tipos de alimentos, mas eles mesmos não os consomem; se na família não existe o hábito, dificilmente a criança irá desenvolvê-lo. Exemplos típicos são os pais que exigem que os filhos comam salada, legumes, mas eles não o fazem; ou aqueles que dizem para os filhos que poderiam trocar doces por frutas, mas não facilitam o acesso das crianças às frutas.

É essencial que, com a escola, a família contribua para a mudança nos hábitos alimentares dos estudantes; nesse sentido, a proposta de criar uma personagem para criar um vínculo e um compromisso com as crianças possibilitou melhor entendimento da proposta do projeto.

O projeto “Ser saudável é ser feliz” focou a investigação também na alimentação de seus alunos; pelos resultados da investigação, os hábitos alimentares dos estudantes são pobres no que se refere a frutas e verduras. A partir dessa preocupação, a professora desenvolveu uma programação com palestras com uma médica e uma nutricionista para que tratassem da importância da alimentação correta, dos malefícios dos produtos que são prejudiciais à saúde e do bom funcionamento do corpo humano.

Os alunos se engajaram na elaboração de trabalhos que foram expostos para divulgação da temática; também, foi promovido um concurso de brinquedos feitos a partir de embalagens recicláveis. Outra atividade desenvolvida foi uma oficina orientando a separar o lixo corretamente, que culminou com a distribuição de material informativo desenvolvido pelos alunos e pela professora.

Neste projeto, a professora envolveu os estudantes em várias atividades que se complementaram, caracterizando um olhar crítico com relação à reciclagem de lixo e alimentação saudável, por termos a cada dia mais crianças obesas e com situações de saúde vulneráveis devido aos hábitos alimentares.

Nas considerações de Jachinoski (2014, p. 208),

devemos ter em mente que se desejamos ter filhos saudáveis, devemos deixar o comodismo de lado e trabalhar diariamente na construção de hábitos saudáveis em nossas crianças. É importante nos conscientizarmos de que um pacote de salgadinhos e um refrigerante não substituem uma refeição, que quem pode decidir sobre o que é bom ou não comer não é a criança, mas

sim seus responsáveis. Isso pode ser trabalhoso, mas é o que trará os resultados que buscamos para a saúde de nossos filhos.

O pensamento do autor nos faz refletir, como educadores, que o papel principal na alimentação saudável é da família; entretanto, ações como as propostas no ambiente educativo podem contribuir para sensibilizar pais e responsáveis a adotar medidas imediatas e levar a criança a consumir alimentos saudáveis e saborosos.

O projeto “Alimentação saudável previne e controla doenças” teve como objetivo promover a integração de um estudante com diabetes e apresentar aos demais alunos o hábito de uma alimentação saudável. A professora esclareceu às crianças e seus familiares as formas de alimentação correta. O projeto transpôs o ambiente escolar e envolveu pais e familiares, quanto à sensibilização e à importância da alimentação, reforçando, por meio de atividades e pesquisas, que a alimentação correta mantém a disposição do corpo e evita doenças. Testes de diabetes nos estudantes, em familiares e demais pessoas da comunidade possibilitaram a descoberta da doença em alguns indivíduos, o que permitiu encaminhamento a postos de saúde para o devido tratamento, portanto a ação educacional resultou em proposta comunitária social.

Abordar as questões alimentares e seu impacto na saúde hoje é essencial para que as pessoas passem a compreender os resultados negativos para o corpo e a qualidade de vida. Neste projeto, o envolvimento dos pais pode ser expressão de que o trabalho comunitário não se constitui de forma isolada; o princípio da participação tornou-se base para que a ação e práxis educacional fossem efetivadas e institucionalizadas.

No projeto “Tesouros que vêm do campo”, tratou-se da valorização do homem do campo, da produção agrícola e como esta contribui com a alimentação, especialmente a merenda escolar. O projeto contemplou um amplo programa de estado e política pública, logo não pode ser considerado um projeto isolado das questões amplas da sociedade. Trabalhar a questão da merenda escolar envolve a comunidade como um todo e suas contradições.

Devido à rejeição da merenda escolar por muitas crianças na escola onde o projeto foi implantado, ele teve por objetivo apresentar às crianças os caminhos que os alimentos percorrem até chegar à escola, para sua alimentação no horário do recreio. Para as crianças, a merenda escolar vinha do supermercado e da Prefeitura.

Essa constatação levou a professora a desenvolver várias atividades em sala de aula, incluindo pesquisa, desenhos, histórias e visitas externas para conhecer hortas comunitárias, o moinho, o museu e a central de distribuição da merenda. Também foram conhecer plantações na região e descobriram que parte da merenda que chega às escolas vem do Programa de Aquisição de Alimentos. Com as ações desenvolvidas, as crianças passaram a comer a merenda ofertada na escola e compreenderam que se trata de uma alimentação saudável.

Entretanto, é importante destacar que os hábitos alimentares são resultado de diversos fatores, dentre eles, o papel da família é essencial. É preciso proporcionar refeições com frutas e verduras, pois uma boa nutrição exerce papel importante na redução de riscos de doenças crônicas.

O projeto “Alimentação saudável para uma vida com saúde” proporcionou aos alunos visitas para conhecer a produção dos alimentos e os incentivou na revitalização de uma área que fica ao lado da escola, por meio da elaboração de uma horta, com o apoio dos professores, dos pais e dos demais integrantes da escola. A Prefeitura contribuiu com sementes e o acompanhamento do plantio de verduras. Materiais como adesivos, *banners*, camisetas e demais materiais de divulgação foram distribuídos na Festa do Colono e do Motorista, na Feira do Iguaçu e na 17ª edição do Festival do Canto do Iguaçu.

Conforme aponta Jachinoski (2014, p. 251),

muitas crianças são levadas a consumir alimentos de baixo valor nutritivo por modismo criado pelas propagandas veiculadas na mídia ou por comodismo dos pais que preferem não se aborrecer com esses assuntos desde que seu filho coma “alguma coisa”, mesmo que isso leve a algum tipo de deficiência ou desnutrição [...]

Percebemos que o projeto envolveu vários atores políticos e sociais do município, contribuindo não apenas para educar as crianças, mas também a comunidade, com destaque para o papel da família, que tem o compromisso de proporcionar às crianças refeições saudáveis. A ideia foi trabalhar destacando que a alimentação saudável é importante e realiza mudanças significativas no bem-estar e na saúde das pessoas. Assim, o trabalho, o estudo, as brincadeiras (lazer) ficam mais fáceis e alegres.

O projeto “Quem planta colhe” trouxe como objeto de estudos e atividades ações para criar hábitos saudáveis e melhorar o espaço externo da escola. Diversas ações foram desenvolvidas, como a instalação de um pomar, uma horta convencional, eco-horta, painéis, móveis, leituras e releituras de obras de arte sobre o tema, maquetes, músicas, livros de receitas, dia da fruta, passeios e apresentação.

Devido ao número e diversidade de atividades, foram envolvidos os atores da escola, os estudantes, a comunidade política e comercial, instituições sociais e diversos parceiros, para que todas as ações fossem implantadas. O maior benefício do projeto foram a sensibilização e a compreensão pelos envolvidos das questões alimentares e da importância do homem do campo, da agricultura e da cultura popular.

Novamente, o papel da família foi essencial, como também de todos os profissionais da escola, pois a realização desse número de trabalhos demandou pela busca de parceiros, em especial, para divulgar o papel do homem do campo na economia do município.

O projeto “Lançando sementes” surgiu com a visita à empresa Agroleite, que serviu de base para a composição do livro intitulado *Que delícia de bolo*, que possibilitou à professora trabalhar com as crianças a origem dos ingredientes, organizando diversas ações, como mostrar o caminho de cada produto para sair do campo e chegar até a cidade, supermercados, feiras e centrais de abastecimento.

Nas considerações de Frizon (2008, p. 2),

sabe-se que atualmente a maioria dos alimentos são produzidos e transformados com a utilização de técnicas modernas, as quais acabam alterando e interferindo no valor nutricional dos mesmos. Sendo assim, a saúde das pessoas do mundo moderno pode estar comprometida, pois elas se deixam influenciar pela aparência dos alimentos, pelo sabor requintado e também pela indução da propaganda de massa.

Nesse sentido, o projeto contribuiu para alertar e educar, pois, assim como os alunos, a comunidade foi envolvida a partir da confecção de brinquedos com sucata e caixas de leite. As crianças participaram massivamente das atividades (que não geravam risco) e tiveram a oportunidade de conhecer como ocorre o beneficiamento do leite, seu percurso desde a ordenha, passando pelo tratamento na indústria, embalagem, logística de percurso até os locais para as vendas ao consumidor final.

No projeto “Caipira sim, de coração”, tratou-se da produção de alimentos para toda a nação, com foco no papel essencial do homem do campo, do agronegócio e

da produção familiar, a partir da criação de um boneco de pano, o Verdurinha, que se tornou o xodó dos alunos e contribuiu para expressar o quanto o trabalho do produtor rural é essencial para a sociedade e para manter a qualidade de vida, considerando que os legumes, verduras e frutas são alimentos saudáveis e nutritivos.

A personagem Verdurinha foi um presente para os alunos no Dia da Crianças e, durante as atividades e ações resultantes do projeto, foi possível envolver os pais, observando-se uma preocupação latente nas escolas do estado do Paraná com a alimentação saudável e os hábitos alimentares, devido ao número de projetos apresentados sobre o tema no Agrinho. Na verdade, é importante destacar que hábitos alimentares saudáveis devem ser adotados desde o aleitamento materno, assim como a correta seleção dos alimentos, a fim de influenciar a saúde dos indivíduos. Uma boa nutrição exerce papel importante na redução e na prevenção de doenças.

O projeto “Caminhos de qualidade de vida no campo e na cidade” apontou propostas para uma alimentação saudável, a partir da identificação pela professora de que as crianças de sua sala adotavam uma alimentação inadequada e, nos horários de lanche, consumiam alimentos que são prejudiciais à saúde. Outro fator observado pela professora foram a falta de atividades físicas e o descanso desorganizado pelo uso excessivo da internet.

Para trabalhar o tema, a professora desenvolveu um jogo e um quebra-cabeça educativo gigante; com as crianças, criou uma horta na escola, a fim de incentivar que as crianças levassem a ideia para suas casas. Outra atividade foi a visita a um produtor rural de hortaliças, com o intuito de apresentar a diversidade de legumes e verduras que devem ser consumidos e seus benefícios. A alimentação deve ser colorida e variada. Sua composição deve incluir carne, laticínios, grãos, legumes e frutas; o projeto buscou estimular o consumo de alimentos regionais e locais.

Conforme o Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (1999, p.89),

[...] cabe à educação simultaneamente encontrar e assinalar as referências que impeçam as pessoas de ficarem submergidas nas ondas de informações, mais ou menos efêmeras, que invadem os espaços públicos e privados e as levam a orientar-se para projetos de desenvolvimento individuais e coletivos. À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele.

Assim, compreendemos que a educação tem papel fundamental na orientação aos alunos quanto às práticas corretas para uma alimentação saudável, lembrando que, desde pequeno, os hábitos alimentares se consolidam.

O projeto “Quem disse que a abelha faz mal, ela faz mel” tratou da questão do mel na alimentação. A partir da vida das abelhas, a professora trabalhou os ensinamentos, valores e curiosidades, tendo identificado que os pais das crianças não usavam o mel na alimentação. Visitas aos apicultores da região foram realizadas, para que os estudantes compreendessem como o trabalho desse profissional é importante e como as abelhas são essenciais para a vida e para o planeta. Puderam degustar os produtos à base de mel e, finalmente, foram aos supermercados para compreender como os produtos são comercializados, identificando que o mel não está presente apenas nos potes, mas também nos pães, biscoitos, chocolates e diversos outros produtos.

O projeto “Leite: mudança no campo, desenvolvimento na cidade” trouxe novamente a importância do leite para a alimentação e para o desenvolvimento regional. Por meio de visitas a fazendas e empresas de laticínios, as crianças conheceram mais da atividade praticada na unidade familiar com relação ao beneficiamento do leite e sua distribuição até chegar para consumo à cidade.

O projeto contribuiu para os alunos conhecerem o processo do produto após deixar a propriedade rural, seu beneficiamento, como também permitiu o intercâmbio entre alunos da zona rural e urbana. A troca de experiências entre os estudantes e professores foi essencial para o esclarecimento de muitas dúvidas surgidas durante as atividades. O projeto envolveu os pais e contou com orientações técnicas sobre o leite, suas propriedades nutricionais e a importância do seu consumo para a qualidade de vida da família.

No projeto “Açúcar nosso de cada dia”, abordou-se a presença do açúcar no dia a dia das pessoas, que serviu de mote para que os alunos, por meio de pesquisas, palestras e visitas às empresas que beneficiam o açúcar, compreendessem a sua utilidade e que seu consumo deve ser moderado. O projeto abordou o tema desde a época colonial até hoje, como também seu caminho até a mesa.

Atividades em sala de aula, visitas das crianças a uma plantação, a uma usina de processamento de cana-de-açúcar e de envase de açúcar, pois a região conta com

inúmeras plantações e alguns pais dos alunos são produtores, permitiram o envolvimento das famílias. O projeto culminou com um concurso de receitas, envolvendo cinco escolas municipais da cidade; como prêmio, a receita vencedora foi divulgada nos pacotes de açúcar da marca Certano. Foi, assim, mais um projeto que transpôs os muros da escola e envolveu diversos atores sociais, como empresas, comunidade, pais, outras escolas e produtores rurais.

Destacamos que o Programa Agrinho objetiva estimular que as escolas adotem os temas transversais no processo de ensino e aprendizagem. Sua proposta metodológica é que os estudantes, segundo aponta Torres (2014, p. 20),

[...] ao desenvolverem atividades em equipe, a organização pessoal, o ritmo e metodologia de trabalho, a noção de diferentes enfoques e indagações sobre o trabalho promova tanto o autoconhecimento quanto o conhecimento e desenvolvimento do aluno como membro de um grupo, ao mesmo tempo em que se tem o fortalecimento do grupo.

Portanto, os projetos propostos apresentam alinhamento metodológico com o Programa Agrinho, uma vez que comportam em suas propostas temas que são relevantes e atendem à transversalidade do ensino.

O projeto “Alimentação consciente para a mesa da gente” também trabalhou a necessidade de combater o desperdício de alimentos e a mudança de hábitos para uma educação alimentar. A partir de ideias criativas, cursos técnicos, palestras com nutricionistas e com um engenheiro agrônomo, foi desenvolvido um livro de receitas e apresentadas diversas propostas de elaboração das receitas.

Visitas externas foram o auge do projeto, pois envolveram também as famílias, com o intuito de conhecer os locais que comercializam frutas e verduras. Foram também desenvolvidos folhetos para distribuição às comunidades vizinhas da escola. O projeto focou suas atividades na sensibilização das comunidades, a fim de contribuir com práticas saudáveis tanto na alimentação das crianças quanto de suas famílias.

No projeto “Corre, Frontin”, a intenção da docente foi estimular os alunos para a prática da corrida, a partir de treinos, práticas esportivas e orientações sobre a importância de as pessoas sentirem-se saudáveis e receptivas a desenvolver continuamente atividades que permitam manter o bem-estar e a qualidade de vida. O projeto extrapolou os muros da escola e envolveu alunos, familiares e comunidade, tendo sido criada uma rotina no município para treinos semanais e outras atividades, como a prática do atletismo.

Um dos pontos centrais do projeto foi que todo aluno participante das atividades deveria ter bom desempenho também nos estudos, estimulando, assim, a participação nas atividades esportivas e educacionais. O projeto contou com a adesão não apenas de alunos, professores e pais, mas de muitas pessoas da comunidade, o que favoreceu ainda mais o envolvimento dos alunos.

O projeto “Alimentação saudável: curta e compartilhe essa ideia” envolveu os alunos, a escola e a comunidade do entorno, com o objetivo de sensibilizar e conscientizar os estudantes e pais sobre a importância da alimentação saudável. Um dos itens principais dos estudos e pesquisas foi com relação à merenda escola, pois muitas crianças não consumiam a merenda e preferiam alimentos industrializados, provocando desperdício. Como fator inicial, foi trabalhada a importância do valor nutricional da merenda, além dos impactos positivos de seu consumo e como frutas e hortaliças são necessárias para causar crescimento e desenvolvimento saudável.

Pesquisas, palestras, estudos e visitas a pomares e plantios de hortaliças e verduras foram desenvolvidos; além disso, os alunos conheceram os fornecedores dos alimentos para a escola, para compreender os detalhes do plantio e da colheita para chegar até a mesa da escola.

No projeto “Rádio Comilão”, a professora implantou uma rádio dentro da escola, visando a unir a comunidade escolar em torno do Agrinho. A intenção era melhorar os hábitos alimentares das crianças e de seus familiares, com a participação efetiva de todos na produção de conteúdo. Temas como o cultivo dos alimentos e o processamento deles até chegar às casas dos estudantes foram explorados; para dinamizar as ações e estimular as participações dos discentes, a professora trouxe convidados, como nutricionistas, enfermeiros, dentistas e outros profissionais. Outra ação que mobilizou os alunos foi a elaboração de uma horta na escola, para estimular o consumo de hortaliças. Uma ação do projeto que agradou os estudantes foi a visita a outras rádios da cidade, quando puderam conversar com os profissionais envolvidos na produção dos programas.

As experiências selecionadas fazem abordagens criteriosas, em especial com relação à alimentação e como esta precisa ser explorada como tema educativo, ocorrendo também a sensibilização das famílias e da comunidade sobre o tema.

5.4.4 Categoria: Cidadania: Consciência Social

As experiências pedagógicas sobre o tema cidadania: consciência social se embasam nos construtos sobre direitos e deveres dos indivíduos, segurança no trânsito, respeito à diversidade e aos idosos. Um aspecto importante com relação a esse tema são os fundamentos dispostos no material do Agrinho quanto às mudanças na estrutura familiar, exigindo respeito e compreensão no que se refere às relações humanas.

A proposta do Programa Agrinho é que as escolas e os docentes trabalhem em sua prática docente os aspectos relacionados ao compromisso de educar baseado nos valores humanísticos, retratados nas dez experiências pedagógicas a seguir descritas (Quadro 34).

QUADRO 34 – RELAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS COM O TEMA CIDADANIA: CONSCIÊNCIA SOCIAL

ANO	MUNICÍPIO	TÍTULO DA EXPERIÊNCIA
2013	Castro	Show da vida
2013	Cianorte	Trânsito seguro
2013	Cornélio Procopio	Cidadania: direitos e deveres
2013	Engenheiro Beltrão	Nos caminhos da leitura
2013	Marechal Cândido Rondon	Cidadania: qual o meu papel?
2013	Nova Tebas	Idosos de Nova Tebas – sua história é a continuação da minha história
2013	Peabiru	Respeito e valorização da pessoa idosa
2013	Joaquim Távora	Crianças e idosos descobrindo a arte do bem viver
2017	Castro	Seja inteligente, não sofra nem cause acidentes
2017	Nova Laranjeiras	Viva as diferenças

Fonte: Freitas; Grein, 2020.

Na categoria Cidadania: Consciência Social, o projeto “Show da vida” teve como objetivo envolver seus alunos no entendimento maior sobre o amor ao próximo (humano, animal e vegetal). Para consolidar o entendimento da proposta, a professora desenvolveu com os alunos diversas atividades, começando com uma ultrassonografia, para verificar a vida dentro da barriga da mãe. Também visitaram um lar de idosos para despertar a consciência de que a velhice é apenas mais uma parte da vida. As crianças sensibilizaram-se com as duas atividades e puderam depois, em

sala de aula, explorar mais o início e o fim da vida, como um processo normal pela qual todos os seres humanos passam.

Esse entendimento vem ao encontro do que destacam Pátaro e Alves (2011, p. 1): “[...] à escola cabe o trabalho com os conhecimentos científicos e, também, com a formação ética de crianças e jovens, para que sejam capazes de construir relações sociais mais justas e solidárias, contemplando o que se chama de educação em valores”, buscando caminhos por meio de práticas pedagógicas cotidianas que estimulem os alunos a perceber seu papel na sociedade e que podem transformar sua realidade.

O projeto “Trânsito seguro” tratou da importância da obediência às regras de trânsito, a partir da percepção da professora de que, no pacato distrito de Vidigal, ninguém andava pela calçada, todos preferiam a rua. Mesmo com pouco movimento de veículos, a professora viu a necessidade de sensibilizar seus alunos para a convivência segura com o trânsito. Por meio de palestras educativas e visitas a locais onde existe um movimento maior de veículos, temas como a segurança, direitos e deveres dos pedestres foram trabalhados. Ao final do projeto, as crianças produziram um vídeo educativo sobre o tema.

Ações educativas como essa permitem que as crianças compreendam que regras devem ser seguidas e que elas são incorporadas ao nosso dia a dia, a fim de nos proteger e de nos orientar sobre a convivência cidadã. Nesse sentido, Fernandes e Alves (2011, p. 56) dissertam:

Apoiados na ideia de que os objetivos da escola giram em torno da instrução e, também, da formação para o exercício da cidadania, entendemos que a escola precisa desenvolver práticas pedagógicas que levem alunos e alunas a analisar e atuar criticamente diante da realidade. Por conseguinte, trazer o trabalho com a formação ética para o espaço escolar significa enfrentar o desafio de incorporar nas práticas pedagógicas cotidianas alguns princípios de valores muito conhecidos, mas pouco praticados de maneira geral.

Por conta disso, os temas transversais propostos pelo Programa Agrinho têm o intuito de estimular os professores para que adotem em sua prática docente atividades que desafiem e orientem os alunos a desenvolver saberes que os levem a refletir sobre sua prática cidadã, em conjunto com os saberes historicamente acumulados.

O projeto “Cidadania: direitos e deveres” tratou de mostrar aos alunos que são autores da própria história, ou seja, que é possível transformar o local onde se vive. Essa foi a mensagem de cidadania que a professora trabalhou com os estudantes, por meio de uma investigação para que apontassem os principais problemas do bairro onde moram; em conjunto com a escola, elaboraram um documento que foi levado para a Câmara Municipal com objetivo de solicitar aos vereadores que incluíssem os pontos levantados no orçamento do município para o próximo ano. Com o documento, fizeram um abaixo-assinado solicitando melhorias no município e o divulgaram, utilizando a distribuição de panfletos pelos bairros da cidade. Os alunos, a partir das ações mencionadas, puderam compreender de modo prático o exercício da cidadania e, acima de tudo, que possuem direitos e deveres para com a sociedade.

No projeto “Nos caminhos da leitura”, incentivaram-se as crianças para o hábito da leitura. Frente à precariedade da biblioteca utilizada pelos estudantes, a professora pediu apoio à Prefeitura Municipal e conseguiu a doação de um ônibus que não atendia mais aos usuários do transporte coletivo, que foi convertido em uma biblioteca itinerante, batizada de “Nos caminhos da leitura”. A comunidade e empresas comerciais e industriais contribuíram com doações de livros.

A fim de compreender melhor o perfil dos alunos e suas famílias com relação aos hábitos de leitura, a professora realizou uma pesquisa com os pais para avaliar se tinham procedimentos em casa quanto ao estímulo para a leitura, por meio da compra de jornais, revistas, quadrinhos, livros etc. Foram feitas visitas a bibliotecas em centros maiores e uma entrevista com uma poetisa da cidade. Como mascote do projeto, a professora sugeriu o Visconde de Sabugosa, personagem do Sítio do Pica-Pau Amarelo, de Monteiro Lobato, que serviu de referência para os alunos. A ideia da personagem foi favorecer que os alunos, além das leituras em sala de aula, despertassem para a importância dessa atitude também em casa.

Um dos maiores argumentos utilizados pela professora foi fazer com que os estudantes entendessem a importância da leitura e que esta se transformasse em amor pelos livros. O projeto foi exitoso, na medida em que a Prefeitura contribuiu em todos os momentos, a fim de que outras escolas adotassem a metodologia utilizada pela professora.

É importante destacar que, ao desenvolver esse projeto, a professora contribuiu para, por meio da leitura, além do crescimento intelectual dos alunos, a proposição de

um saber crítico, a participação coletiva por um bem comum, tanto dos alunos participantes da escola quanto dos envolvidos em privilegiar outros indivíduos com a leitura. A compreensão de que, em uma sociedade, as pessoas necessitam viver coletivamente e contribuir para a qualidade de vida de todos é um ponto importante a ser trabalhado em sala de aula. Despertar olhares para a compreensão de que todos têm direitos e deveres e estes devem ser compartilhados faz parte do processo de ensino e aprendizagem.

O projeto “Cidadania qual o meu papel” usou as tecnologias para apontar que, em tempos em que os jovens convivem diariamente com a interatividade e as tecnologias da informação, o uso do quadro e do giz pode ser maçante. Para despertar o interesse pelos conteúdos e aumentar a participação dos alunos em sala de aula, a professora passou a utilizar os recursos digitais em sala de aula, como o Facebook e o *blog*, trabalhando os seguintes temas: sexualidade, violência e meio ambiente.

A iniciativa alcançou grande sucesso, pois, ao se conectar às redes sociais, foram propiciados aos professores, alunos, pais e sociedade debates ricos, permitindo o envolvimento de muitas pessoas no projeto. O *blog* tornou-se um ambiente de debates contínuos e um arquivo com objetos referentes à produção de aprendizagem das pessoas envolvidas nas postagens e debates. As participações foram além da sala de aula e permearam a vida dos jovens envolvidos. Os alunos passaram a refletir e contribuir nas postagens, pois os temas tratados diziam respeito ao dia a dia das pessoas, servindo de orientações, questionamentos e respostas a dúvidas. Neste projeto, os estudantes envolveram-se em todas as etapas, desde as pesquisas sobre os temas até a elaboração do *blog* e a interação com as pessoas.

O projeto “Idosos de Nova Tebas: sua história é a continuação da minha história” tratou da velhice e do respeito aos idosos, informando as crianças de que a vida é uma sequência de etapas, sendo a velhice uma delas. A iniciativa da professora foi um trabalho junto dos alunos com deficiências e envolveu várias atividades, com o objetivo de valorizar a interação entre jovens e idosos.

Os estudantes visitaram um lar de idosos do município, além de participar de diversas ações, como a construção de árvore genealógica de cada criança e a confecção de brinquedos do tempo dos avós, como boneca de sabugo, pião etc. Foi realizada a campanha Adote um Vovô, Vovó, na qual os jovens escolheram um idoso que passaram a visitar semanalmente, com o objetivo de dar carinho e atenção.

O projeto “Respeito e valorização da pessoa idosa” buscou o respeito e a valorização da pessoa idosa pelos alunos portadores de deficiências. Seu eixo de trabalho focou no afetivo, cognitivo e social, a partir de visitas a lares de idosos na cidade, com direito a palestras sobre a vida e como se chega à velhice. Um trabalho especial com uma nutricionista e um professor de Educação Física envolveu os alunos na busca por parcerias das empresas locais, a fim de garantir aos idosos a qualidade de vida por meio de atividades físicas e alimentação saudável.

A proposta gerou o envolvimento da cidade, mobilizando vários atores e resultando em um projeto de valorização do idoso que foi apresentado à Câmara Municipal. Uma das aprendizagens foi ser possível aplicar os valores de cidadania a partir do trabalho coletivo e colaborativo, podendo a escola ser um dispositivo fomentador para a mudança de comportamento das pessoas.

O projeto “Crianças e idosos descobrindo a arte do bem viver” teve seu foco na aproximação das crianças e dos idosos. A ideia de aproximar as duas gerações a partir de tarde da alegria gerou uma campanha de arrecadação de latinhas para ajudar financeiramente o lar dos idosos, impedindo que fosse fechado; a partir das visitas e envolvimento das crianças, acabaram identificando que a instituição, por falta de verba, estava em vias de fechar, sem possibilidades de alocar os idosos em outro local.

A prática da cidadania se deu com a mobilização da professora e dos estudantes, que, sensibilizados com a situação, transpuseram os muros da escola, contando com a colaboração de empresários, familiares e comunidade.

Podemos observar que três projetos similares tiveram como objeto o idoso e seu valor. Sabemos que muitos idosos são desrespeitados pelos seus familiares e que esse tema é de extrema relevância, devendo ser abordado e tratado na escola, a fim de demonstrar que todos ficaremos velhos um dia e qual será nosso destino. Ainda, o papel do cidadão como agente transformador deve começar desde os primeiros anos de vida; dessa forma, cidadania é tema essencial e deve ser trabalhada na escola.

Para Popp, Caruso e Silva (2013, p. 16),

educação e cidadania são conceitos interligados. A educação, nessa perspectiva, deve possibilitar à transposição da marginalidade para a materialidade da cidadania. Ela é um dos seus atributos, faz parte da sua

essência. Não é possível pensarmos na sua conquista sem educação, embora tenhamos a clareza, também, de seus limites.

Portanto, compreendemos, ao analisar os projetos apresentados no Programa Agrinho, que este demarca o caráter essencial da cidadania e que, por meio da formação educacional, os professores podem adotar ações educativas que apresentem elementos como ética, cidadania, meio ambiente, pluralidade cultural, saúde, cultura, trabalho, tratados como temas transversais, solidarizando na criação de cidadãos responsáveis e críticos com a sociedade, com o meio ambiente e com eles mesmos.

O projeto “Seja inteligente, não sofra nem cause acidentes” abordou a conscientização para a prevenção de acidentes e a inclusão de pessoas portadoras de deficiência. Para compor o projeto, o professor promoveu palestras sobre pais de colegas que sofreram acidentes e apresentaram as consequências e sequelas. Um ponto a ser destacado foi a presença na escola de um paratleta, que trouxe orientações e informações essenciais sobre a prevenção e os cuidados necessários para evitar acidentes e a importância do respeito e da necessidade de estrutura em todos os ambientes para pessoas portadoras de deficiência, como rampas, corrimão, elevador, banheiros adaptados, enfim, toda estrutura que permita a esse indivíduo ter acesso aos locais públicos e privados.

O projeto “Viva as diferenças” tratou de combater o preconceito que existe em relação à comunidade indígena, tendo sido desenvolvidas atividades sobre a cultura indígena Kaingang de Rio das Cobras, município de Nova Laranjeiras. Foram abordadas as diferenças e as semelhanças entre as realidades sociais, culturais e educacionais, especialmente com ênfase nos hábitos culturais, alimentares, sociais, cuidados e respeito que têm com o meio ambiente, com o núcleo familiar, respeito pelos mais idosos, enfim, foi explorada a riqueza cultural como resultado do reconhecimento da nossa própria cultura.

5.4.5 Categoria: Saúde

O tema saúde é um dos fundamentos do material do Agrinho, pois explora a saúde coletiva, bucal, tabagismo, drogas, álcool, com vistas a orientar os alunos com relação às doenças crônicas e como estas refletem no bem-estar da família,

destacando os fatores de risco do tabagismo e demais drogas que podem afetar a estabilidade emocional dos indivíduos.

Atendendo aos pressupostos da OMS, o programa explora temas que orientam sobre os problemas causados pela ingestão desses componentes, caminhos para tratamentos, compostos químicos, sintomas, danos ambientais e orientações sobre as dependências, tratamentos e riscos à qualidade de vida e à saúde, aspectos abordados nas experiências pedagógicas sobre o tema.

A última categorização reúne cinco experiências pedagógicas, no período de 2012 a 2018 (Quadro 35).

QUADRO 35 – RELAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS COM O TEMA SAÚDE

ANO	MUNICÍPIO	TÍTULO DA EXPERIÊNCIA
2012	Quitandinha	Saúde e qualidade de vida no meio rural
2012	Serranópolis do Iguaçu	Sol + verão + proteção = trabalho escolar em ação
2013	Arapoti	Prevenção de acidentes domésticos com crianças
2013	Campina Grande do Sul	Posse responsável, bem-estar animal e zoonoses: saúde na escola e na família
2013	Coronel Vivida	A origem dos remédios

Fonte: Freitas; Grein, 2020.

O projeto “Saúde e qualidade de vida no meio rural” visou a incluir no meio rural conceitos de saúde relacionados à ergonomia e doenças causadas pelos movimentos realizados pelos profissionais do campo e pela ampla exposição ao sol. Por meio de pesquisa, identificou-se que os trabalhadores do campo não se alongavam, não cuidavam da postura e não tinham o hábito de passar protetor solar.

Os alunos fizeram pesquisas sobre a necessidade de atenção com relação à postura corporal e aos cuidados para evitar câncer de pele, muito comum no meio rural. Palestras foram realizadas, contando com a participação das famílias dos alunos e da comunidade; especialistas abordaram o tema e apontaram caminhos para evitar e minimizar os prejuízos que o sol pode causar ao corpo humano, assim como posturas inadequadas durante o desenvolvimento das tarefas profissionais.

Foram elaborados cartazes informativos e peças teatrais foram encenadas a fim de conscientizar a população local sobre os riscos de saúde que os profissionais rurais correrão se não adotarem medidas preventivas, com destaque para a prevenção ser muito melhor do que se preocupar com o envelhecimento precoce,

catarata, dores nas costas e prejuízos nas articulações. Sendo assim, o projeto contribuiu para orientar as pessoas quanto aos benefícios da prevenção e cuidados ergonômicos. Segundo Freitas, Galantier e Matoso (2015, p. 3), “do ponto de vista prático os principais benefícios decorrentes da ergonomia são: prevenção de acidentes do trabalho, prevenção de doenças ocupacionais, melhoria das condições de trabalho, evitar o erro humano, promover a integridade física e psicológica [...]”. Trabalhar com a prevenção reduz os riscos e o projeto, ao envolver toda a comunidade, prestou um trabalho de cidadania.

O projeto “Sol + verão + proteção = trabalho escolar em ação” também abordou o tema da proteção do sol e os malefícios causados à pele. Uso adequado do protetor solar e cuidados com a pele foram ressaltados nas palestras. Parcerias com as equipes das secretarias municipais e a sociedade viabilizaram conversas com alunos, familiares e comunidade, ressaltando as doenças mais comuns, caminhos e conscientização. Trabalhos escolares compuseram o projeto, que motivou uma empresa a produzir e distribuir um boné apropriado aos trabalhadores. Destaque para o fato de que o projeto despertou um olhar mais atento para os cuidados com a exposição ao sol, por meio do envolvimento de vários atores sociais nas atividades, vindo ao encontro do que observa Nazareno (2014, p. 407): “[...] é importante o papel de todos, dos trabalhadores e dos patrões, dos que produzem e dos que consomem, dos que vivem com mais recursos e dos que vivem com menos, para contribuir com a criação de um meio e uma forma de vida socialmente mais saudável em todos estes pontos”.

Como é perceptível pelos projetos apresentados, o contexto educacional e a colaboração com o social relegam à sociedade e aos seus membros uma diversidade de oportunidades de contribuir com a manutenção da qualidade de vida e saúde dos indivíduos.

No projeto “Prevenção de acidentes domésticos com crianças”, o tema saúde foi explorado a partir de uma criança queimada na sala de aula, o que estimulou a professora a criar o programa de prevenção de acidentes domésticos com crianças. Houve atividades de conscientização sobre perigos com os quais se convive diariamente dentro de casa e que na maior parte do tempo passam despercebidos, como afogamentos, queimaduras, choques elétricos, quedas, envenenamento etc.

Com linguagem simples, voltada a cada faixa etária, o programa recriou em sala de aula, por meio da elaboração pelos alunos de desenhos, esculturas de massinhas e maquetes, situações corriqueiras, como uma panela no fogão, uma tomada, um balde com água quente, para alertar e explicar como prevenir acidentes dentro de casa.

Devido à dedicação e aprofundamento nas pesquisas e nas atividades desenvolvidas, os alunos tornaram-se multiplicadores dos conhecimentos abordados, levando para as famílias e para a comunidade mais informações e maneiras de prevenção.

O projeto “Posse responsável, bem-estar animal e zoonoses: saúde na escola e na família” trouxe a questão da posse responsável de animais de estimação, mostrando que eles são muito mais que um simples brinquedo. Para orientar as crianças, a professora criou o projeto considerando o envolvimento das famílias e, como primeiro trabalho, foi criado um questionário sobre animais de estimação. Os estudantes adotaram durante o projeto uma mascote, um cachorro de pelúcia chamado Bob, que os acompanhava até suas casas para que aprendessem como cuidar corretamente de um animal.

Para compor o projeto, foram desenvolvidas palestras com atores parceiros da comunidade, a fim de orientar toda a população da cidade sobre zoonose, além de uma campanha, que arrecadou ração para um canil que cuida de animais abandonados. O projeto, além de trabalhar as questões de saúde, abordou questões de cidadania e respeito aos animais.

A educação para a cidadania é essencial para que os estudantes desenvolvam senso crítico e solidário, conforme destacam Lodi e Araújo (2007, p. 69):

Aprender a ser cidadão e a ser cidadão é, entre outras coisas, aprender a agir com respeito, solidariedade, responsabilidade, justiça, não violência, aprender a usar o diálogo nas mais diferentes situações e comprometer-se com o que acontece na vida coletiva da comunidade e do país. Esses valores e essas atitudes precisam ser aprendidos e desenvolvidos pelos estudantes e, portanto, podem e devem ser ensinados na escola.

Os projetos mencionados demonstram isso, pois os alunos, ao investigar e contribuir nas atividades envolvendo suas famílias e sua comunidade, estão construindo caminhos para a cidadania. O propósito do bem-estar maior, a ação coletiva e a responsabilidade geraram condutas éticas.

O projeto “A origem dos remédios”, inspirado no livro 4 do programa (*Agrinho aposta na agricultura*), trouxe para os alunos orientações sobre a correta utilização dos medicamentos. As primeiras ações envolveram uma visita a uma reserva Kaingang, a fim de que os estudantes conhecessem mais sobre a cultura indígena e as plantas que usam como medicinais. Também foram realizadas palestras com um engenheiro agrônomo, uma nutricionista, um médico e demais profissionais ligados ao contexto da medicina preventiva e ao cenário da agricultura.

Os alunos fizeram uma visita a uma farmácia de manipulação, para observar como são processados os medicamentos, o papel da receita médica, o uso correto dos remédios e, especialmente, evitar a automedicação, devido aos riscos à saúde quando da ingestão de medicamentos sem as devidas orientações médicas. O projeto envolveu vários atores e aqui novamente, além dos aspectos relacionados ao bem-estar e à saúde, houve a transposição dos muros da escola ao envolver outras comunidades e perfis culturais.

Verificamos que o tema saúde trouxe projetos que exploraram situações como Dia das Crianças, situações vividas e certa forma impactantes, levando à proposição de estudos e ações sociais, educacionais e comunitárias visando a orientar e despertar para cuidados necessários ao bem-estar das pessoas.

6.1 EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS COMO PRÁTICAS COMUNITÁRIAS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

As experiências pedagógicas apresentam temas e investigações que mostram como as escolas, professores, alunos e comunidade podem atuar em prol de mudanças que favoreçam a todos, especialmente no que trata de mudar a realidade social e comunitária por meio de um processo educativo que atenda aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, propostos pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 2015. Esses objetivos apresentam um conjunto de ações visando à proteção do meio ambiente, erradicação da pobreza e garantia da paz e prosperidade as pessoas. Essas “grandes” ações estão divididas em planos de ação que devem ser adotados pelos países-membros (193 ao todo), até 2030, tendo como objetivo primordial o desenvolvimento sustentável no mundo.

Os 17 objetivos elencados pela ONU (2015) são: erradicação da pobreza (acabar com a pobreza em todas as suas formas, em todos os lugares); fome zero e agricultura sustentável (erradicar a fome, alcançar a segurança alimentar, melhorar a nutrição e promover a agricultura sustentável); saúde e bem-estar (garantir o acesso à saúde de qualidade e promover o bem-estar para todos, em todas as idades); educação de qualidade (garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos); igualdade de gênero (alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas); água potável e saneamento (garantir a disponibilidade e a gestão sustentável da água potável e do saneamento para todos); energia limpa e acessível (garantir o acesso a fontes de energia fiáveis, sustentáveis e modernas para todos); trabalho decente e crescimento econômico (promover o crescimento econômico inclusivo e sustentável, o emprego pleno e produtivo e o trabalho digno para todos); indústria, inovação e infraestrutura (construir infraestruturas resilientes, promover a industrialização inclusiva e sustentável e fomentar a inovação); redução das desigualdades (reduzir as desigualdades no interior dos países e entre países); cidades e comunidades sustentáveis (tornar as cidades e comunidades mais inclusivas, seguras, resilientes e sustentáveis); consumo e produção responsáveis (garantir padrões de consumo e de produção sustentáveis); ação contra a mudança global do clima (adotar medidas urgentes para combater as alterações climáticas e os seus impactos); vida na água (conservar e usar de forma sustentável os oceanos, mares e os recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável); vida terrestre (proteger, restaurar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, travar e reverter a degradação dos solos e travar a perda da biodiversidade); paz, justiça e instituições eficazes (promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas a todos os níveis); parcerias e meios de implementação (reforçar os meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento sustentável).

Muitas dessas ações foram exploradas nos projetos do Programa Agrinho, visando a fortificar as interações entre as dinâmicas escolares e comunitárias.

As experiências pedagógicas foram agrupadas, de acordo com a inscrição feita pelo próprio docente, em torno dos cinco temas constantes no Concurso Agrinho. No Quadro 36, encontra-se a distribuição dessas experiências, ao longo dos anos no concurso, pelos temas avaliados.

Ao analisar as experiências pedagógicas, identificamos um percentual maior de projetos (41%) na categoria Meio Ambiente, mantendo-se, assim, a proposta inicial do programa no que trata da atenção necessária aos aspectos ligados à preservação ambiental, com destaque para as ações sociais comunitárias. Isso mostra uma preocupação com as relações entre ser humano e ambiente, permitindo que as ações educativas potencializem o trabalho em grupo, com vistas a ações comunitárias solidárias.

Percebemos, nas experiências pedagógicas classificadas, certa preocupação dos docentes e alunos com relação às propostas de investigações e ações que vieram a minimizar os impactos ambientais e, como consequência, os impactos sociais comunitários. As experiências, aqui analisadas, foram submetidas a uma sintetização e aparecem por meio de um mapa mental criado a partir do Drawio¹.

QUADRO 36 – EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS POR CATEGORIA

CATEGORIA	TOTAL DE EXPERIÊNCIAS ANALISADAS EM VALORES REAIS	TOTAL DE EXPERIÊNCIAS ANALISADAS EM %
Meio Ambiente	37	41%
Cultura	23	25%
Qualidade de Vida	16	18%
Cidadania: Consciência Social	10	11%
Saúde	5	5%
TOTAL	91	100%

Fonte: Freitas; Grein, 2020.

Nas 37 experiências pedagógicas reunidas na categoria Meio Ambiente, foi possível identificar ações de relevância social para o município onde foram executadas. Outro fator a ser destacado é que as experiências pedagógicas visaram ao trabalho coletivo, o que demonstra que o Programa Agrinho tem como um dos pressupostos unir as pessoas (atores escolares e sociedade) e atuar em prol de um

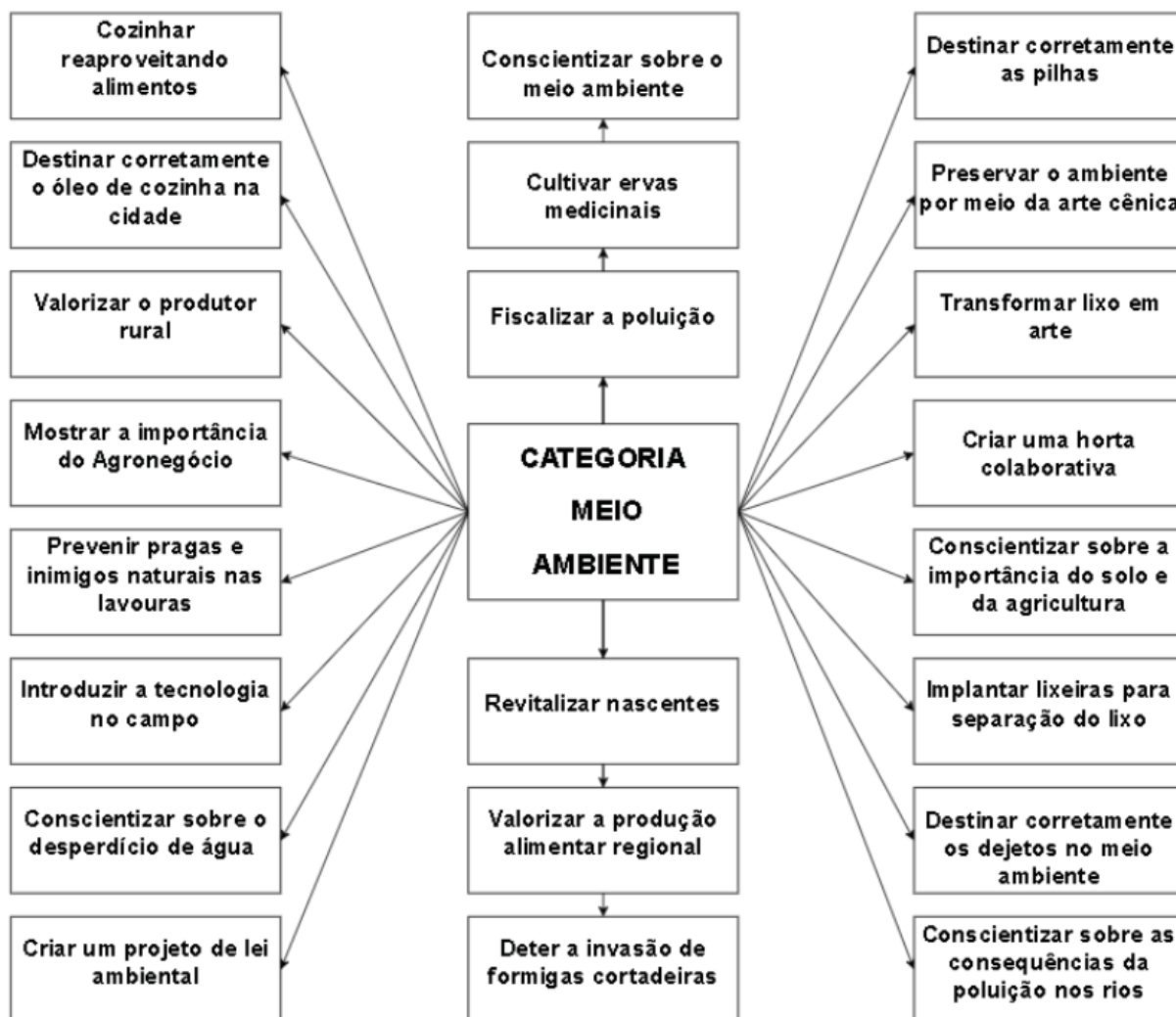
¹ Disponível em: <https://app.diagrams.net>. A elaboração dos mapas mentais teve a colaboração de Camille Grein Citti, a quem agradecemos.

ambiente solidário, tendo a educação como um dos caminhos para atingir objetivos sustentáveis e educativos.

Ações que se iniciaram dentro da escola, mas acabaram tomando proporções maiores e ultrapassaram os muros escolares, aparecem resumidas no mapa mental da Figura 12, que apresenta que o trabalho de pesquisa colaborativo permitiu transpor temas engessados e ampliou o horizonte de aprendizado dos alunos.

Na categoria Meio Ambiente, os projetos abordaram questões relacionadas à conscientização sobre as questões ambientais e sociais comunitárias, especialmente no tocante ao destino correto dos resíduos sólidos, implantação de lixeiras e destino correto do óleo de cozinha. Ações como atenção ao consumo excessivo de água, reaproveitamento dos alimentos, valorização do produtor rural, revitalização de nascentes e muitas atividades foram desenvolvidas para melhorar a qualidade de vida e a saúde dos estudantes, seus familiares e comunidade, demonstrando que ações sociais comunitárias emanadas do ambiente educativo podem favorecer tanto os aspectos relacionados ao desenvolvimento cognitivo dos alunos quanto seu compromisso com a melhoria da sua qualidade de vida e de seu entorno.

FIGURA 12 – OBJETIVO CENTRAL DA PRÁTICA PEDAGÓGICA – MEIO AMBIENTE



Fonte: Freitas; Grein, 2021.

Quanto à categoria Cultura, segunda em número de projetos classificados, foram 23 projetos selecionados, um percentual de 25%, com destaque para aqueles que exploraram as raízes da agricultura, sua história e a importância do trabalhador rural para a cultura paranaense; além disso, usou-se a leitura como aporte para melhor compreensão do cenário cultural, entendendo aqui que cultura se refere ao contexto de coletivo, ou seja, um processo social, que se consolida a partir das relações sociais, necessárias ao desenvolvimento do indivíduo (KERSTEN, 2014).

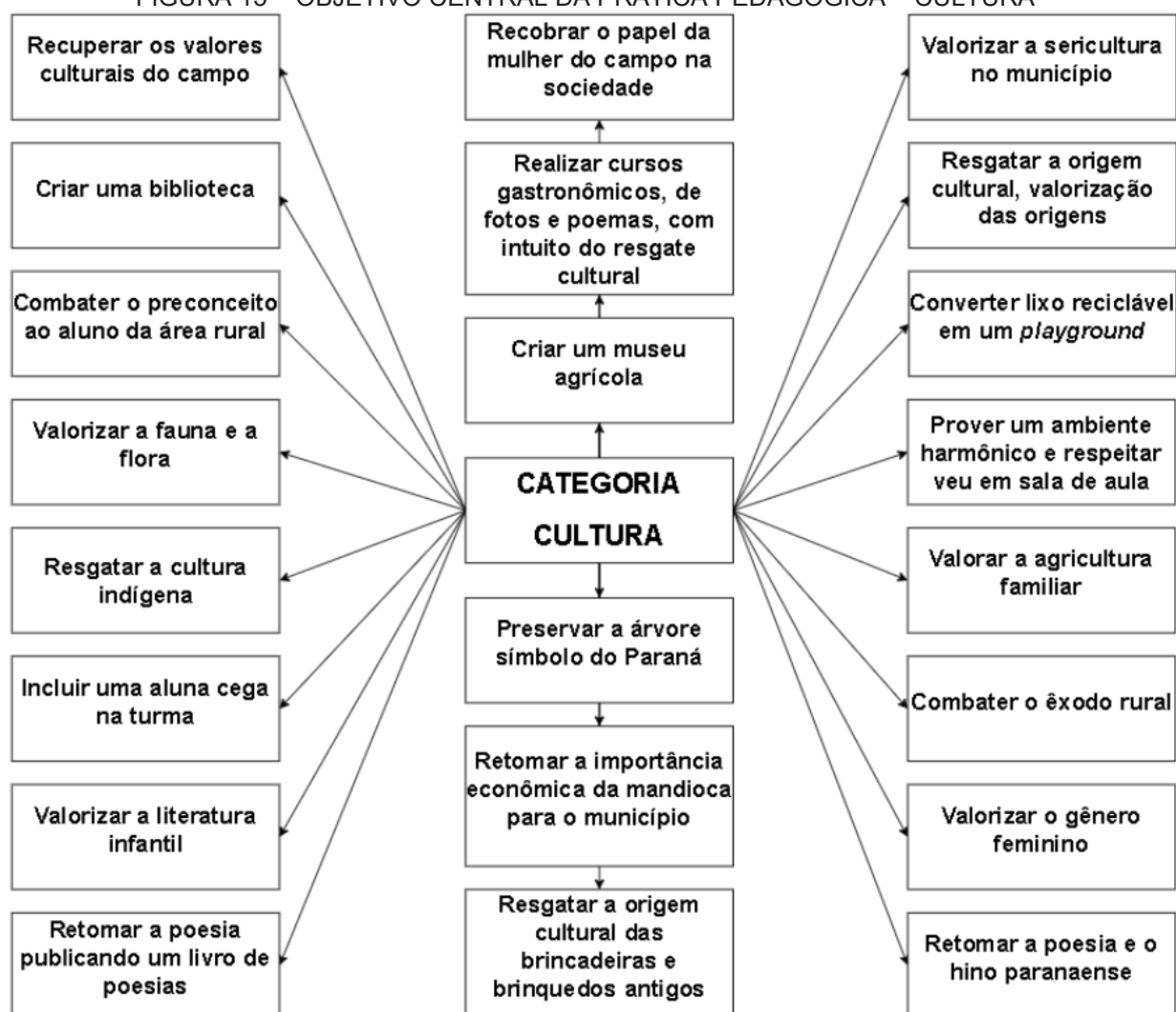
As ações pedagógicas presentes nesta categoria reforçaram o papel social da escola, ambiente que deve promover a integração e a aproximação da escola com a comunidade. Na Figura 13, de forma resumida, é possível observar as ações pedagógicas que abordaram temas como valorização das pessoas do campo,

permitindo explorar a importância das relações, como solidariedade e respeito pela diversidade cultural.

Quanto tratamos de atividades que podem favorecer o desenvolvimento cultural dos discentes, entendemos que estes precisam envolver-se de maneira reflexiva e crítica para atender às especificidades de sua realidade de vida. Nesse sentido, os projetos desenvolvidos pelas escolas nesta categoria demonstraram que houve uma atenção aos aspectos relacionados a valorizar o papel das mulheres na sociedade, ao resgate das origens dos indivíduos, à importância de sua história para o crescimento das comunidades e à compreensão de que as pessoas são diferentes e que precisam ser respeitadas nas suas especificidades e deficiências.

O resgate da influência e da importância da cultura indígena em nossa sociedade, o combate ao preconceito e a essencialidade da escola tratar as diferentes culturas como essenciais para nosso crescimento e desenvolvimento social, pois, conforme Freire (1999), como seres sociais precisamos rejeitar qualquer tipo de discriminação; os projetos desenvolvidos na categoria Cultura demonstraram essa preocupação e essa atenção, dentre outras ações destacadas na Figura 13.

FIGURA 13 – OBJETIVO CENTRAL DA PRÁTICA PEDAGÓGICA – CULTURA



Fonte: Freitas; Grein, 2021.

Com relação à categoria Qualidade de Vida, foram analisados 16 projetos, ou seja, 18% do número total de trabalhos selecionados. Os alunos, junto dos docentes, tiveram a preocupação de pesquisar e trabalhar em prol das pessoas e dos seus ambientes sociais.

Temas como alimentação e qualidade dos alimentos das famílias foram recorrentes, o que demonstra a importância e a necessidade de a escola trabalhar esses assuntos, com vistas a orientar e reforçar a importância de manter a qualidade de vida por meio de ações que possam favorecer os alunos, as famílias e a comunidade. Esse contexto reforça a importância de desenvolver nas crianças e adolescentes hábitos saudáveis, como optar por refeições saudáveis, em vez de salgadinhos industrializados. Nesse sentido, os projetos puderam explorar que alimentos de natureza animal e vegetal garantem valor nutricional melhor e maior.

As ações pedagógicas foram diversificadas, mas o foco foi melhorar a qualidade de vida não apenas dos alunos envolvidos, mas da sua família, atingindo, conseqüentemente, grande parte da comunidade. Na Figura 14, aparece, de forma simplificada, um resumo do objetivo central de cada proposta. Nesse mapa mental, é possível perceber o quanto o Programa Agrinho transformou a qualidade de vida das pessoas que participaram dos projetos.

Os projetos destacados na categoria Qualidade de Vida apontaram como os alunos e professores percebem a importância de uma alimentação saudável, o quanto a merenda escolar precisa ser valorizada e não desperdiçada, com destaque para cuidados com o abuso no uso do açúcar e a importância para que alunos e comunidade façam atividades físicas.

A Figura 14 apresenta a necessidade de a escola dar orientações sobre como os alimentos são essenciais para a consolidação de uma vida em comunidade saudável, atentando-se para cuidados com a saúde.

FIGURA 14 – OBJETIVO CENTRAL DA PRÁTICA PEDAGÓGICA – QUALIDADE DE VIDA



Fonte: Freitas; Grein, 2021.

A categoria Cidadania: Consciência Social contou com dez experiências, ou seja, 11% dos projetos classificados. Os trabalhos abordaram temas como diferenças, direitos e deveres, valorização dos idosos, apresentando uma preocupação dos

estudantes em relação a situações comportamentais, como respeito, ética, solidariedade, atenção, carinho, trazendo para o ambiente educativo não apenas a responsabilidade do professor por desenvolver sua ação educativa a partir de conteúdos predefinidos em seus currículos, mas também a necessidade de transpor os muros da escola. Sendo assim, percebemos a importância da categoria como espaço para que o tema cidadania seja explorado com mais relevância no ambiente educativo, uma vez que a ação do professor pode favorecer que os discentes percebam a importância da sua família, da sua comunidade e de atuar em prol de relações comunitárias solidárias e colaborativas.

A cidadania, como tema de estudos nas experiências, demonstrou que os alunos têm uma preocupação com as questões relacionadas às diferenças, direitos e deveres e atenção com os idosos. Portanto, pensar no respeito, na atenção, na amorosidade e na aceitação das diferenças é uma necessidade a ser compreendida e explorada para que se perceba o espaço do outro, assim como suas experiências e vivências precisam ser preservadas e respeitadas.

O mapa mental apresentado na Figura 15 destaca os projetos da categoria Cidadania: Consciência Social, apontando como as escolas trataram ações que exploraram a atenção com as pessoas idosas, o preconceito, cuidados com relação aos acidentes domésticos, resgate pelo amor ao próximo e respeito e atenção com os direitos e deveres do cidadão. Nesses projetos, é possível perceber que o mundo está em transformação; o discente faz parte dessa transformação, desenvolvendo novos saberes e percebendo que pode mudar a realidade de sua comunidade e da sociedade em que vive, como cidadão crítico e que “intervém como sujeito de ocorrências”. (FREIRE, 1999, p. 77). Os projetos focaram em propostas que levaram os estudantes a compreender seu papel como agentes capazes de não somente se adaptar às ocorrências, mas, acima de tudo, de mudar.

FIGURA 15 – OBJETIVO CENTRAL DA PRÁTICA PEDAGÓGICA – CIDADANIA: CONSCIÊNCIA SOCIAL



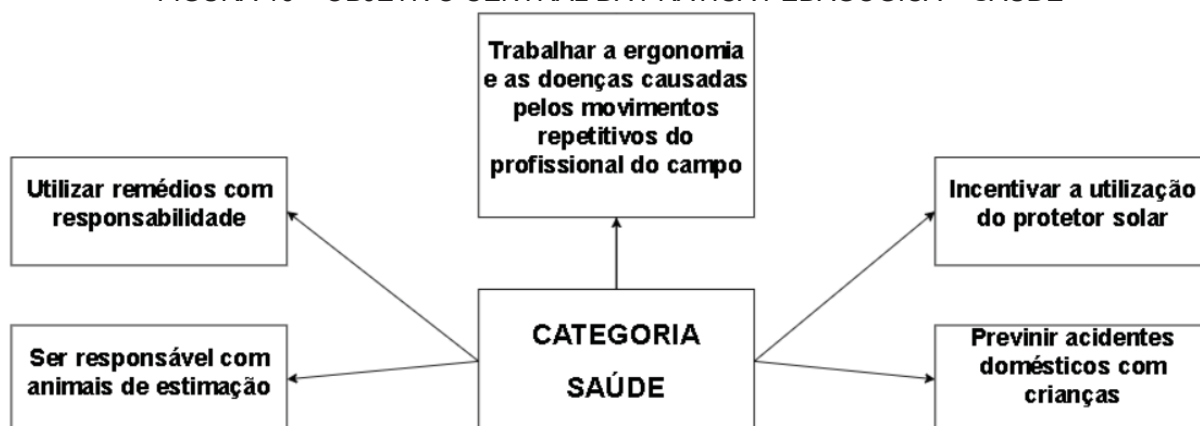
Fonte: Freitas; Grein, 2021.

Finalmente, a categoria Saúde somou cinco projetos classificados, com um percentual de 5%. Na Figura 16, é possível verificar as ações pedagógicas realizadas, incluindo temas como acidentes, bem-estar dos animais e origem dos remédios. Portanto, esta temática apresenta relevância de ser trabalhada pelos estudantes, além de promover mudanças nos hábitos não apenas dos pais dos alunos envolvidos no projeto, mas de toda a comunidade.

Nesta categoria, em especial, houve uma grande preocupação com a saúde do homem do campo, pessoa muitas vezes esquecida pela sociedade. Vemos aqui a escola ultrapassando seus muros e modificando vidas – por meio do projeto em Serranópolis do Iguaçu, por exemplo, todos os trabalhadores rurais passaram a receber um *kit* de proteção individual contra o sol, composto de protetor solar e um boné com proteção de pescoço.

Os projetos da categoria Saúde, conforme Figura 16, contemplou os cuidados com o uso de medicamentos, atenção com animais e com acidentes caseiros com crianças, uso de protetor solar e doenças causadas por atividades repetitivas, percebendo-se uma preocupação com questões simples relacionadas à saúde, porém que podem causar muitos desafios para os alunos, suas famílias e sua comunidade. Houve também atenção com maus hábitos que podem gerar sérios problemas de saúde; assim, os projetos focalizaram o bem-estar das pessoas, indicando também uma preocupação com a saúde no âmbito coletivo.

FIGURA 16 – OBJETIVO CENTRAL DA PRÁTICA PEDAGÓGICA – SAÚDE



Fonte: Freitas; Grein, 2021.

Posto isso, todos os temas mostraram que existe uma demanda para que também os temas transversais sejam trabalhados em sala de aula. Foi possível perceber – pelo relato dos docentes e pelas próprias experiências desenvolvidas – um interesse dos estudantes pelos diferentes temas, em especial quando cada tema anunciava possibilidade de ações dirigidas à realidade do entorno escolar. Essas práticas, tendo significativa atuação dos docentes, permitiu um fortalecimento das relações entre alunos, escola e comunidade, em que as ações educativas apoiadas em propostas coletivas potencializaram mudanças e algumas melhorias no dia a dia, não só da escola, como também da comunidade mais próxima, relacionadas aos temas escolhidos e trabalhados nas experiências pedagógicas. De algum modo, podemos dizer que tais práticas pedagógicas, aliadas à participação docente, que pode envolver os estudantes em ações coletivas, contribuíram para o fortalecimento da cidadania nesses estudantes e na comunidade escolar e não escolar envolvida.

O sentido de comunidade, assim, torna-se fundamental para o desenvolvimento da pesquisa, tendo em vista que a ideia original do próprio Programa Agrinho envolve, por meio da educação ambiental, o processo de sociabilização não só no contexto escolar rural ou urbano, mas também fora dele. A educação, por meio do Agrinho, pretende somar-se aos outros processos realizados e implementados pelas escolas, na direção de afirmar as diferentes aprendizagens e de contribuir para uma aproximação entre a realidade escolar e a realidade local onde as escolas estão inseridas. Há, de forma efetiva, uma relação pedagógica, que exige mecanismos de ensino e aprendizagem; se trata de uma construção social na qual os princípios de

socialização, trabalho educativo e trabalho coletivo, entre outros, estão presentes e se fazem necessários.

7 CONSIDERAÇÕES SOBRE EXPERIÊNCIAS E PRÁTICAS DOCENTES COMO MUDANÇA SOCIAL

Podemos dizer que as atividades docentes direcionadas a partir da metodologia da pesquisa promovem o envolvimento dos alunos, professores e comunidade; nesse sentido, pela análise dos projetos desenvolvidos pelas escolas que participaram do Programa Agrinho, vimos que a investigação coletiva e colaborativa sobre diversos temas que abrangem várias áreas do conhecimento envolvendo os discentes objetivou analisar situações reais presentes no ambiente educativo e social do aluno e projetar possibilidades de melhorias, nos aspectos sociais, comportamentais e culturais, abrangendo muitos indivíduos para a promoção da mudança social.

As experiências e as práticas educativas apresentadas nos projetos revelam como o envolvimento de diversos atores na escola e fora dela permite que as experiências vivenciadas pelos alunos auxiliem para que a prática educativa do docente contribua para que o estudante vivencie situações que o levem a refletir, dialogar e compreender que pode transformar realidades e comportamentos. Conforme aponta Freire (2006, p. 123), “o diálogo sela o relacionamento entre os sujeitos cognitivos, podemos, a seguir, atuar criticamente para transformar a realidade”.

Em outras palavras, os projetos, tendo em vista suas características, remetem ao trabalho colaborativo, a partir da intervenção do docente como agente mediador, estimulando e provocando os estudantes para que, por meio de análise sobre situações de sua realidade social e comunitária, reflitam e proponham mudanças tanto nos aspectos individuais quanto coletivos. Nesse cenário, o docente atua também como foco na transformação de realidades dos alunos e das comunidades, ou seja, na medida em que promove continuamente atividades educativas que foquem a mudança social, adquire mais experiências e pode, ao longo de sua caminhada profissional, desenvolver novas habilidades e contribuir cada vez mais com os discentes na escolha dos temas e dos objetos de estudos e pesquisas.

Atuar a partir da pedagogia do saber (FREIRE, 2021), ou seja, a proposta do trabalho docente por meio de projetos, deve se dar a partir de um conjunto de práticas sociais, as quais permitem que ideias e encaminhamentos educativos sejam aplicados para ajudar o estudante na produção de seus conhecimentos de maneira significativa.

As experiências relatadas pelos professores demonstram que os projetos desenvolvidos permitiram chegar a vários resultados e que estes foram bastante positivos, pois favoreceram o envolvimento de vários atores, contribuindo para, além de promover o aprendizado do aluno, favorecer o desenvolvimento do docente, pois seu envolvimento como agente mediador das ações educativas construiu novos saberes, em especial no que trata do seu papel como agente de mudança, não apenas educacional, mas também social.

O trabalho com projetos exige que o docente oportunize ao aluno participação ativa nas atividades, colaboração, interação a partir de um posicionamento crítico e reflexivo, sendo seu papel de orientador; entretanto, ambos, alunos e professor, apreendem, pois a metodologia implica uma mudança de postura e de ação do docente, que também precisa pesquisar, compreender a realidade do tema e do espaço onde haverá a aplicabilidade das atividades relacionadas ao projeto. O docente precisa criar situações de aprendizagem que permitiram propor ações que mudem realidades sociais e comunitárias. Nas considerações de Freire (2007, p. 68), “[...] como professor preciso de mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da a prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho”.

Certamente, a diversidade de temas e espaços onde os projetos foram desenvolvidos apresenta dimensões diferentes quanto ao envolvimento dos discentes, participação da comunidade, interação com outros atores culturais e comunitários, favorecendo o aprimoramento dos saberes docentes. Conforme destacam Ludke *et al.* (2007, p. 41), com fundamentos em Schön, no desenvolvimento dos projetos, ocorre uma prática reflexiva, ou seja, “[...] uma reflexão sobre a reflexão-na-ação, isto é, uma reflexão do próprio professor sobre aquelas estratégias e saberes que ele mobiliza em sua prática, não necessariamente de modo consciente e, em muitos casos, não passíveis de serem descritos [...]”.

Ao optar pelo ensino com pesquisa, o professor também se transforma em pesquisador, para assim poder orientar e conduzir os estudantes, promovendo a convivência com a diversidade de opiniões, fortalecendo a convivência com a diversidade e desenvolvendo relações pessoais e interpessoais, o que provoca no educador reflexões sobre sua própria prática. É na relação com os estudantes e com a realidade social destes que o professor aprimora seus saberes e suas experiências

educativas e práticas, contribuindo no seu desenvolvimento docente; na metodologia de projetos, o docente pode potencializar seus saberes a partir da aplicação destes para consolidar uma mudança social.

7.1 EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA COMO POTENCIALIZADORA DA RELAÇÃO EM GRUPO E DE RELAÇÕES COLABORATIVAS E COMUNITÁRIAS

Os projetos, quando desenvolvidos com foco na transformação educacional e social, promovem interações entre os alunos e a comunidade, ou seja, as experiências pedagógicas apresentadas pelos professores que desenvolveram nas suas escolas projetos a partir da proposta do Programa Agrinho, utilizando a metodologia da pesquisa, promoveram atividades que potencializaram o trabalho em equipe, a troca de informações, dúvidas e descobertas, com foco na aprendizagem a partir da prática.

Segundo Demo (1996), o procedimento metodológico da pesquisa leva o aluno a “aprender a aprender”, uma vez que, embora atue de maneira colaborativa, fortalecendo as relações entre alunos, professor e comunidade, ainda enfatiza o prazer de aprender individual e coletivamente, não só a partir da interação dos alunos, mas também com os atores da escola e da comunidade.

O professor, ao orientar o educando na prática da pesquisa, busca envolver os estudantes em ações de colaboração, por meio do diálogo e da interação, para que juntos investiguem, reflitam e busquem por soluções conjuntas. Nas reuniões dos grupos, a pesquisa tem maior chance de acontecer, com as produções individuais e as discussões coletivas se consolidando e dando forma ao projeto, pois o diálogo entre os integrantes do grupo deve ocorrer continuamente para que as atividades aconteçam conforme o planejado. Esse diálogo pode se estender dos grupos para a comunidade, visando a atender ao que se espera de transformação social, pois, para Demo (1996, p. 36), a “pesquisa deve ser vista como processo social [...]” e, como tal, alunos, professores e comunidade precisam dialogar, com a ação pedagógica potencializando essa relação. Nesse sentido, as experiências pedagógicas, por abordarem temas relevantes para a transformação comunitária, promoveram o diálogo no sentido de produzir “conhecimentos do outro para si e de si para o outro, dentro do contexto comunicativo [...]”. (DEMO, 1996, p. 39).

É essencial destacar que as experiências pedagógicas apresentadas pelas escolas e seus respectivos professores demonstraram que o trabalho coletivo ocorre continuamente, pois, a partir das orientações do docente, os estudantes se envolvem diretamente com as ações coletivas e colaborativas, objetivo da metodologia de projetos, que prima pelo trabalho entre pares, cabendo ao professor o papel de ensinar para que o aluno construa seus saberes. Nas palavras de Freire (2007, p. 16),

quem ensina aprende e ao ensinar, quem aprende ensina ao aprender. Não há ensino sem pesquisa e nem pesquisa sem ensino. Enquanto ensino continuo buscando, (re)procurando. Ensino porque busco, porque busquei; porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não se conhece, comunicar ou anunciar a novidade.

A proposta do trabalho por projeto permite que a experiência da ação colaborativa se estenda da escola para a comunidade, pois essa metodologia de ensino oportuniza que não apenas os alunos aprendam, mas também os professores e os agentes comunitários envolvidos; assim, ocorre a descoberta pessoal durante o processo de ensino e aprendizagem, fortalecendo os laços de convivência, uma vez que é preciso discutir o andamento das atividades, a divisão de tarefas, a tomada de decisões conjuntas.

Nesse sentido, o conhecimento é construído social e colaborativamente, com a interação entre os participantes do projeto possibilitando que as habilidades individuais sejam aplicadas, considerando os aspectos sociais e cognitivos que contribuem para a troca coletiva, para o comprometimento, tendo em vista que o trabalho conjunto aprofunda os saberes não só dos alunos, como também dos professores, ocorrendo a soma de habilidades. Assim, é importante destacar que “a primeira condição para que se possa assumir o ato comprometido está em ser capaz de agir e refletir” (FREIRE, 1999, p. 17); é o que ocorre com os projetos, que exigem reflexões e ações coletivas.

As relações comunitárias com a escola e com os discentes são fundamentais para que as propostas dos projetos sejam consolidadas, sendo a participação das pessoas que compõem a comunidade fator essencial para que ocorra a mudança e para que as melhorias ou recomendações propostas sejam implantadas e tragam benefícios para todos.

As ações colaborativas permitem aos alunos e professores consolidar relações significativas com os integrantes da comunidade, além de estabelecer conexões entre o conhecimento, uma vez que ocorre a recontextualização do aprendizado em sala de aula na prática, levando o aluno a expressar seus saberes e pensamentos por meio de diferentes formas e linguagens. “Nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo [...]”. (FREIRE, 2007, p. 26).

Nos trabalhos desenvolvidos por meio dos projetos, a experiência pedagógica visa à potencialização da ação colaborativa, envolvendo todos em ações que consolidem uma relação solidária, humanizada e comprometida com a transformação social e educacional.

7.2 O COLETIVO NA EDUCAÇÃO: CONTRIBUIÇÃO DO AGRINHO PARA DOCENTES, ALUNOS E COMUNIDADE

A escola, ao compor uma proposta de projeto ancorada na metodologia do Programa Agrinho, tem como norte o ensino baseado na ação coletiva, com os temas escolhidos pelos alunos em conjunto com o docente visando de maneira coletiva a mudar e transformar realidades sociais, educacionais e comunitárias. Apontamos, nesse contexto, as ações do coletivo no processo de ensino e aprendizagem, proposta de trabalho do Agrinho, que tem como direcionador o envolvimento da escola, alunos, suas famílias e comunidades no contexto do aprender para transformar. A partir das atividades desenvolvidas de maneira coletiva, busca-se favorecer “[...] o processo de diálogo e construção do conhecimento, aliada ao posicionamento crítico, criativo e transformador [...]”. (BEHRENS, 2014, p. 105).

Podemos dizer que, por meio da análise dos projetos desenvolvidos pelas escolas participantes do Programa Agrinho, as ações coletivas entre alunos, docentes e comunidade trouxeram aprendizado para todos. Ao desenvolver projetos, o professor muda sua ação educativa, pois tira o aluno da passividade de apenas escutar suas orientações, passando a aplicar suas sugestões, recomendações e orientações; para que estas ocorram, o docente também atua de maneira ativa, articulando o ensino com foco nos problemas reais enfrentados pela sociedade. Para

tanto, o educador e o estudante refletem, investigam e superam os obstáculos e os desafios que surgem durante o processo de aprendizagem, o que requer do docente ajudar o aluno a entender a realidade da comunidade em que é desenvolvido o projeto. Além disso, é necessário atingir de maneira intencional, o que “[...] significa agir em função de objetivos previamente definidos. Por isso, a reflexão sobre os problemas educacionais leva-nos a questão dos valores [...]” (SAVIANI, 2007, p. 60), da escola, da educação, dos alunos e das ações coletivas, propostas do Programa Agrinho.

É importante observar que os projetos, ou seja, as experiências pedagógicas apresentadas pelas escolas, demonstraram por suas descrições e atividades desenvolvidas que se consolidaram várias ações que trouxeram benefícios para alunos, docentes e comunidade, por abordarem atividades que envolveram várias áreas do conhecimento e temas relacionados com a saúde, meio ambiente, alimentação saudável, agronegócio, tratamento da água, poluição dos rios, higiene, agricultura familiar, trabalho no campo, enfim, temas de relevância no que trata de contribuir para a construção coletiva do conhecimento.

As ações coletivas desenvolvidas nos projetos apresentaram resultados favoráveis para consolidar que a educação colaborativa é o caminho para a transformação, permitindo que alunos, professores e integrantes da comunidade sejam aprendizes e, ao mesmo tempo, agentes de mudança, uma vez que, ao serem desafiados, questionados, precisam refletir e expressar suas dúvidas. Assim, as dúvidas e os questionamentos são os estimuladores para que a aprendizagem coletiva na educação ocorra; nesse sentido, a metodologia proposta pelo Programa Agrinho incentiva e recomenda ações e práticas docentes que exigem esforço coordenado para que o conhecimento se concretize, sendo necessário criar ambiente em que se promovam discussões, ideias e criação, por meio de atividades que potencializem um crescimento e desenvolvimento pessoal e educacional a todos.

O Programa Agrinho objetiva promover a construção de saberes e a consolidação de práticas de ensino. Essas práticas pretendem contribuir para mudanças nas ações dos estudantes, dos professores, dos pais e da comunidade escolar, de tal modo que possam trazer alterações significativas para o entorno educacional e se fortaleçam diálogos integradores e participativos.

7.3 COMO PODEM SER UTILIZADOS OS PROJETOS A PARTIR DA PROPOSTA DA ESCOLA

A escola envolvida com um projeto, a partir do Programa Agrinho, deve desenvolver ações considerando os desafios que a comunidade do entorno enfrenta, nos contextos sociais, econômicos, educacionais, comportamentais etc. Enfim, a escola tem liberdade para direcionar as ações do projeto de acordo com as necessidades e expectativas dos alunos, da família, da própria escola e dos integrantes da comunidade.

A intenção do programa é contribuir com o desenvolvimento dos projetos, a partir da formação dos professores na metodologia da pesquisa. Ainda, o concurso visa a estimular que a escola promova ações que transformem os conhecimentos teóricos em práticas de ensino aplicáveis à realidade dos alunos, suas famílias e suas relações sociais, culturais e das comunidades do entorno. A base é que os projetos sejam instrumentos que enriqueçam a aprendizagem, mudando comportamentos e se concretizando no estudante a autonomia para a pesquisa, para que ele desenvolva atitudes de responsabilidade para com o aprendizado e para com os problemas sociais e econômicos que afetam sua comunidade.

Assim, a escolha do tema pode partir dos estudantes, em conjunto com os docentes e demais atores da escola, podendo envolver os integrantes da comunidade e fora dela, com o intuito de mudar realidades por meio de ações sociais, que requerem interação e conhecer bem a situação a ser trabalhada no projeto. Outro fator é que os professores precisam se adaptar aos desafios da sociedade contemporânea, que exige maior envolvimento das escolas e seus atores com os problemas sociais, se houver uma meta de educar para a cidadania.

Além desse contexto, é preciso, ao aplicar um projeto em determinada comunidade, conhecer bem os desafios e as necessidades dos indivíduos, a realidade social, cultural e educacional, compreender e ter claro como o projeto irá contribuir com os indivíduos e alunos que participam das atividades; portanto, a intencionalidade de aprendizagem e de transformação precisa ser clara. São essenciais o trabalho em grupo, a comunicação, a pesquisa, a análise crítica e a interação coletiva, pois trabalhar com projetos requer

[...] flexibilidade, organização, interpretação, coordenação de ideias, formação de conceitos teóricos, antevisão de processos, capacidade de decisão, verificação da viabilidade dos empreendimentos, decisão sobre elas, mudança e rumos, desvendamento do novo, ampliação do conhecimento e garantia de inclusão na rede de saberes previamente adquiridos. (BARBOSA; HORN, 2008, p. 88)

Portanto, a escola, ao optar pelo trabalho com projetos, tem liberdade para definir os caminhos e os espaços onde serão desenvolvidas as ações e as propostas de mudança e de melhorias. A proposta é que, além de o estudante poder colocar em prática seu aprendizado, ele se envolva com situações reais no que trata dos aspectos de vulnerabilidade na sua comunidade ou de outro estudante, tendo a oportunidade de interação com seus pares e demais integrantes da escola e da comunidade atingida.

O estudante pode se envolver nas ações, sugerir, questionar, criar e dialogar com os conhecimentos construídos, tendo a escola o papel de promover todo o trabalho de colaboração e de cooperação, de maneira ética, comprometida com a mudança, pois somos seres sociais e culturais e precisamos estar atentos ao que ocorre à nossa volta e trabalhar para o bem comum.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Que contribuições as experiências pedagógicas, relatadas no Programa Agrinho, mostraram em termos de aproximar a prática docente dos contextos comunitários? Essa foi a provocação desta pesquisa. Para atender às inquietações levantadas por meio desse problema, foram desenvolvidos sete capítulos e as considerações finais.

No primeiro capítulo, foram apresentados o objeto de estudo, os objetivos e a justificativa desta pesquisa. No segundo, abordamos o SENAR, instituição em que “nasceu” o Programa Agrinho, relatando como se desenvolvem os cursos ofertados na instituição, bem como a metodologia de ensino utilizada.

No terceiro capítulo, apresentamos o Programa Agrinho, incluindo seu histórico e sua proposta pedagógica, pautada na pedagogia da pesquisa (metodologia de projetos), assim como sua inclusão nas escolas públicas e particulares de ensino. Os conceitos basilares da psicologia social e comunitária estão presentes no quarto capítulo, em que há reflexões sobre a prática realizada pelo professor no contexto comunitário.

No quinto capítulo, foi apresentado o método aplicado na pesquisa. A pesquisa documental e qualitativa utilizou 91 experiências pedagógicas premiadas no Concurso Agrinho, no período de 2012 a 2018. Essas experiências foram categorizadas nas seguintes temáticas: Meio Ambiente (37 projetos), Cultura (23 projetos), Qualidade de Vida (16 projetos), Cidadania: Consciência Social (dez projetos) e Saúde (cinco projetos).

No capítulo sexto, houve a descrição e análise das experiências pedagógicas, a fim de responder aos objetivos específicos propostos, a saber: (i) descrever e analisar o tipo de trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores, em termos de proposta de ação, participantes envolvidos e condições para sua realização; (ii) descrever como esses projetos foram desenvolvidos e que propostas de melhoria apresentaram, no âmbito da aprendizagem, no envolvimento da comunidade e demais atores da escola e entorno, observando como ocorreram as interações comunitárias.

No sétimo capítulo, apresentamos algumas reflexões a respeito das experiências pedagógicas considerando a ação comunitária. Já neste capítulo, apresentamos as considerações finais a respeito da pesquisa realizada e as

dificuldades encontradas ao trabalhar com a metodologia de projetos, que norteia as ações do Programa Agrinho.

Trabalhar por meio de projetos, unindo teoria e prática, não é tarefa fácil. Um dos maiores desafios na adoção dessa metodologia é que essa maneira de promover a construção dos saberes pelos estudantes exige do professor tempo e dedicação para elaborar o passo a passo das atividades. Também requer que as pesquisas efetuadas pelos alunos sejam acompanhadas periodicamente, o que demanda estudos paralelos do educador, para dar suporte aos discentes sempre que necessário. Esse contexto exige que o professor muitas vezes trabalhe horas além do seu período de docência na escola, destacando que a maioria dos professores trabalham em três turnos e em escolas diferentes, devendo-se contar o tempo para deslocamento.

Outro fator de vulnerabilidade são os baixos salários ofertados, o que desestimula o profissional para dedicar-se fora de seu horário de expediente. São horas destinadas à concepção de estratégias metodológicas e pedagógicas que são reorganizadas sistematicamente para que as investigações desenvolvidas pelos alunos tenham significado.

Fator sensível na aplicação da metodologia de projetos, dentro do Programa Agrinho ou não, também são as investigações que exigem da escola estrutura física e tecnológica, o que muitas vezes não ocorre, pois várias delas ainda não possuem laboratórios de informática e computadores compatíveis com as transformações que ocorrem de maneira acelerada e exigem equipamentos com tecnologia de ponta. Além disso, não possuem internet, o que dificulta para professores e estudantes a consolidação das pesquisas.

Destacamos que a metodologia de projetos implica a adoção das metodologias ativas, o que demanda dos docentes saberes concretos para que a aplicabilidade destas seja efetiva e possa contribuir com a aprendizagem. Ao adotar metodologias ativas, o professor precisa entender como cada estratégia ativa de ensino pode direcionar as ações educativas, além de elas requererem materiais didáticos que muitas vezes não estão disponíveis na escola, desfavorecendo a elaboração das atividades.

Como na metodologia de projetos o foco é trabalhar com a problematização de situações sociais concretas relacionadas à realidade do estudante, pode ocorrer a

necessidade de deslocamentos, como visitas, investigações *in loco*, participação da família e outros atores sociais, existindo a fragilidade na locomoção dos alunos e demais participantes, pois sabemos que as escolas muitas vezes não possuem verbas para financiar esses deslocamentos.

Além disso, ao adotar essa metodologia de ensino, o docente precisa entender bem como atuar com transdisciplinaridade, o que demanda pela participação, se não de todos os docentes, pelo menos de uma boa parte dos educadores da escola, assim como dos demais profissionais que atuam na instituição de ensino, o que em geral não ocorre, pois ainda existem educadores resistentes para atuar em uma perspectiva de ensino inovador, estando embasados em ações conservadoras de ensino, entendendo que este deve ser fundamentado em atividades de memorização e reprodução do conhecimento, desconsiderando a importância da atuação ativa do estudante no processo de aprender a aprender.

Cabe reforçar que trabalhar com a metodologia de projetos, eixo norteador do Programa Agrinho, exige discutir e levantar a problematização do tema com os estudantes; contextualizar; aulas teóricas e exploratórias; pesquisa individual e coletiva; ter o docente como agente investigador; produção individual e coletiva, sempre com o acompanhamento sistemático do docente; discussão crítica, o que requer do professor conhecimento do tema; produção final; avaliação individual e coletiva; e levantamento de melhorias e sugestões.

Como disposto, observamos que, embora essa metodologia seja um caminho para uma ação educativa inovadora e proponha em suas estratégias de ensino ações que permitam ao aluno experienciar o aprendizado a partir do seu envolvimento individual e coletivo em pesquisas e trocas com seus pares, consolidando maior contato com os objetos de estudo, ainda existem vulnerabilidades para que as escolas adotem a metodologia em seu roteiro de ensino e aprendizagem, devido a diversos fatores que podem impactar negativamente em sua aplicação prática.

Esse cenário abre oportunidades para investigações futuras, como realizar pesquisa de campo junto às escolas que participam e não participam do Programa Agrinho, verificando as dificuldades encontradas para desenvolver as experiências pedagógicas a partir da adoção da metodologia de projetos.

REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, Maria Izabel da Silva. **Mulher, do campo ao palácio**. (Tema: cultura). Escola Ulisses Guimarães. Tapejara: CONCURSO AGRINHO, 2012.

AGRINHO 15 ANOS. Curitiba: SENAR-PR, Outubro de 2010. Única publicação

ALMEIDA, Crislaine Souza. **O professor de geografia e a educação do/no campo em escolas estaduais de Dourados-MS: discurso, teoria e prática**. 231f. Tese de Doutorado (Doutorado em Geografia). – Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados, 2021.

ANDREOLI, Cleverson V.; ANDREOLI, Fabiana de Nadai; DONHA, Annelissa Gobel; KOTINDA, Ana Camila Palma. A relação da qualidade e quantidade da água no ambiente urbano e rural. In: **Complexidade: Redes e conexões do ser sustentável**. Org. ANDREOLI, Cleverson V.; TORRES, Patrícia Lupion. Curitiba: SENAR, 2014. p. 493-510.

ANDREOLI, Cleverson V.; ANDREOLI, Fabiana de Nadai; JUNIOR, Jorge Justi. Formação e características dos solos para o entendimento de sua importância agrícola e ambiental. In: **Complexidade: Redes e conexões do ser sustentável**. Org. ANDREOLI, Cleverson V.; TORRES, Patrícia Lupion. Curitiba: SENAR, 2014. p. 511-529.

ANDREOLI, Cleverson V.; ANDREOLI, Fabiana de Nadai; TRINDADE, Tamara Vigolo; HOPPEN, Cinthya. Resíduos sólidos: origem, classificação e soluções para destinação final adequada. In: **Complexidade: Redes e conexões do ser sustentável**. Org. ANDREOLI, Cleverson V.; TORRES, Patrícia Lupion. Curitiba: SENAR, 2014. p. 531-552.

ALVES, Jackeline Silva. **A disseminação do ideário pedagógico capitalista na educação do campo no Estado de Goiás: o programa Agrinho na escola (2020)**.

210f. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação). – Setor de Educação, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2021.

ANTONIO, Ana C. G. Santos. **Cada gota conta**. (Tema: meio ambiente). Escola Municipal Benedito José Pinto. Prudentópolis: CONCURSO AGRINHO, 2018.

BARRETO, Ana Ruth Machado de Quadros. **Quem disse que a abelha faz mal, ela faz mel**. (Tema: qualidade de vida). Centro Municipal de Educação Infantil João Paulo II. Castro: CONCURSO AGRINHO, 2016.

BARROS, Janaína de. **Conexão sustentável**. (Tema: meio ambiente). Escola Municipal João Assunção. Campina Grande do Sul: CONCURSO AGRINHO, 2017.

BARTMEYER, Alice Ramos. **A arte com a natureza no campo e na cidade**. (Tema: meio ambiente). Escola Osvaldo Biassio. Castro: CONCURSO AGRINHO, 2015.

BEHRENS, Marilda Aparecida. Metodologia de projetos: aprender e ensinar para a produção do conhecimento numa visão complexa. In: TORRES, Patrícia Lupion (Org.). **Complexidade: Redes e conexões na produção do conhecimento**. Curitiba; SENAR, 2014.

BERNARDES, Elaine de Souza Barbosa. **Caipira sim! E de coração!** (Tema: qualidade de vida). Escola Adriano Franco. Terra Boa: CONCURSO AGRINHO, 2015.

BERNARDES, _____. **Flor do campo**. (Tema: cultura). Escola Municipal Adriano Franco. Terra Boa: CONCURSO AGRINHO, 2016.

BIELASQUI, Claudedir. **Respeito e valorização da pessoa idosa**. (Tema: cidadania). Escola Menino Deus. Peabiru: CONCURSO AGRINHO, 2013.

BOCHNIAK, Regina. **Questionar o conhecimento. A interdisciplinaridade na escola e fora dela**. 2. ed. São Paulo, 1998.

BOLETIM INFORMATIVO DA FAEP. **Agrinho: a geração cidadã.** Curitiba: SENAR-PR, Ano XXVI, nº 1199 -. 05/11/2012 a 11/11/2012. 32 p.

_____. **Agrinho: o modelo de educação e cidadania.** Curitiba: SENAR-PR, Ano XXVI, nº 1200 - 19/11/2012 a 25/11/2012. 48 p.

_____. **A maioria do Agrinho.** Curitiba: SENAR-PR, Ano XXVI, nº 1239 - 28/10/2013 a 03/11/2013. 40 p.

_____. **Especial - Agrinho 2013.** Curitiba: SENAR-PR, Ano XXVI, nº 1240 - 04/11/2013 a 10/11/2013. 48 p.

_____. **Agrinho 2014.** Curitiba: SENAR-PR, Ano XXVI, nº 1283 - 10/11/2014 a 16/11/2014. 32 p.

_____. **Agrinho 2014.** Curitiba: SENAR-PR, Ano XXVI, nº 1284 - 17/11/2014 a 23/11/2014. 48 p.

_____. **Agrinho 2015 – Quando a educação faz a festa.** Curitiba: SENAR-PR, Ano XXVI, nº 1324 - 02/11/2015 a 08/11/2015. 48 p.

_____. **A resistência e produtividade.** Curitiba: SENAR-PR, Ano XXIV, nº 1365 - 17/10/2016 a 23/10/2016. 32 p.

_____. **A educação em festa.** Curitiba: SENAR-PR, Ano XXIV, nº 1366 - 24/10/2016 a 30/10/2016. 32 p.

_____. **21 anos de Agrinho.** Curitiba: SENAR-PR, Ano XXIV, nº 1367 - 31/10/2016 a 06/11/2016. 56 p.

_____. **A vaca do futuro – Avanço em genética ajuda produtores a alavancarem a produção de leite.** Curitiba: SENAR-PR, Ano XXV, nº 1409 - 16/10/2017 a 22/10/2017. 32 p.

_____. **Agrinho 2017 – Família consciente: o retrato de um Paraná sustentável.** Curitiba: SENAR-PR, Ano XXV, nº 1411 - 30/10/2017 a 05/11/2017. 32 p.

_____. **Agrinho por um mundo melhor.** Curitiba: SENAR-PR, Ano XXV, nº 1412 - 06/11/2017 a 12/11/2017. 64 p.

_____. **Rumos para o novo governo.** Curitiba: SENAR-PR, Ano XXVI, nº 1452 - 15/10/2018 a 21/10/2018. 24 p.

_____. **Referência na educação.** Curitiba: SENAR-PR, Ano XXVI, nº 1455 - 05/11/2018 a 11/11/2018. 32 p.

_____. **Futura geração valorizada.** Curitiba: SENAR-PR, Ano XXV, nº 1456 - 12/11/2018 a 18/11/2018. 64 p.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos Pedagógicos na educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2018.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 03 de março de 2016.

_____. Decreto n.º 566, de 10 de junho de 1992. Aprova o Regulamento do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0566.htm>. Acesso em: 03 de março de 2016.

_____. Lei n.º 8.315, de 23 de dezembro de 1991. Dispõe sobre a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar) nos termos do art. 62 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8315.htm>. Acesso em: 03 de março de 2016.

_____. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 03 de março de 2016.

_____. Lei n.º 11.741, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm>. 03 de março de 2016.

_____. Ministério da Saúde. **O que é a Covid-19?** Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>. Acessado em 03 de junho de 2022.

_____. Organização das Nações Unidas. **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil**. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em 13 de outubro de 2021.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: meio ambiente, saúde** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília, 1997.

_____. Serviço Nacional de Aprendizagem Rural. **Missão, princípios e diretrizes**. Brasília: SENAR, 2005. v.1

BRAZ, Marcia Cristina. **Lançando sementes**. (Tema: qualidade de vida). Escola Anne Marie Konrad. Uraí: CONCURSO AGRINHO, 2014.

BREN, Alcione Aparecida. **Represa do Alagados**. (Tema: meio ambiente). Escola Municipal de Limpo Grande. Carambeí: CONCURSO AGRINHO, 2012.

CAINELLI, Antonia Luzinette Guimarães. **Uma releitura do campo e a cidade: Semeando Sementinhas**. (Tema: meio ambiente). Escola de Ed. Esp. Padre Anchieta. Goioerê: CONCURSO AGRINHO, 2016.

CALSAVARA, Shirley. **Óleo, a responsabilidade é sua**. (Tema: meio ambiente). Escola Estadual Professora Júlia Wanderley. Arapongas: CONCURSO AGRINHO, 2012.

CAMINO, Leoncio. Uma Abordagem "Psicossociológica" No Estudo Do Comportamento Político. **Psicologia & Sociedade**, v. 8, n.1, p.16-42, jan./jun.1996.

CANESTRARO, Fabiane Gomes. **Caminho de qualidade de vida no campo e na cidade**. (Tema: qualidade de vida). Escola Municipal Augusto Staben. Campina Grande do Sul: CONCURSO AGRINHO, 2016.

CARVALHO, Rosenéia de. **Pequenos com grandes atitudes**. (Tema: meio ambiente). Centro Municipal de Educação Infantil Nosso Lar. Castro: CONCURSO AGRINHO, 2013.

COLIS, Miria da Rosa. **Do arado ao drone: a tecnologia que nos une**. (Tema: meio ambiente). Escola Municipal Lucídio F. Ribeiro. Campina Grande do Sul: CONCURSO AGRINHO, 2016.

COLOMBO, Neli Canton. **Do esforço manual para o conhecimento da tecnologia na agricultura**. (Tema: cultura). Escola Municipal Professora Ida Kummer. Renascença: CONCURSO AGRINHO, 2016.

COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO (CMMAD). **Nosso futuro comum**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1988.

CRUZ, Reni da. **Show da vida**. (Tema: cidadania). Centro Municipal de Ensino Infantil Elizabet M Kugler. Castro: CONCURSO AGRINHO, 2013.

CRUZ, Rosana Aparecida da. **Educação e contradição: disputas político-pedagógicas em torno da escola pública do campo**. 217f. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação). – Setor de Educação, Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba, 2018.

CUCCHI, Carolina Ballin. **Gralha Azul – o campo e a cidade ligados pela nossa escola**. (Tema: cultura). Escola Municipal do Campo São Pedro. São João: CONCURSO AGRINHO, 2017.

CUSTÓDIO, Juliana. **Posse responsável, bem-estar animal e zoonoses: saúde na escola e na família**. (Tema: saúde). Escola Municipal Lucídio Florêncio Ribeiro. Campina Grande do Sul: CONCURSO AGRINHO, 2013.

DEBASTIANI, Elvânia Kufner. **Tesouros que vem do campo**. (Tema: qualidade de vida). Escola Castro Alves. São João: CONCURSO AGRINHO, 2014.

DELACORT, Lorena M. **Quem planta colhe**. (Tema: qualidade de vida). Escola Castro Alves. São João: CONCURSO AGRINHO, 2015.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 2009.

DIAS, Aparecida. **Zona rural: lá tem, de lá vem**. (Tema: meio ambiente). Escola Municipal Monteiro Lobato. Terra Boa: CONCURSO AGRINHO, 2017.

DIAS, Elizete de F. Santos. **Quando os olhos não veem o coração pode sentir**. (Tema: cultura). Escola Estadual Rui Barbosa. Mamborê: CONCURSO AGRINHO, 2018.

DUARTE, Bruna Marques. **Tecendo os caminhos da seda**. (Tema: cultura). Escola Estadual do Campo Barão de Lucena. Nova Esperança: CONCURSO AGRINHO, 2017.

DUMINELLI, Meline Vitali; REDIVO, Tainara Silveira; BARDINI, Camila; YAMAGUCHY, Cristina Keiko. **Aplicabilidade de metodologias ativas nos métodos tradicionais, visando a inovação na aprendizagem no ensino superior**. Disponível em: <https://proceeding.ciki.ufsc.br/index.php/ciki/article/view/2012>. Acesso em 13 de janeiro de 2022.

FACCIOCHI, Schaiane. **A origem dos remédios**. (Tema: saúde). Colégio Futuro. Coronel Vivida: CONCURSO AGRINHO, 2013.

FERNANDES, Valdir; VIEIRA, Afonso. Consumo responsável. In: In: **Complexidade: redes e conexões do ser sustentável**. Org. ANDREOLI, Cleverson V; TORRES, Patrícia Lupion. Curitiba: SENAR, 2014. p. 553-567.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 2007.

_____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo, SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 2006.

FREITAS, Maria de Fatima Quintal de. Contribuições da Psicologia Social e Psicologia Política ao desenvolvimento da Psicologia Social Comunitária: os paradigmas de Silvia Lane, Ignacio Martin-Baró e Maritza Montero. **Psicologia & Sociedade**, v. 8, n.1, p.63-82, jan./jun.1996.

_____. (In)coerências entre práticas psicossociais em comunidade e projetos de transformação social: aproximações entre as psicologias sociais da libertação e comunitária. **Psico**, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 47-54, jan./abr. 2005.

_____. **Inserção na comunidade e análise de necessidades: reflexões sobre a prática do psicólogo. Psicologia: Reflexão e Crítica.** vol.11, n.1, Porto Alegre 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79721998000100011&lng=en&nrm=iso&tlng=pt, acesso em: 12 de novembro de 2016.

_____. Intervenção psicossocial e compromisso: desafios às políticas públicas. In: JACO-VILELA, A.M.; SATO, L. (Org.) **Diálogos em psicologia social**. [on-line]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2012. p.370-386.

FREITAS, Vicente Filho de; GALANTIER, José Ricardo; MATOSO, Aline de Oliveira. **O estudo da ergonomia e seus benefícios no ambiente de trabalho**. IEPGENIC, Universidade Brasil, 2015, Disponível em http://universidadebrasil.edu.br/epginic2016/edicoes_anteriores/files/2015/EPG/Engenharias/495%20-%20Vicente%20Filho%20de%20Freitas%20590.pdf. Acesso em: 12 de março de 2016.

FRIZON, Janete Diane. **Hábitos alimentares e qualidade de vida: uma discussão sobre a alimentação escolar**. I Simpósio Nacional de Educação XX Semana da Pedagogia. Cascavel: Paraná, UNIOESTE, 2008. Disponível em: <http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008/2/Artigo%2004.pdf>, acesso em: 12 de novembro de 2016.

FRIZON, Janete Diane. **Hábitos alimentares e qualidade de vida: uma discussão sobre a alimentação escolar**. I Simpósio Nacional de Educação XX Semana da Pedagogia. Cascavel: Paraná, UNIOESTE, 2008. Disponível em:

<http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008/2/Artigo%2004.pdf>, acesso em: 12 de novembro de 2016.

GALVÃO, Eliane Fiori. **Ligação entre o campo e a cidade.** (Tema: meio ambiente). Escola Municipal Osvaldino Alves da Silva. Nova Laranjeiras: CONCURSO AGRINHO, 2016.

GEVAROVSKY, Carmen Suzana Grützmänn. **Crescendo com livros.** (Tema: cultura). Escola 25 de Março. Marechal Cândido Rondon: CONCURSO AGRINHO, 2017.

GRABOSKI, Olga F. **E o sonho verde assim nasceu.** (Tema: meio ambiente). Escola Municipal Prefeito D. W. do Amaral. São Mateus do Sul: CONCURSO AGRINHO, 2018.

GRANGEIRO, Angela J. **Nascente – proteger para ter sempre.** (Tema: meio ambiente). Escola Municipal Maria Aparecida Medeiros. Engenheiro Beltrão: CONCURSO AGRINHO, 2017.

GRENZEL, Graciele Cristiane Rambo. **A intencionalidade pedagógica das práticas educativas ambientais no sistema de ensino formal.** 132f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Ciências Ambientais). – Setor de Ciências Ambientais, Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Toledo, 2021.

_____. **Alimentação saudável: curta e compartilhe dessa ideia.** (Tema: qualidade de vida). Escola Municipal Bento Munhoz da Rocha. Marechal Cândido Rondon: CONCURSO AGRINHO, 2017.

_____. **Campo que te quero bem.** (Tema: meio ambiente). Escola Municipal Bento Munhoz da Rocha Neto. Marechal Cândido Rondon: CONCURSO AGRINHO, 2016.

GUNDT, Marlice Rosani. **O Bem e a leitura: Práticas poderosas para mudar o mundo.** (Tema: cultura). Escola Municipal Erico Veríssimo. Marechal Cândido Rondon: CONCURSO AGRINHO, 2018.

HERNANDEZ, Fernando. Transgressão e mudança na educação. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HORNES, Marcia Joceli. **Alimentação saudável.** (Tema: cultura). Escola Profª Fátima Augusta Bosa. Carambeí: CONCURSO AGRINHO, 2017.

HYOSHIMOTO, Marcia A. T. **A influência da tecnologia na agricultura e na nossa mesa.** (Tema: meio ambiente). Escola Municipal Therezinha A. Bagatin. Terra Boa: CONCURSO AGRINHO, 2018.

JACHINOSKI, Antônio Carlos Pinto. A alimentação e a nutrição. In: **Complexidade:** redes e conexões do ser sustentável. Org. ANDREOLI, Cleverson V; TORRES, Patrícia Lupion. Curitiba: SENAR, 2014. p. 207-218.

JESUS, Solange Leocádia Leal de; ROMPAVA, Tereza. A educação ambiental em empresas certificadas com a norma ISO 14001 em Araucária, Paraná. In: **Coletânea ambiental:** ferramentas e cases sustentáveis. Curitiba: IEPG, 2008. P.188-215.

JODAR, Daiane Karla Correia. **Plante e poeme-se.** (Tema: meio ambiente). Escola Estadual Cônego Francisco P. Xavier Lopes. Nova Esperança: CONCURSO AGRINHO, 2016.

KALSCHNE, Sandra Foletto. **Sol + verão + proteção = trabalho escolar em ação.** (Tema: saúde). Escola Municipal Serranópolis do Iguaçu. Serranópolis do Iguaçu: CONCURSO AGRINHO, 2012.

KENSKI, Vani Moreira. O ensino e os recursos didáticos em uma sociedade cheia de tecnologias. In: VEIGA, Ilma Passos de Alencastro Veiga (Org.). **Didática:** o ensino e suas relações. São Paulo: Papirus, 1996. p.127-147.

KLEIN, Edna Lampert; RAMOS, Dilmeira Sant'Anna. **Possibilidades e desafios da prática de aprendizagem colaborativa no ensino superior**. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117157486004>. Acesso em 13 de janeiro de 2022.

LANA, Paulo da Cunha; STEFANELO, Eugenio Libreloto. A integração campo cidade: quebrando paradigmas. In: **Complexidade: redes e conexões do ser sustentável**. Org. ANDREOLI, Cleverson V; TORRES, Patrícia Lupion. Curitiba: SENAR, 2014. p. 43-67.

LANE, Silvia T. Maurer. **O que é psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

_____. A Psicologia Social e uma nova concepção de homem para a psicologia. In: LANE, S.T.M. & CODO, W. **Psicologia Social – o homem em movimento**. 13ª Ed – 3ª reimpressão. São Paulo: Brasiliense, 2001.

LÚDKE, Menga (coord.). PUGGIAN, Cleonice; CEPPAS, Filipe; CAVALCANTE, Rita Laura Avelino; COELHO, Suzana Lanna Burnier. **O professor e a pesquisa**. São Paulo: Papirus, 2007.

LAURINDO, Juliana. **A importância dos métodos alternativos de controle de pragas na agricultura**. (Tema: meio ambiente). Escola Rural Municipal Vila Formosa. Douradina: CONCURSO AGRINHO, 2018.

_____. **Formiga cortadeira - a isca mais eficaz: o conhecimento**. (Tema: meio ambiente). Escola Rural Municipal Vila Formosa. Douradina: CONCURSO AGRINHO, 2016.

_____. **O lixo pode ser vida**. (Tema: meio ambiente). Escola Rural Municipal Vila Formosa. Douradina: CONCURSO AGRINHO, 2017.

LIMA, Aínda Franco de. **Iconografia e incomunicação: a violência na publicidade de alimentos animalizados, créditos bancários e agrotóxicos, dirigida a jovens e idosos**. 114f. Tese de Doutorado (Doutorado em Comunicação e Semiótica). Setor de Comunicação e Semiótica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2014.

LIMA, Regina de. **Do centro ao solo do planeta terra**. (Tema: meio ambiente). Escola Girassol. Engenheiro Beltrão: CONCURSO AGRINHO, 2013.

LIMA, Rosângela Cristina Rosinski. **Na contramão a educação do campo: programas de interesse do capital em disputa nas escolas públicas**. 308f. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação). – Setor de Educação, Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba, 2020.

LODI, Lucia Helena; ARAÚJO, Ulisses E. F. **Ética, cidadania e educação: escola, democracia e cidadania**. 2007. In: **Ética e cidadania: construindo valores na escola e na sociedade**. Secretaria de Educação Básica, Fundo Nacional de Desenvolvimento da educação. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

LOHSE, Eliane Babi. **Seja inteligente, não sofra nem cause acidentes**. (Tema: cidadania). Escola Rural Municipal de Terra Nova. Castro: CONCURSO AGRINHO, 2017.

LOPES, Sandra. **Cidadania: Direitos e Deveres**. (Tema: cidadania). Escola Municipal Padre Antônio Lock. Cornélio Procopio: CONCURSO AGRINHO, 2013.

LUPIÃO, Marileila Ferreira Oliveira. **Lixo não é lixo, vamos reciclar**. (Tema: meio ambiente). Colégio Nossa Senhora das Graças. Cambará: CONCURSO AGRINHO, 2016.

MACIOZEK, Elieda dos Passos Freitas. **Do mundo da imaginação a possibilidade de construir diferentes atitudes e escrever uma nova realidade**. (Tema: cultura).

Escola Municipal Antônio José de Carvalho. Campina Grande do Sul: CONCURSO AGRINHO, 2017.

MAFESSONI, Bruna L. B. **Caminhos da vida**. (Tema: meio ambiente). Escola Municipal Visão de Futuro. Chopinzinho: CONCURSO AGRINHO, 2018.

MAJOR, Simoni Soares. **Alimentação consciente do campo para a mesa da gente**. (Tema: qualidade de vida). Escola Municipal Naymi Abrão Nasser. Marilena: CONCURSO AGRINHO, 2016.

MALLMANN, Adaiana. **Desenvolvimento rural sustentável e educação ambiental: entre o discurso e a prática do programa Agrinho**. 146f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Desenvolvimento Rural). Setor de Ciências Agrárias, Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Marechal Cândido Rondon, 2019.

MANENTE, Paula Rosângela. **Do campo à mesa**. (Tema: meio ambiente). Escola Municipal Serafin M. de Souza. São Miguel do Iguaçu: CONCURSO AGRINHO, 2018.

_____. **Lugar de lixo não é na lixeira**. (Tema: meio ambiente). Escola Municipal Serafin Machado de Souza. São Miguel do Iguaçu: CONCURSO AGRINHO, 2016.

MARA, Ana Paula. **Rádio Comilão**. (Tema: qualidade de vida). Escola Municipal Prefeito Heitor Ditzel. Ponta Grossa: CONCURSO AGRINHO, 2018.

MICHALOSKI, Eli. **Releitura das obras de Cândido Portinari**. (Tema: cultura). Escola Municipal Dona Zizi. Arapoti: CONCURSO AGRINHO, 2012.

MILHORINI, Franciele. **Trânsito Seguro**. (Tema: cidadania). Escola João Bueno de Godoy. Cianorte: CONCURSO AGRINHO, 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB n.º 16/99**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_parecer1699.pdf>. Acesso em: 3 mar./2016.

MOLINETTE, Luciandra. **Sinto cheiro de pão quente**. (Tema: cultura). Escola Irmã Néli. Bom Sucesso do Sul: CONCURSO AGRINHO, 2018.

MONTANA, Marinez Moral; RODRIGUES, Marcello Mundim; RIETJENS, Manoela Hermes; ALVES, Regycleia Botelho Cutim; SILVA, Marcos Aurélio Soares da; ROSA, Eunice dos Santos. **Desenvolvendo coleções em cooperação: relato de experiência do gt livros impressos do Comitê Brasileiro de Desenvolvimento Coleções (CBDC)**. Disponível em: [Escola pública no/do campo, Formação de Professores e projeto Político-pedagógico: experiências no contexto do Programa Observatório da Educação | Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores \(revformacaodocente.com.br\)](#). Acesso em 13 de janeiro de 2022.

MONTANI, Sonia Maria. **Água de Nova Tebas: tesouro que nasce no campo, na cidade uma questão de sobrevivência**. (Tema: meio ambiente). Escola Municipal Elias Papanastácio. Nova Tebas: CONCURSO AGRINHO, 2018.

_____. **Conhecer o passado para entender o presente na evolução da agricultura no município de Nova Tebas**. (Tema: meio ambiente). Escola Municipal Elias Papanastácio. Nova Tebas: CONCURSO AGRINHO, 2017.

_____. **Idosos de Nova Tebas – Sua história é a continuação da minha história**. (Tema: cidadania). Escola Municipal Elias Papanastácio. Nova Tebas: CONCURSO AGRINHO, 2013.

MORAES, Lodomira F. de. **Misturinhas poéticas**. (Tema: cultura). Escola Municipal Ignez P. Hamzé. Cambará: CONCURSO AGRINHO, 2018.

_____. **Não à murta: o agronegócio agradece.** (Tema: meio ambiente). Escola Municipal Ignez Panichi Hamzé. Cambará: CONCURSO AGRINHO, 2017.

MORASSUTTI, Rosângela Alvarenga. **Ser saudável é ser feliz.** (Tema: qualidade de vida). Escola Dr^a Maria Hercília Horácio Stawinski. Apucarana: CONCURSO AGRINHO, 2012.

MOREIRA, Marco Antonio. **O que é afinal aprendizagem significativa?** Porto Alegre: Instituto de Física - UFRGS, 2010.

MORELLO, Ana Maria C. **Guardiões dos pinhais.** (Tema: cultura). Escola Municipal Santa Rita. São José dos Pinhais: CONCURSO AGRINHO, 2018.

MORO, Geni Kelli Dal. **Por uma gota de Cooperação.** (Tema: meio ambiente). Escola Serafin M. de Souza. São Miguel do Iguaçu: CONCURSO AGRINHO, 2015.

MOURA, Eliziane Roselene das Chagas de. **Trabalho no campo.** (Tema: cultura). Escola Rural Municipal João Baptista Distéfano. São Mateus do Sul: CONCURSO AGRINHO, 2016.

NASCIMENTO, Maria Valdência Falcão do; RODRIGUEZ, Hector Alexander Valeriano. **Práticas colaborativas no processo de ensino e aprendizagem de espanhol como língua estrangeira.** Disponível em: [2018_art_mvfnascimentohavrodriguez.pdf](2018_art_mvfnascimentohavrodriguez.pdf) (ufc.br). Acesso em 13 de janeiro de 2022.

NETO, Miguel Teixeira dos Santos. **Avaliação das características dos programas de prevenção ao uso de álcool e outras drogas implantados nas escolas brasileiras.** 148f. Tese de Doutorado (Doutorado em Ciências). Setor de Ciências, Universidade Federal de São Paulo. São Paulo, 2016.

NETO, Paula Cristina Moreira. **Educação ambiental em uma perspectiva da ecopedagogia: análise de projetos desenvolvidos no programa Agrinho em uma**

Cidade do DF. 129f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação). – Setor de Educação, Universidade de Brasília. Brasília, 2010.

NOGUEIRA, Greici Keli. **Os Imigrantes.** (Tema: cultura). Escola Municipal Cecília Meireles. Agudos do Sul: CONCURSO AGRINHO, 2012.

OLIVEIRA, Carina H. de. **Sementes lançadas, colheitas alcançadas.** (Tema: cultura). Escola Municipal do C. de Terra Nova. Castro: CONCURSO AGRINHO, 2018.

ORLANDI, Mara Lucia Dariva Orlandi. **Açúcar nossa de cada dia.** (Tema: qualidade de vida). Escola Municipal Ignez Panichi Hamze. Cambará: CONCURSO AGRINHO, 2016.

ORTEGA, Márcia. **Nos caminhos da leitura.** (Tema: cidadania). Escola Municipal Maria Medeiros. Engenheiro Beltrão: CONCURSO AGRINHO, 2013.

PAGNUSSATTI, Vera. **Cidadania: Qual o meu papel?** (Tema: cidadania). Escola Estadual Eron Domingues. Marechal Cândido Rondon: CONCURSO AGRINHO, 2013.

PÁTARO, Ricardo Fernandes; ALVES, Círsia Dorotéia. **Educação em valores: a escola como espaço de formação para a cidadania na sociedade contemporânea.** Encontro e Produção Científica e Tecnológica, FECILCAM, Outubro, 2011. Disponível em: http://www.fecilcam.br/nupem/anais_vi_epct/PDF/ciencias_humanas/07.pdf. Acesso em 03 de fevereiro de 2016.

PEDROSA, Adriana. **Cuidar do solo é semear a vida.** (Tema: meio ambiente). Escola Municipal Parigot de Souza. Campo Mourão: CONCURSO AGRINHO, 2018.

PEREIRA, Camila Casteliano. **Escola pública localizada no campo na região metropolitana de Curitiba e expressões de resistências: o currículo oculto**

escolar. Disponível em: http://www.utp.br/cadernos_de_pesquisa/. Acesso em 13 de janeiro de 2022.

PEREIRA, Veninha Bortoluzzi. **Concepção político-pedagógica para formação de professores do Programa Agrinho: do campo à cidade.** 148f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação). – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuva, 2015.

PIMENTEL, Mariano. **Princípios do desenho didático da educação on-line.** Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/36409/27808>. Acesso em 13 de janeiro de 2022.

PIRES, Sonia Rosa. **Nossas raízes, nossa cultura.** (Tema: cultura). Colégio Estadual Maristela. Alto Paraná: CONCURSO AGRINHO, 2018.

POPP, Barbara; CARUSO, Carla M.; SILVA, Deise Rosalio. O papel da educação para a construção da cidadania na percepção de alunos de escola pública. **Revista de Humanidades, Tecnologia e Cultura**, FATEC., Bauru: São Paulo, v.3, n.1; dezembro, 2013. Disponível em: [file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/102-386-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/102-386-1-PB%20(1).pdf). Acesso em 03 de setembro de 2016.

QUINTILHANO, Débora. **Educação ambiental por meio da compostagem.** (Tema: meio ambiente). Escola Nossa Senhora da Alegria. Apucarana: CONCURSO AGRINHO, 2012.

RADI, Antonio José. **A educação ambiental em ação: uma análise do programa Agrinho.** 132f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Organizações e Desenvolvimento). - FAE – Centro Universitário. Curitiba, 2013.

RETKVA, Marli Terezinha. **Leitura... a chave que abre as portas para o futuro.** (Tema: cultura). Escola Municipal Tecla Romko. Paulo Frontin: CONCURSO AGRINHO, 2017.

ROSA, Rosilene Rodrigues da. **Alimentação saudável previne e controla doenças.** (Tema: qualidade de vida). Escola Zuleika Cassar. Ribeirão Claro: CONCURSO AGRINHO, 2012.

ROSSATTO, Fabiani Nichelle. **Nosso mundo encantado.** (Tema: cultura). Escola Rural Municipal Visão do Futuro. Chopinzinho: CONCURSO AGRINHO, 2017.

SANTOS, Andreia A. dos. **De grão em grão se alimenta a União.** (Tema: meio ambiente). Escola Municipal Maria Alice. Cambará: CONCURSO AGRINHO, 2017.

SANTOS, Francisco dos; MOLIN, Beatriz Helena Dal. **Agrinho: um rizona em implantação nas escolas municipais de Terra Roxa.** Disponível em: <https://saebr.unioeste.br/indez.php/travessias/article/view/19140>. Acesso em 13 de janeiro de 2022.

SANTOS, Mery Terezinha Arruda dos. **Prá nhá terra.** (Tema: meio ambiente). Escola Dom Pedro I. Pitanga: CONCURSO AGRINHO, 2016.

SANTOS, Natali Ferreira. **Revitalização de nascente de rio.** (Tema: meio ambiente). Centro Municipal de Educação Infantil Pequeno Reino. Castro: CONCURSO AGRINHO, 2016.

SANTOS, Simone Francisco Dos. **Tecnologia educacional e experimentação docente: um desafio necessário.** 75f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Letras). – Setor de Letras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2018.

SARTOR, Maria J. dos Santos. **Leite: mudança no campo, desenvolvimento na cidade.** (Tema: qualidade de vida). Escola Rural Maria da Luz. Coronel Vivida: CONCURSO AGRINHO, 2016.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.** Campinas: SP, Autores Associados, 2007.

SCHEUNEMANN, Silvia; BRANDÃO, Anarosa; BRAUNER, Brandão. **Rethinking the 5 R's in Open Educational Resources: A Reuse Perspective**. Disponível em: <https://www.ojs.sector3.com.br>. Acesso em 13 de janeiro de 2022.

SCHILIGA, Tatiany. **Corre Frontin**. (Tema: cultura). Escola Municipal Tecla Romko. Paulo Frontin: CONCURSO AGRINHO, 2017.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM RURAL (SENAR). Administração Regional do Estado do Paraná. **Relatório de atividades do SENAR/AR-PR – 1993/1995**. Curitiba: SENAR-PR, 1995.

_____.). Administração Regional do Estado do Paraná. **Relatório de atividades do SENAR/AR-PR – 1996**. Curitiba: SENAR-PR, 1996

_____.). Administração Regional do Estado do Paraná. **Relatório de atividades do SENAR/AR-PR – 1997**. Curitiba: SENAR-PR, 1997

_____.). Administração Regional do Estado do Paraná. **Relatório de atividades do SENAR/AR-PR – 1998**. Curitiba: SENAR-PR, 1998

_____.). Administração Regional do Estado do Paraná. **Relatório de atividades do SENAR/AR-PR – 1999**. Curitiba: SENAR-PR, 1999

_____.). Administração Regional do Estado do Paraná. **Relatório de atividades do SENAR/AR-PR – 2000**. Curitiba: SENAR-PR, 2000

_____.). Administração Regional do Estado do Paraná. **Relatório de atividades do SENAR/AR-PR – 2001**. Curitiba: SENAR-PR, 2001

_____). Administração
Regional do Estado do Paraná. **Relatório de atividades do SENAR/AR-PR – 2002.**
Curitiba: SENAR-PR, 2002

_____). Administração
Regional do Estado do Paraná. **Relatório de atividades do SENAR/AR-PR – 2003.**
Curitiba: SENAR-PR, 2003

_____). Administração
Regional do Estado do Paraná. **Relatório de atividades do SENAR/AR-PR – 2004.**
Curitiba: SENAR-PR, 2004

_____). Administração
Regional do Estado do Paraná. **Relatório de atividades do SENAR/AR-PR – 2005.**
Curitiba: SENAR-PR, 2005

_____). Administração
Regional do Estado do Paraná. **Relatório de atividades do SENAR/AR-PR – 2006.**
Curitiba: SENAR-PR, 2006

_____). Administração
Regional do Estado do Paraná. **Relatório de atividades do SENAR/AR-PR – 2007.**
Curitiba: SENAR-PR, 2007

_____). Administração
Regional do Estado do Paraná. **Relatório de atividades do SENAR/AR-PR – 2008.**
Curitiba: SENAR-PR, 2008

_____). Administração
Regional do Estado do Paraná. **Relatório de atividades do SENAR/AR-PR – 2009.**
Curitiba: SENAR-PR, 2009

_____). Administração Regional do Estado do Paraná. **Relatório de atividades do SENAR/AR-PR – 2010**. Curitiba: SENAR-PR, 2010

_____). Administração Regional do Estado do Paraná. **Relatório de atividades do SENAR/AR-PR – 2011**. Curitiba: SENAR-PR, 2011

_____). Administração Regional do Estado do Paraná. **Relatório de atividades do SENAR/AR-PR – 2012**. Curitiba: SENAR-PR, 2012

_____). Administração Regional do Estado do Paraná. **Relatório de atividades do SENAR/AR-PR – 2013**. Curitiba: SENAR-PR, 2013

_____). Administração Regional do Estado do Paraná. **Relatório de atividades do SENAR/AR-PR – 2014**. Curitiba: SENAR-PR, 2014

_____). Administração Regional do Estado do Paraná. **Relatório de atividades do SENAR/AR-PR – 2015**. Curitiba: SENAR-PR, 2015

_____). Administração Regional do Estado do Paraná. **Relatório de atividades do SENAR/AR-PR – 2016**. Curitiba: SENAR-PR, 2016

_____). Administração Regional do Estado do Paraná. **Projeto Pedagógico Institucional**. Curitiba: SENAR-PR, 2016.

SESA/CSA/Divisão de Zoonoses e Intoxicações. **Intoxicações gerais segundo o agente causador dos óbitos, Paraná, 1996 a 2004.** Disponível em: http://www.saude.pr.gov.br/arquivos/File/zoonoses_intoxicacoes/dados_toxic/intox_gerais_segundo_agente_causador_obitos_pr_1995_2006.jpg. Acesso em 29/10/2018.

_____. **Intoxicações por agrotóxicos – Paraná, 1996 a 2004.** Disponível em: http://www.saude.pr.gov.br/arquivos/File/zoonoses_intoxicacoes/dados_toxic/intoxicacoes_agrotoxicos_serie_historica_1986_2004.gif. Acesso em 29/10/2018.

SILVA, Bento Duarte da; ALVES, Eliane Jesus; PEREIRA, Isabel Cristina Auler. **Do quadro negro ao tablet: desafios da docência na era digital dos autores.** Disponível em: [Periódicos - UFT | Revista Observatório](#). Acesso em 13 de janeiro de 2022.

SILVA, Débora Espirandelli da. **A saúde das crianças depende de uma alimentação equilibrada.** (Tema: qualidade de vida). Colégio Vicentino Santa Cruz. Campo Mourão: CONCURSO AGRINHO, 2012.

SILVA, Edna Fernandes da. **A arte de brincar.** (Tema: cultura). Escola Municipal Osvaldino A. da Silva. Nova Laranjeiras: CONCURSO AGRINHO, 2018.

_____. **Viva as diferenças.** (Tema: cidadania). Escola Municipal Osvaldino Alves da Silva. Nova Laranjeiras: CONCURSO AGRINHO, 2017.

SILVA, Elisângela da. **Reciclando atitudes.** (Tema: meio ambiente). Escola Tio Patinhas. Marmeleiro: CONCURSO AGRINHO, 2013.

SILVA, Luzia Ereno S. **Campo e cidade: um elo que jamais será rompido.** (Tema: meio ambiente). Escola Estadual Edith Ebiner. Paranavaí: CONCURSO AGRINHO, 2017.

SILVA, Renata Carla da. **Agricultura Familiar, eu curto.** (Tema: cultura). Escola Municipal Maria Alice B. A. Forti. Cambará: CONCURSO AGRINHO, 2016.

SILVEIRA, Regina Maria da. **Caminhos tecnológicos do campo.** (Tema: meio ambiente). Colégio Angelina Vezozzo. Cambará: CONCURSO AGRINHO, 2018.

SOARES, Lucivania. **Em busca do caminho das pilhas.** (Tema: meio ambiente). Escola Municipal José Eurípedes Gonçalves. Campina Grande do Sul: CONCURSO AGRINHO, 2013.

SOCCIO, Eloisa Pnicchi. **O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense.** Disponível em: [2012 uenp ped artigo eloisa panicchi soccio.pdf](#) ([diaadiaeducacao.pr.gov.br](#)). Acesso em 13 de janeiro de 2021,

SOUZA, Maria Antônia de. **Escola pública no/do campo, formação de professores e projeto político-pedagógico: experiências no contexto do programa observatório da educação.** Disponível em: [Escola pública no/do campo, Formação de Professores e projeto Político-pedagógico: experiências no contexto do Programa Observatório da Educação | Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores](#) ([revformacaodocente.com.br](#)). Acesso em 13 de janeiro de 2022.

SOUZA, Michele. **Crianças e idosos descobrindo a arte do bem viver.** (Tema: cidadania). Escola Municipal São José. Joaquim Távora: CONCURSO AGRINHO, 2013.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, v.21, n. 73, dez.2000.

TOLENTINO, Eli. **Prevenção de acidentes domésticos com crianças.** (Tema: saúde). Escola Municipal Dona Zizi. Arapoti: CONCURSO AGRINHO, 2013.

TORRES, Patrícia Lupion; BEHRENS, Marilda Aparecida. Complexidade, transdisciplinaridade e produção do conhecimento. In: TORRES, Patricia Lupion, (Org.) **Complexidade: Redes e conexões na produção do conhecimento**. Curitiba: SENAR - PR., 2015. p. 15 – 26.

TORRES, Patrícia Lupion. Redes e conexões para compor os liames do conhecimento. In: ANDREOLI, Cleverson V.; TORRES, Patrícia Lupion (org.) **Complexidade: Redes e conexões do ser sustentável**. Curitiba: SENAR - Pr., 2014. p. 15 – 31.

TORRES, Patrícia Lupion; CERVI, Rejane de Medeiros. **Programa Agrinho: uma história de resultados, 1996/1999**. Curitiba: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural - SENAR, 2001.

TURQUINO, Gisele Braile. Papel da educação e da cultura na construção da cidadania. In: **Complexidade: redes e conexões do ser sustentável**. Org. ANDREOLI, Cleverson V; TORRES, Patrícia Lupion. Curitiba: SENAR, 2014. p. 81-91.

VALARINI, Sharlene Davantel. **O Paraná contado em versos**. (Tema: cultura). Escola Girassol. Engenheiro Beltrão: CONCURSO AGRINHO, 2012.

_____. **Recicla Beltrão**. (Tema: meio ambiente). Colégio Girassol, Engenheiro Beltrão: CONCURSO AGRINHO, 2013.

ZABALA, Antoni. **Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar**. Porto Alegre: Artemd, 1999.

ZACLIKEVIC, Claudete Maria. **Formação continuada de professores à distância**. 244f. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação). – Setor de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2019.

ZANON, Simone Luzia Maluf; NARDELLI, Taise; FRASON, Vanessa Sorda. **Fundamentos pedagógicos para educação profissional**. Curitiba: SENAI/PR, 2008.

ZILIO, Claudete T. **Alimentação saudável**. (Tema: qualidade de vida). Escola Serranópolis do Iguaçu. Serranópolis do Iguaçu: CONCURSO AGRINHO, 2014.

ZIOMEK, Janete Cristina. **Saúde e qualidade de vida no meio rural**. (Tema: saúde). Colégio Estadual Eleutério Fernandes. Quitandinha: CONCURSO AGRINHO, 2012.

**APÊNDICE 1 – AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA NO
SENAR**



SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM RURAL
Administração Regional do Estado do Paraná



Curitiba, 06 de março de 2018

Ilmo. Prof. Dr. Geraldo Horn
Coordenador
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)
Universidade Federal do Paraná

Profa. Dra. Maria de Fatima Quintal de Freitas
Professora Orientadora - PPGE/UFPR

Doutoranda Josimeri Aaparecida Grein
PPGE/UFPR

Prezados(as) Srs(as),

Venho, por meio desta, informar a V. Sa. que a doutoranda Josimeri A. Grein está autorizada a realizar as atividades de acesso, registro e sistematização de documentos e informações do Programa Agrinho que estejam relacionados ao seu projeto de doutorado intitulado "**Experiências Pedagógicas e o Programa Agrinho/PR: uma análise da participação docente como prática comunitária**", que vem desenvolvendo como aluna regularmente matriculada no Doutorado em Educação de sua Universidade, e seguindo os preceitos éticos para a realização de pesquisas com seres humanos. Para isto, serão disponibilizadas à pesquisadora as Experiências Pedagógicas premiadas, que foram encaminhadas ao concurso do Programa Agrinho referentes ao período de 2013 a 2018.

Considerando a importância da parceria na produção de conhecimento entre o Senar e a Universidade, desejamos que este trabalho possa trazer mais informações ao Programa Agrinho/SENAR e contribuir para a sua divulgação junto a outras instâncias.

Atenciosamente,

Geraldo Melo Filho
Superintendente do SENAR-AR/PR

Fone: (41) 2106-0401 | R. Marechal Deodoro, 450 / 16º andar | 80610-010 | Curitiba/PR | senarpr@senarpr.org.br



Facebook
Sistema Faep



Instagram
sistema faep



Twitter
SistemaFAEP



LinkedIn
sistema-faep

ANEXO 1 - LEI 8.315, DE 23 DE DEZEMBRO DE 1991 – CRIAÇÃO DO SENAR



Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 8.315, DE 23 DE DEZEMBRO DE 1991.

(Vide Decreto nº 566, de 1992)

(Vide art. 62 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias)

Dispõe sobre a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar) nos termos do art. 62 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte lei:

Art. 1º É criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar), com o objetivo de organizar, administrar e executar em todo o território nacional o ensino da formação profissional rural e a promoção social do trabalhador rural, em centros instalados e mantidos pela instituição ou sob forma de cooperação, dirigida aos trabalhadores rurais.

~~Parágrafo único. Os programas de formação profissional rural do Senar poderão ofertar vagas aos usuários do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) nas condições a serem dispostas em instrumentos de cooperação celebrados entre os operadores do Senar e os gestores dos Sistemas de Atendimento Socioeducativo locais. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012). (Vide)~~

§ 1º. Os programas de formação profissional rural do Senar poderão ofertar vagas aos usuários do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) nas condições a serem dispostas em instrumentos de cooperação celebrados entre os operadores do Senar e os gestores dos Sistemas de Atendimento Socioeducativo locais. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide) (Renumerado do parágrafo único pela Lei nº 13.840, de 2019)

§ 2º Os programas de formação profissional rural do Senar poderão ofertar vagas aos usuários do Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas - SISNAD nas condições a serem dispostas em instrumentos de cooperação celebrados entre os operadores do Senar e os gestores responsáveis pela prevenção do uso indevido, atenção e reinserção social de usuários e dependentes de drogas. (Incluído pela Lei nº 13.840, de 2019)

Art. 2º O Senar será organizado e administrado pela Confederação Nacional da Agricultura (CNA) e dirigido por um colegiado com a seguinte composição:

- I - um representante do Ministério do Trabalho e da Previdência Social;
- II - um representante do Ministério da Educação;
- III - um representante do Ministério da Agricultura e Reforma Agrária;
- IV - um representante da Organização das Cooperativas Brasileiras (OCB);
- V - um representante das agroindústrias;
- VI - cinco representantes da Confederação Nacional da Agricultura (CNA); e
- VII - cinco representantes da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Contag).

Parágrafo único. O colegiado de que trata o caput deste artigo será presidido pelo Presidente da Confederação Nacional da Agricultura (CNA).

Art. 3º Constituem rendas do Senar:

I - contribuição mensal compulsória, a ser recolhida à Previdência Social, de 2,5% (dois e meio por cento) sobre o montante da remuneração paga a todos os empregados pelas pessoas jurídicas de direito privado, ou a elas equiparadas, que exerçam atividades:

- a) agroindustriais;
- b) agropecuárias;
- c) extrativistas vegetais e animais;
- d) cooperativistas rurais;

e) sindicais patronais rurais;

II - doações e legados;

III - subvenções da União, Estados e Municípios;

IV - multas arrecadadas por infração de dispositivos, regulamentos e regimentos oriundos desta lei;

V - rendas oriundas de prestação de serviços e da alienação ou locação de seus bens;

VI - receitas operacionais;

VII - contribuição prevista no [art. 1º do Decreto-Lei nº 1.989, de 28 de dezembro de 1982](#), combinado com o [art. 5º do Decreto-Lei nº 1.146, de 31 de dezembro de 1970](#), que continuará sendo recolhida pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra);

VIII - rendas eventuais.

§ 1º A incidência da contribuição a que se refere o inciso I deste artigo não será cumulativa com as contribuições destinadas ao Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) e ao Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), prevalecendo em favor daquele ao qual os seus empregados são beneficiários diretos.

§ 2º As pessoas jurídicas ou a elas equiparadas, que exerçam concomitantemente outras atividades não relacionadas no inciso I deste artigo, permanecerão contribuindo para as outras entidades de formação profissional nas atividades que lhes correspondam especificamente.

§ 3º A arrecadação da contribuição será feita juntamente com a Previdência Social e o seu produto será posto, de imediato, à disposição do Senar, para aplicação proporcional nas diferentes Unidades da Federação, de acordo com a correspondente arrecadação, deduzida a cota necessária às despesas de caráter geral.

§ 4º A contribuição definida na alínea a do inciso I deste artigo incidirá sobre o montante da remuneração paga aos empregados da agroindústria que atuem exclusivamente na produção primária de origem animal e vegetal.

Art. 4º A organização do Senar constará do seu regulamento, que será aprovado por decreto do Presidente da República, mediante proposta do colegiado referido no art. 2º desta lei.

Art. 5º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 6º Revogam-se as disposições em contrário.

Brasília, 23 de dezembro de 1991; 170º da Independência e 103º da República.

FERNANDO COLLOR

Antônio Cabrera

Antônio Magri

Este texto não substitui o publicado no DOU de 24.12.1991

★

**ANEXO 2 – DECRETO N. 566, DE 10 DE JUNHO DE 1992 – APROVAÇÃO DO
REGULAMENTO DO SENAR**



Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

DECRETO Nº 566, DE 10 DE JUNHO DE 1992.

Aprova o Regulamento do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar)

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto no art. 4º da Lei nº 8.315, de 23 de dezembro de 1991, bem como o Ofício nº 129/CNA-PR, do Presidente da Confederação Nacional da Agricultura.

DECRETA:

Art. 1º Fica aprovado o Regulamento do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar) constante do anexo.

Art. 2º Este decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Rio de Janeiro, 10 de junho de 1992; 171º da Independência e 104º da República.

FERNANDO COLLOR
Célio Borja

Este texto não substitui o publicado no DOU de 11.6.1992

**REGULAMENTO DO SERVIÇO NACIONAL
DE APRENDIZAGEM RURAL**

CAPÍTULO I

Da Denominação, Sede, Duração e Finalidade

Art. 1º O Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar), criado pela Lei nº 8.315, de 23 de dezembro de 1991, com personalidade jurídica de direito privado, tem sede e foro em Brasília, Distrito Federal.

~~Art. 2º O objetivo do Senar é organizar, administrar e executar, em todo o território nacional, o ensino da formação profissional rural e a promoção social de trabalhador rural, em centros instalados e mantidos pelo Senar, ou sob a forma de cooperação, dirigida aos trabalhadores rurais.~~

Art. 2º O objetivo do Senar é organizar, administrar e executar, no território nacional, o ensino da formação profissional rural, a promoção social e a assistência técnica e gerencial do trabalhador rural, em centros instalados e mantidos pelo Senar, ou sob a forma de cooperação, dirigida aos trabalhadores rurais. (Redação dada pelo Decreto nº 9.274, de 2018).

CAPÍTULO II

Da Organização e Administração

~~Art. 3º O Senar é administrado pela Confederação Nacional da Agricultura (CNA) e tem, como órgãos de direção, de execução e de fiscalização:~~

Art. 3º O Senar é administrado pela Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil - CNA e tem, como órgãos de direção, de execução e de fiscalização: (Redação dada pelo Decreto nº 9.274, de 2018).

I - Conselho Deliberativo;

II - Secretaria Executiva;

III - Conselho Fiscal.

~~Art. 4º O Conselho Deliberativo terá o mandato de três anos, coincidente com o mandato da Diretoria da Confederação Nacional da Agricultura, com a seguinte composição:~~

Art. 4º O Conselho Deliberativo terá mandato de quatro anos, que coincidirá com o mandato da Diretoria da Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil, com a seguinte composição: [\(Redação dada pelo Decreto nº 9.274, de 2018\)](#)

~~I - o Presidente da Confederação Nacional da Agricultura, que será o seu Presidente nato;~~

I - o Presidente da Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil, que o presidirá; [\(Redação dada pelo Decreto nº 9.274, de 2018\)](#)

~~II - um representante do Ministério de Trabalho e da Administração;~~

~~II - um representante do Ministério do Trabalho;~~ [\(Redação dada pelo Decreto nº 790, de 1993\)](#)

II - um representante do Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento; [\(Redação dada pelo Decreto nº 9.274, de 2018\)](#)

~~III - um representante do Ministério da Educação;~~

~~III - um representante do Ministério da Educação e do Desporto;~~ [\(Redação dada pelo Decreto nº 790, de 1993\)](#)

III - um representante do Ministério da Educação; [\(Redação dada pelo Decreto nº 9.274, de 2018\)](#)

~~IV - um representante do Ministério da Agricultura e Reforma Agrária;~~

~~IV - um representante do Ministério da Agricultura, do Abastecimento e da Reforma Agrária;~~ [\(Redação dada pelo Decreto nº 790, de 1993\)](#)

IV - um representante do Ministério do Trabalho; [\(Redação dada pelo Decreto nº 9.274, de 2018\)](#)

V - um representante da Organização das Cooperativas Brasileiras (OCB);

VI - um representante das agroindústrias, indicado pela Confederação Nacional da Indústria (CNI);

~~VII - cinco representantes da Confederação Nacional da Agricultura (CNA);~~

VII - cinco representantes da Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil - CNA; [\(Redação dada pelo Decreto nº 9.274, de 2018\)](#)

VIII - cinco representantes da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Contag).

§ 1º Os membros titulares do Conselho Deliberativo serão indicados juntamente com seus respectivos suplentes, vedada a substituição dos membros por procuradores, prepostos ou mandatários.

§ 2º Cada conselheiro terá direito a um voto em plenário, cabendo ao Presidente, além do seu, o voto de qualidade.

Art. 5º Ao Conselho Deliberativo compete exercer a direção superior e a normatização das atividades do Senar, notadamente no que se refere ao planejamento, estabelecimento de diretrizes, organização, coordenação, controle e avaliação e, especialmente:

I - definir a política de atuação da entidade e estabelecer as normas operacionais que regerão suas atividades, bem como as diretrizes gerais a serem adotadas pelas entidades integrantes do sistema;

II - aprovar o Regimento Interno do Senar, no qual deverão constar o detalhamento deste regulamento, a estrutura organizacional e as funções dos órgãos que a compõem;

III - aprovar os planos anuais e plurianuais de trabalho e os respectivos orçamentos;

IV - aprovar o balanço geral, as demais demonstrações financeiras, o parecer do Conselho Fiscal e o relatório anual das atividades e encaminhá-los ao Tribunal de Contas da União;

V - aprovar o plano de cargos, salários e benefícios, o quadro de pessoal e a tabela de remuneração correspondente;

VI - autorizar a aquisição, alienação, cessão ou gravame de bens imóveis;

VII - aprovar o regulamento de licitações para aquisição ou venda de bens e serviços;

VIII - autorizar a assinatura de convênios, contratos e ajustes ou outros instrumentos jurídicos;

IX - estabelecer outras atribuições do Presidente do Conselho Deliberativo, além das estabelecidas no art. 6º;

X - estabelecer outras atribuições do Secretário Executivo, além das estabelecidas no art. 8º;

XI - aprovar as normas para a realização de concurso, para contratação de pessoal do quadro de provimento efetivo;

XII - estipular o valor das diárias e da ajuda-de-custo para os membros do Conselho Fiscal;

XIII - estipular a verba de representação do Presidente do Conselho Deliberativo e o valor da ajuda-de-custo e das diárias de seus membros;

XIV - estabelecer o limite máximo de remuneração do Secretário Executivo;

XV - estabelecer para o próprio Conselho Deliberativo outras atribuições de acordo com a legislação vigente;

XVI - solucionar os casos omissos no presente regulamento e no regimento interno.

Art. 6º Compete ao Presidente do Conselho Deliberativo:

I - representar o Senar em juízo ou fora dele;

II - assinar convênios, contratos, ajustes e outros instrumentos jurídicos;

III - assinar, em conjunto com o Secretário Executivo, os cheques e os documentos de abertura e movimentação de contas bancárias, ou com servidor especialmente designado, na forma do disposto no regimento interno;

IV - escolher e nomear o Secretário Executivo e estabelecer a sua remuneração;

V - dar posse aos membros do Conselho Deliberativo e do Conselho Fiscal;

VI - desempenhar outras atribuições que lhe forem confiadas pelo Conselho Deliberativo.

Parágrafo único. O Presidente do Conselho Deliberativo poderá constituir procuradores ou delegar os poderes que lhe forem atribuídos, de acordo com o estabelecido no regimento interno.

Art. 7º A Secretaria Executiva, organizada segundo o disposto no regimento interno, será o órgão de execução da administração do Senar.

Art. 8º Ao Secretário Executivo compete:

Art. 8º Ao Diretor-Geral compete: [\(Redação dada pelo Decreto nº 9.274, de 2018\)](#)

I - praticar os atos normais de gestão, coordenação e controle administrativo;

II - assinar, juntamente com o Presidente do Conselho Deliberativo ou com servidor especialmente designado na forma do disposto no regimento interno, os cheques e documentos de abertura e movimentação de contas bancárias;

III - encaminhar ao Conselho Deliberativo as propostas dos orçamentos anuais e plurianuais, o balanço geral, demais demonstrações financeiras, o parecer do Conselho Fiscal e o relatório anual de atividades;

IV - secretariar as reuniões do Conselho Deliberativo;

V - executar outras atividades que lhe forem atribuídas pelo Conselho Deliberativo, conforme estabelecido no regimento interno.

~~Art. 9º O Conselho Fiscal será composto por cinco membros efetivos e igual número de suplentes, cabendo ao Ministério do Trabalho e da Administração, ao Ministério da Agricultura e Reforma Agrária, à Confederação Nacional da Agricultura, à Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura e à Organização das Cooperativas Brasileiras indicar, cada um, um membro titular e respectivo suplente, para mandato de três anos, coincidente com o do Conselho Deliberativo, sendo vedada a recondução para o período imediato.~~

~~Art. 9º O Conselho Fiscal será composto por cinco membros efetivos e igual número de suplentes, cabendo ao Ministério do Trabalho, ao Ministério da Agricultura, do Abastecimento e da Reforma Agrária, à Confederação Nacional da Agricultura, à Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura e à Organização das Cooperativas Brasileiras indicar, cada um, um membro titular e respectivo suplente, para mandato de três anos, coincidente com o do Conselho~~

~~Deliberativo, sendo vedada a recondução para o período imediato.~~ ~~(Redação dada pelo Decreto nº 790, de 1993)~~

Art. 9º O Conselho Fiscal será composto por cinco membros, titulares e igual número de suplentes, indicados pelos seguintes órgãos: ~~(Redação dada pelo Decreto nº 9.274, de 2018)~~

I - Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento; ~~(Incluído pelo Decreto nº 9.274, de 2018)~~

II - Ministério do Trabalho; ~~(Incluído pelo Decreto nº 9.274, de 2018)~~

III - Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil; ~~(Incluído pelo Decreto nº 9.274, de 2018)~~

IV - Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura; e ~~(Incluído pelo Decreto nº 9.274, de 2018)~~

V - Organização das Cooperativas Brasileiras. ~~(Incluído pelo Decreto nº 9.274, de 2018)~~

Parágrafo único. O mandato dos membros de que trata o **caput** será de quatro anos, e coincidirá com o mandato do Conselho Deliberativo, vedada a recondução para o período imediatamente subsequente. ~~(Incluído pelo Decreto nº 9.274, de 2018)~~

Art. 10. Compete ao Conselho Fiscal:

I - acompanhar e fiscalizar a execução financeira e orçamentária;

II - examinar e emitir pareceres sobre as propostas de orçamentos anuais e plurianuais, o balanço geral e demais demonstrações financeiras;

III - elaborar seu regimento interno e submetê-lo à homologação do Conselho Deliberativo.

CAPÍTULO III Dos Recursos

~~Art. 11. Constituem rendas do Senar:-~~

~~I - contribuição mensal compulsória, a ser recolhida à Previdência Social, de 2,5% sobre o montante da remuneração paga a todos os empregados pelas pessoas jurídicas de direito privado, ou a elas equiparadas, que exerçam atividades:-~~

~~a) agroindustriais;-~~

~~b) agropecuárias;-~~

~~c) extrativistas vegetais e animais;-~~

~~d) cooperativistas rurais;-~~

~~e) sindicais patronais rurais;-~~

~~II - doações e legados;-~~

~~III - subvenções da União, Estados e Municípios;-~~

~~IV - multas arrecadadas por infração de dispositivos legais, regulamentos e regimentos oriundos da Lei nº 8.315, de 23 de dezembro de 1991;-~~

~~V - rendas oriundas de prestação de serviço e da alienação ou locação de seus bens;-~~

~~VI - receitas operacionais;-~~

~~VII - contribuição prevista no art. 1º do Decreto-Lei nº 1.980, de 28 de dezembro de 1982, combinado com o art. 6º do Decreto-Lei nº 1.146, de 31 de dezembro de 1970, que continuará sendo recolhida pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incrá), ou pelo órgão ou entidade designado pelo Poder Executivo;-~~

~~VIII - rendas eventuais;-~~

Art. 11. Constituem rendas do SENAR: ~~(Redação dada pelo Decreto nº 790, de 1993)~~

I - Contribuição mensal compulsória, a ser recolhida à Previdência Social, de 2,5% sobre o montante da remuneração paga a todos os empregados pelas pessoas jurídicas de direito privado, ou a elas equiparadas, que exerçam atividades: ~~(Redação dada pelo Decreto nº 790, de 1993)~~

a) agroindustriais; ~~(Redação dada pelo Decreto nº 790, de 1993)~~

b) agropecuárias; ~~(Redação dada pelo Decreto nº 790, de 1993)~~

c) extrativistas vegetais e animais; ~~(Redação dada pelo Decreto nº 790, de 1993)~~

d) cooperativistas rurais; [\(Redação dada pelo Decreto nº 790, de 1993\)](#)

e) sindicais patronais rurais; [\(Redação dada pelo Decreto nº 790, de 1993\)](#)

II - contribuição compulsória, a ser recolhida à Previdência Social, de um décimo por cento incidente sobre a receita bruta proveniente da comercialização da produção da pessoa física, proprietária ou não, que explora atividade agropecuária ou pesqueira, em caráter permanente ou temporário, diretamente ou por intermédio de prepostos e com auxílio de empregados, utilizados a qualquer título, ainda que de forma não contínua; [\(Redação dada pelo Decreto nº 790, de 1993\)](#)

III - doações e legados; [\(Redação dada pelo Decreto nº 790, de 1993\)](#)

IV - subvenções da União, Estados e Municípios; [\(Redação dada pelo Decreto nº 790, de 1993\)](#)

V - multas arrecadadas por infração de dispositivos, regulamentos e regimentos oriundos da [Lei nº 8.315, de 23 de dezembro de 1991](#), com as alterações da [Lei nº 8.540, de 22 de dezembro de 1992](#); [\(Redação dada pelo Decreto nº 790, de 1993\)](#)

VI - rendas oriundas de prestação de serviços e da alienação ou locação de seus bens; [\(Redação dada pelo Decreto nº 790, de 1993\)](#)

VII - receitas operacionais; [\(Redação dada pelo Decreto nº 790, de 1993\)](#)

VIII - contribuição prevista no [art. 1º do Decreto-Lei nº 1.989, de 28 de dezembro de 1982](#), combinado com o [art. 5º do Decreto-Lei nº 1.146, de 31 de dezembro de 1970](#); [\(Redação dada pelo Decreto nº 790, de 1993\)](#)

IX - rendas eventuais. [\(Incluído pelo Decreto nº 790, de 1993\)](#)

§ 1º As disposições contidas no inciso I não se aplicam às pessoas físicas aludidas no inciso II deste artigo. [\(Incluído pelo Decreto nº 790, de 1993\)](#)

§ 2º Para os efeitos do inciso II deste artigo, considera-se receita bruta o valor recebido ou creditado pela comercialização da produção, assim entendida a operação de venda ou consignação. [\(Incluído pelo Decreto nº 790, de 1993\)](#)

§ 3º Integram a produção, para os efeitos do inciso II deste artigo, os produtos de origem animal ou vegetal, em estado natural ou submetidos a processo de beneficiamento ou industrialização rudimentar, assim compreendidos, entre outros, os processos de lavagem, limpeza, descaroçamento, pilagem, descascamento, lenhamento, pasteurização, resfriamento, secagem, fermentação, embalagem, cristalização, fundição, carvoejamento, cozimento, destilação, moagem, torrefação, bem como os subprodutos e os resíduos obtidos através desses processos. [\(Incluído pelo Decreto nº 790, de 1993\)](#)

§ 4º Não integram a base de cálculo da contribuição aludida no inciso II deste artigo: [\(Incluído pelo Decreto nº 790, de 1993\)](#)

a) o produto vegetal destinado ao plantio e reflorestamento e o produto animal destinado a reprodução ou criação pecuária ou granjeira, quando vendidos entre si pela pessoa física referida no inciso II deste artigo ou pelo segurado especial de que trata o [inciso VII do art. 10 do Regulamento da Organização e do Custeio da Seguridade Social, aprovado pelo Decreto nº 612, de 21 de julho de 1992](#), com as alterações subseqüentes, que os utilize diretamente com essas finalidades; [\(Incluída pelo Decreto nº 790, de 1993\)](#)

b) o produto animal utilizado como cobaia para fins de pesquisas científicas no País; [\(Incluída pelo Decreto nº 790, de 1993\)](#)

c) o produto vegetal vendido por pessoa ou entidade que, registrada no Ministério da Agricultura, do Abastecimento e da Reforma Agrária, se dedique ao comércio de sementes e mudas no País, quando na revenda o comprador for a pessoa física de que trata o inciso II deste artigo ou o segurado especial aludido na alínea a deste parágrafo. [\(Incluída pelo Decreto nº 790, de 1993\)](#)

§ 5º A contribuição de que trata este artigo será recolhida: [\(Incluído pelo Decreto nº 790, de 1993\)](#)

a) pelo adquirente, consignatário ou cooperativa que ficam sub-rogados, para esse fim, nas obrigações do produtor; [\(Incluída pelo Decreto nº 790, de 1993\)](#)

b) pelo produtor, quando ele próprio vender os seus produtos no varejo, diretamente ao consumidor, ou a adquirente domiciliado no exterior. [\(Incluída pelo Decreto nº 790, de 1993\)](#)

§ 6º Aplicam-se às contribuições aludidas no inciso II deste artigo o disposto nos §§ 8º e 9º do art. 24 do Regulamento da Organização e do Custeio da Seguridade Social, aprovado pelo Decreto nº 612, de 21 de julho de 1992, e alterações posteriores. (Incluído pelo Decreto nº 790, de 1993)

~~Art. 12. A distribuição e forma de utilização dos recursos aludidos neste capítulo serão definidas no regimento interno, observada a proporcionalidade em relação à arrecadação, na forma prevista no § 3º do art. 3º da Lei nº 8.315, de 23 de dezembro de 1991.~~

Art. 12. A distribuição e a forma de utilização dos recursos de que trata este Capítulo serão definidas no regimento interno do Senar, observada a proporcionalidade em relação à arrecadação, na forma estabelecida no § 3º do art. 3º da Lei nº 8.315, de 23 de dezembro de 1991, reservada a cota de: (Redação dada pelo Decreto nº 9.274, de 2018)

I - até cinco por cento sobre a arrecadação para a administração superior a cargo da Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil; e (Incluído pelo Decreto nº 9.274, de 2018)

II - até cinco por cento sobre a arrecadação regional para a administração superior a cargo da Federação da Agricultura e Pecuária. (Incluído pelo Decreto nº 9.274, de 2018)

CAPÍTULO IV Do Pessoal

Art. 13. O regime jurídico do pessoal do Senar será o da Consolidação das Leis do Trabalho e respectiva legislação complementar.

~~Parágrafo único. A admissão de pessoal em cargo de provimento efetivo dar-se-á mediante concurso, observadas normas específicas editadas pelo Conselho Deliberativo.~~

Parágrafo único. A admissão de pessoal em cargo de provimento efetivo ocorrerá por meio de processo seletivo, observadas as normas específicas editadas pelo Conselho Deliberativo. (Redação dada pelo Decreto nº 9.274, de 2018)

CAPÍTULO V Das Disposições Gerais e Transitórias

~~Art. 14. A arrecadação das contribuições devidas ao Senar, na forma do disposto nos incisos I e VII do art. 11 deste regulamento, será feita respectivamente pelo Instituto Nacional da Seguridade Social (INSS) e pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incrá) ou pelo órgão ou entidade designado pelo Poder Executivo, em conjunto com o recolhimento das contribuições para a seguridade social e do imposto sobre a Propriedade Territorial Rural e nas mesmas condições, prazos, sanções, foro e privilégios que lhes são aplicáveis, inclusive no que se refere à cobrança judicial mediante processo de execução fiscal, na forma do disposto na Lei nº 6.830, de 22 de setembro de 1980.~~

~~Art. 14. A arrecadação das contribuições devidas ao SENAR, na forma do disposto nos incisos I e II do art. 11 deste regulamento, será feita pelo Instituto Nacional do Seguro Social e, no inciso VIII, pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, ou pelo órgão ou entidade designado pelo Poder Executivo, em conjunto com o recolhimento das contribuições para a Seguridade Social e do imposto sobre a Propriedade Territorial Rural e nas mesmas condições, prazos e sanções, foro e privilégio que lhes são aplicáveis, inclusive no que se refere à cobrança judicial mediante processo de execução fiscal, na forma do disposto na Lei nº 6.830, de 22 de setembro de 1980. (Redação dada pelo Decreto nº 790, de 1993)~~

Art. 14. A arrecadação das contribuições devidas ao Senar, na forma estabelecida nos incisos I e II do caput do art. 11, será feita pela Secretaria da Receita Federal do Brasil do Ministério da Fazenda e, no inciso VIII do caput do art. 11, será feita pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - Incra, ou por órgão ou entidade designado pelo Poder Executivo, em conjunto com o recolhimento das contribuições para a Seguridade Social e do imposto sobre a Propriedade Territorial Rural e, nas mesmas condições, prazos e sanções, foro e privilégio que lhes são aplicáveis, inclusive no que se refere à cobrança judicial mediante processo de execução fiscal, na forma estabelecida na Lei nº 6.830, de 22 de setembro de 1980. (Redação dada pelo Decreto nº 9.274, de 2018)

~~Parágrafo único. As ações relativas aos recursos previstos nos incisos I, IV e VII do art. 11 deste regulamento, nas quais o Senar figurar como autor, réu ou interveniente, serão propostas no juízo privativo da Fazenda Pública.~~

Parágrafo único. As ações relativas aos recursos previstos nos incisos I, II, V e VIII do art. 11 deste regulamento, nas quais o SENAR figurar como autor, réu ou interveniente, serão propostas no juízo privativo da Fazenda Pública. (Redação dada pelo Decreto nº 790, de 1993)

Art. 15. O primeiro mandato dos membros do Conselho Deliberativo e do Conselho Fiscal será inferior aos três anos fixados nos arts. 4º e 9º, de forma a se ajustar à vigência do mandato da atual direção da Confederação Nacional da Agricultura.

Art. 15. O primeiro mandato dos membros do Conselho Deliberativo e do Conselho Fiscal será inferior aos quatro anos fixados no art. 4º e no art. 9º, de forma a se ajustar à vigência do mandato da atual direção da Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil. [\(Redação dada pelo Decreto nº 790, de 1993\)](#)

Art. 16. O Regimento Interno do Senar deverá ser votado pelo Conselho Deliberativo dentro do prazo de noventa dias da publicação deste regulamento.

*

ANEXO 3 – REGIMENTO INTERNO DO SENAR – PARANÁ



**SERVIÇO NACIONAL DE
APRENDIZAGEM RURAL - SENAR**

**ADMINISTRAÇÃO REGIONAL
DO ESTADO DO PARANÁ**

REGIMENTO INTERNO

Com as alterações aprovadas na 3ª Reunião Extraordinária do Conselho Administrativo do Senar - Administração Regional do Estado do Paraná, Realizada no dia vinte e quatro de novembro de dois mil e quinze.

2º OFÍCIO DISTRIBUIDOR
Registro do Trabalho e Emprego
Registro Civil de Pessoas Jurídicas
Rua Mal. Deodoro, 151 - Sala 504
Fone: (41) 3225-3535 - Curitiba - PR

Aguiar

Capítulo I Dos Objetivos

Art. 1º - O Serviço Nacional de Aprendizagem Rural - Administração Regional do Estado do Paraná, entidade sem fins lucrativos, é o órgão de execução descentralizada das ações de formação profissional rural e promoção social previstas no Art. 1º da Lei nº 8.315, de 23.12.91 e criada por ato do Conselho Deliberativo conforme disposto no inciso X do Art. 8º do Regimento Interno do SENAR – Administração Central.

(Alterado: 3ª Reunião Extraordinária Conselho Administrativo – 24.11.2015)

Parágrafo Primeiro: Constituem público alvo do SENAR-PR as pessoas, físicas e jurídicas, envolvidas, direta ou indiretamente, nas atividades produtivas agrossilvipastoris e agroindustriais.

Parágrafo Segundo: Constitui objetivo do SENAR-PR o desenvolvimento de ações educativas em todos os níveis e modalidades de ensino.

Parágrafo Terceiro: No desenvolvimento de seus objetivos, caberá também ao SENAR-PR promover ou apoiar programas de educação sócio-ambiental relacionada ao meio rural, voltados às instituições de ensino.

Parágrafo Quarto: Para consecução de suas ações, poderá organizar e executar pesquisas e estudos sobre aspectos vinculados, direta ou indiretamente, às atividades agrossilvipastoris e agroindustriais.

Da Organização e Administração

Art. 2º - São órgãos de deliberação, execução, fiscalização e assessoramento da Administração Regional:

- a) CONSELHO ADMINISTRATIVO
- b) SUPERINTENDÊNCIA
- c) CONSELHO CONSULTIVO
- d) CONSELHO FISCAL REGIONAL



Seção I DO CONSELHO ADMINISTRATIVO

Art. 3º - O Conselho Administrativo é o órgão máximo da Administração Regional e terá mandato de 03 (três) anos, devendo o mandato dos Conselheiros ter duração coincidente com o mandato de Diretoria da Federação da Agricultura do Estado do Paraná, e será composto por 05 (cinco) membros titulares e igual número de suplentes, do qual participam o

2º OFÍCIO DISTRIBUIDOR
Registro de Títulos e Documentos
Registro Civil de Pessoas Jurídicas
Rua Mal. Deodoro, 320 - Sala 504

2

H. G. Costa

Presidente da Federação da Agricultura do Estado do Paraná, que é o Presidente nato, 01 (um) representante da Administração Central, o Presidente da Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado do Paraná e 02 (dois) representantes de segmentos das classes produtoras.

Parágrafo Primeiro - Na ausência do Presidente da Federação da Agricultura, a presidência do Conselho será exercida por seu suplente.

(Alterado: 3ª Reunião Extraordinária Conselho Administrativo – 24.11.2015)

Parágrafo Segundo - Os representantes dos segmentos das classes produtoras serão indicados pelo Presidente do Conselho Administrativo.

Art. 4º - Ao Conselho Administrativo competirá a função de cumprir e fazer cumprir as diretrizes emanadas do Conselho Deliberativo do SENAR – Administração Central, e especificamente:

I - Fixar a política de atuação da Administração Regional e estabelecer as normas operacionais que regerão suas atividades, bem como fazer obedecer as diretrizes gerais;

II - aprovar os planos anuais e plurianuais de trabalho e os respectivos orçamentos, encaminhando-os à Administração Central para consolidação;

III - aprovar o balanço geral e as demais demonstrações financeiras com base no parecer do Conselho Fiscal e o relatório anual das atividades e encaminhá-los à Administração Central para consolidação;

(Alterado: 3ª Reunião Extraordinária Conselho Administrativo – 24.11.2015)

IV - aprovar o plano de cargos, salários e benefícios, o quadro de pessoal e a tabela de remuneração correspondente.

(Alterado: 3ª Reunião Extraordinária Conselho Administrativo – 24.11.2015)

V - decidir, com base em parecer interno, a aquisição, alienação, cessão ou gravame de bens imóveis;

VI – **REVOGADO** (Alterado: 3ª Reunião Extraordinária Conselho Administrativo – 24.11.2015)

VII - fixar as atribuições do Presidente do Conselho Administrativo, além das estabelecidas no Regimento Interno;

VIII - fixar outras atribuições do Superintendente além das estabelecidas no art. 12 deste Regimento e as atribuições dos demais órgãos da entidade;

IX - aplicar as penalidades disciplinares a seus membros, inclusive a suspensão ou cassação do mandato, conforme a natureza, repercussão e gravidade da falta cometida;

X - fixar o valor do jeton e das diárias para os membros do Conselho Fiscal Regional;



2º OFÍCIO DISTRIBUIDOR
Região de Trabalho e Desenvolvimento
Regimento Interno do Conselho Administrativo
Rua 142, Quadra 100 - Setor 504
Fone: (41) 3225-3905 - Curitiba - PR

Agência
3

XI - fixar o subsídio do Presidente do Conselho Administrativo;

XII - estabelecer o limite máximo de remuneração do Superintendente e do Superintendente Adjunto;

(Alterado: 3ª Reunião Extraordinária Conselho Administrativo – 24.11.2015)

XIII - fixar o jeton e as diárias de seus membros;

XIV - aprovar o seu Regimento Interno, a estrutura organizacional da Administração Regional e suas principais funções;

XV - solucionar os casos omissos no Regimento Interno.

Seção II DO CONSELHO CONSULTIVO

Art. 5º - O Conselho Consultivo será órgão de assessoramento ao Conselho Administrativo da Administração Regional, com mandato coincidente ao daquele Colegiado e será constituído por personalidades de notório saber, ficando a escolha e o número de participantes a cargo do Conselho Administrativo.

Parágrafo Primeiro – O Conselho Consultivo reunir-se-á uma vez por ano, e, extraordinariamente, por convocação do Presidente, quando necessário for.

Parágrafo Segundo – Será observado o quorum da metade mais um de seus membros, e suas decisões serão tomadas com base no voto da maioria simples, cabendo ao Presidente do Conselho Consultivo o voto de qualidade.

Parágrafo Terceiro – As decisões emanadas deste Conselho terão caráter de proposição com objetivos contributivos para fortalecimento da Instituição e, como tal, deverão ser submetidas, por escrito, pelo seu Presidente ao Presidente do Conselho Administrativo, para decisão ou deliberação.

Art. 6º - Compete ao Conselho Consultivo auxiliar a Administração do SENAR-PR a estabelecer programas e processos metodológicos e discutir temas referentes ao aprendizado rural e à promoção social.

Seção III DA SUPERINTENDENCIA

Art. 7º - A Superintendência será dirigida por um Superintendente, designado pelo Presidente do Conselho Administrativo.



Superintendência Regional de Ensino de Curitiba
Rua 1000 - Centro - Curitiba - PR
Fone: (41) 3225-3900 - Curitiba - PR

Assinado
4

Parágrafo Único - Será designado um Superintendente Adjunto, que substituirá o Superintendente em suas ausências ou impedimentos.

Art. 8º - Os órgãos que compuserem a estrutura básica da Superintendência, serão dirigidas por chefes nomeados pelo Presidente do Conselho Administrativo, mediante proposta do Superintendente.

Seção IV DO CONSELHO FISCAL REGIONAL

Art. 9º - O Conselho Fiscal Regional, será composto por 03 (três) membros titulares e igual número de suplentes, indicados pela Federação da Agricultura do Estado do Paraná, pelo SENAR – Administração Central e pela Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado do Paraná, para mandato de três anos, coincidente com o mandato dos membros do Conselho Administrativo.

(Alterado: 3ª Reunião Extraordinária Conselho Administrativo – 24.11.2015)

Art. 10º- Compete ao Conselho Fiscal Regional:

I - Acompanhar e fiscalizar a execução financeira e orçamentária, observado o contido no Relatório de Atividades e Pareceres da Auditoria Independente;

II - examinar e emitir pareceres sobre o balanço geral e demais demonstrações financeiras;

III - determinar ao Superintendente a contratação de perícias e auditorias, cientificando o Conselho Administrativo sempre que esses serviços forem considerados indispensáveis ao bom desempenho de suas funções;

IV - elaborar o seu Regimento Interno, respeitados os princípios preestabelecidos, bem como as Normas de Funcionamento do Conselho Fiscal da Administração Central.

OFÍCIO DISTRIBUIDOR
Assessoria de Trabalho e Documentação
SAC - 0800-011-0000
Site: <http://www.fatp.org.br>
Fone: (41) 3220-3800 - Curitiba - PR

Agido

1º SETO
CURITIBA - PARANÁ

Capítulo II
Seção I
Da Competência do Presidente do Conselho Administrativo

Art. 11º- Compete ao Presidente do Conselho Administrativo:

I - O cumprimento da política de atuação do SENAR, emanada do Conselho Deliberativo, respondendo perante o Tribunal de Contas da União pelos atos de sua gestão;

II - representar a Administração Regional em juízo ou fora dele e constituir procuradores.

III - presidir as reuniões do Conselho Administrativo e convocá-las quando necessário;

IV - assinar convênios, contratos, ajustes e outros instrumentos jurídicos dos quais a Administração Regional seja parte;

V - assinar, em conjunto com o Superintendente, cheques e os documentos de abertura e movimentação de contas bancárias;

VI - escolher, nomear e estabelecer a remuneração do Superintendente e do Superintendente Adjunto;

(Alterado: 3ª Reunião Extraordinária Conselho Administrativo – 24.11.2015)

VII - autorizar a contratação das empresas prestadoras de serviço;

VIII - cumprir a legislação pertinente nos processos licitatórios;

IX - dar posse aos membros dos Conselhos Administrativo e Fiscal;

X - nomear os chefes dos órgãos internos da Superintendência por proposta do Superintendente;

XI - avocar à sua análise de julgamento ou decisão de quaisquer questões que não sejam da competência do Conselho Administrativo ou que não tenham sido por este avocados.

Parágrafo Único – O Presidente do Conselho Administrativo poderá delegar ao Superintendente ou funcionário do SENAR, as atribuições previstas nos incisos II, IV, V, VII, VIII e X.

2º OFÍCIO DISTRIBUÍDO
 Registro de Títulos e Documentos
 Registro Civil em Pessoas Jurídicas
 Rua Mal. Deodoro, 322 - Sala 604
 Fone: (41) 3225-4805 - Curitiba - PR

Agide


Seção II Da Competência do Superintendente

Art. 12º - Ao Superintendente compete:

I - Dirigir, ordenar e controlar as atividades técnicas do SENAR-PR, praticando todos os atos formais de gestão, coordenação e controle administrativo;

(Alterado: 3ª Reunião Extraordinária Conselho Administrativo – 24.11.2015)

II – REVOGADO (Alterado: 3ª Reunião Extraordinária Conselho Administrativo – 24.11.2015)

III – REVOGADO (Alterado: 3ª Reunião Extraordinária Conselho Administrativo – 24.11.2015)

IV – REVOGADO (Alterado: 3ª Reunião Extraordinária Conselho Administrativo – 24.11.2015)

V – REVOGADO (Alterado: 3ª Reunião Extraordinária Conselho Administrativo – 24.11.2015)

VI – REVOGADO (Alterado: 3ª Reunião Extraordinária Conselho Administrativo – 24.11.2015)

VII - encaminhar à Secretaria Executiva do SENAR Administração Central, relatório quadrimestral de execução, com base no plano anual de trabalho;

(Alterado: 3ª Reunião Extraordinária Conselho Administrativo – 24.11.2015)

VIII – REVOGADO (Alterado: 3ª Reunião Extraordinária Conselho Administrativo – 24.11.2015)

IX - assinar, conjuntamente com o Presidente do Conselho Administrativo os cheques e os documentos de abertura e movimentação de contas bancárias, ou com servidor especialmente designado pelo Presidente do Conselho Administrativo;

(Alterado: 3ª Reunião Extraordinária Conselho Administrativo – 24.11.2015)

X – REVOGADO (Alterado: 3ª Reunião Extraordinária Conselho Administrativo – 24.11.2015)

XI - admitir os empregados, promover, designar, licenciar, transferir, remover e dispensar;

XII - encaminhar ao Conselho Administrativo, através do Presidente, as propostas dos orçamentos anuais e plurianuais e balanço geral, demais demonstrações financeiras, o parecer do Conselho Fiscal Regional e o relatório anual de atividades;

XIII - secretariar as reuniões do Conselho Administrativo;

XIV - elaborar e submeter ao Presidente do Conselho Administrativo os projetos de atos e normas cuja decisão escape à sua competência;



2º OFÍCIO DISTRIBUIDOR
Registro de Atos e Documentos
Registro Civil de Pessoas Jurídicas
Rua XV, Lacerda, 333 - 2º andar
Fone: (41) 3225-2200 - Curitiba - PR

Handwritten signature

XV - expedir instruções de serviço visando o cumprimento eficiente dos objetivos do SENAR/PR e das normas editadas pelo Conselho Administrativo.

(Alterado: 3ª Reunião Extraordinária Conselho Administrativo – 24.11.2015)

Capítulo III Dos Recursos

Art. 13º- A receita do SENAR/PR, será constituída de:

[Alterado: 3ª Reunião Extraordinária Conselho Administrativo – 24.11.2015]

I - Recursos oriundos da contribuição mensal compulsória estabelecida pelas Leis nºs 8.315/91, 8.540/92 e 8.870/94, proporcionais a arrecadação deste Estado, na forma do § 3º do Art. 3º da mencionada Lei 8.315/91, repassados pela Administração Central;

II - Subvenções, doações e legados:

III - subvenções da União, Estados e Municípios:

IV - recursos de convênios com entidades públicas e privadas;

V - multas arrecadadas por infração de dispositivos, regulamentos e regimentos oriundos da Lei;

VI - rendas oriundas da prestação de serviços e da alienação ou locação de seus bens;

VII - receitas operacionais:

VIII - rendas eventuais.



Art. 14º- Os recursos definidos no Artigo anterior serão utilizados de conformidade com os percentuais a seguir indicados:

- a. 80% (oitenta por cento) nas atividades de formação profissional rural e promoção social;

2º OFÍCIO DISTRIBUIDOR
Rua: ...
Fone: (41) 3225-3555 - Curitiba - PR

Capítulo IV

Do Regime Jurídico e Outras Disposições Relativas ao Pessoal

Art. 15º - O regime jurídico do pessoal do quadro permanente do SENAR/PR é o da Consolidação das Leis do Trabalho e respectiva legislação complementar.

(Alterado: 3ª Reunião Extraordinária Conselho Administrativo – 24.11.2015)

Art. 16º - A admissão de pessoal em cargo de provimento efetivo, no âmbito do SENAR/PR, dar-se-á mediante processo seletivo, entre no mínimo 05 (cinco) candidatos, com formação compatível para o cargo a preencher.

(Alterado: 3ª Reunião Extraordinária Conselho Administrativo – 24.11.2015)

Art. 17º - Todo o pessoal do SENAR/PR será submetido à periódica avaliação, visando aferir o seu desempenho profissional.

(Alterado: 3ª Reunião Extraordinária Conselho Administrativo – 24.11.2015)

Art. 18º - A política salarial, a forma de contratação, o plano de benefícios e outros critérios que se mostrem necessários, serão definidos no Plano de Cargos, Salários e Benefícios, de responsabilidade do SENAR/PR.

(Alterado: 3ª Reunião Extraordinária Conselho Administrativo – 24.11.2015)



Agide Meneguette
Agide Meneguette
 Presidente do Conselho Administrativo



SERVIÇO
 REGISTRO DE TÍTULOS E DOCUMENTOS
 REGISTRO CIVIL DE PESSOAS JURÍDICAS
 JOSÉ MENDES CAMARGO - Titular

Rua Marçal Dondos, 569 - 5º andar
 81.554 - Centro - CEP 81.060-010
 Curitiba - PR - Tel.: Fax: (41) 3018-9007
www.srtid-antago.com.br



2º Ofício Distribuidor de Títulos e Documentos e Pessoas Jurídicas - Curitiba/PR
 João Lourenço de Souza Ramalho - Titular

PROTOCOLADO SOB Nº **890.272**
 REGISTRADO E MICROFILMADO SOB Nº **1.099.654**
 Curitiba - PR, 09 de dezembro de 2015

Jose Mendes Camargo Michelle Mendes Camargo
 Audrey Mansur Nejm Diomar Alga Balleiro

O Selo foi afixado na 1ª via, conforme Lei

nº 13.228 do FUNARPEN SELO DIGITAL Nº

q8uqh.Yo9rv.tn0gt, Controle: paghu.s135

Valide esse selo em <http://funarpen.com.br>

DISTRIBUÍDO SOB Nº 82-5626 AO 1º OFÍCIO

Selo Digital: yZP3% K39s1 BoDmZ - 1LHd hDAS
 Consulte esse selo em <http://funarpen.com.br>

CUSTAS

Lei Estadual nº 11960/87 Tabela XVI-Distribuição III, III, IV e V e nº 167
 Cobrança selo em superimposto ao Ofício do FUNARPEN VRC 0.167

1 DISTRIBUIÇÃO (70 VRCs) R\$ 12,81

1 AVERBAÇÃO (26 VRCs) R\$ 4,76

1 SELO R\$ 1,99

Curitiba, 01/12/2015