



CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA

CLEYDE SOARES ROCHA

PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA
E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO:
A PRODUÇÃO ACADÊMICA ENTRE 1977 E 2021

Belo Horizonte

2023

CLEYDE SOARES ROCHA

PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA
E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO:
A PRODUÇÃO ACADÊMICA ENTRE 1977 E 2021

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Tecnológica do CEFET-MG como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Educação Tecnológica.

Linha de pesquisa: Processos Formativos na Educação Profissional e Tecnológica

Orientador: Ailton Vitor Guimarães

Belo Horizonte
2023

R672p Rocha, Cleyde Soares
Pedagogia da alternância e educação profissional técnica de nível médio: a produção acadêmica entre 1977 e 2021 / Cleyde Soares Rocha. – 2023.
76 f.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica.
Orientador: Ailton Vitor Guimarães.
Dissertação (mestrado) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais.

1. Pedagogia da alternância – 1977-2021 – Teses. 2. Ensino profissional – Teses. 3. Ensino técnico – Teses. 4. Ensino médio – Teses. I. Guimarães, Ailton Vitor. II. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. III. Título.

CDD 370.19308151



CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA - PPGET
Portaria MEC nº. 1.077, de 31/08/2012, republicada no DOU em 13/09/2012

Cleyde Soares Rocha

**“PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA
DE NÍVEL MÉDIO: A PRODUÇÃO ACADÊMICA ENTRE 1977 E 2021”**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG, em 2 de agosto de 2023, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Tecnológica, aprovada pela Comissão Examinadora de Defesa de Dissertação constituída pelos professores:

Prof. Dr. Ailton Vítor Guimarães – Orientador
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Prof. Dr. José Geraldo Pedrosa
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Prof.ª Dr.ª Mariana Jafet Cestari
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Dedico este trabalho aos meus alunos do Curso Técnico em Agroecologia, turmas A e B, da Escola Técnica Sandoval Soares de Azevedo, especialmente aqueles que já partiram, *in memoriam* Paulo Henrique e Seu Hélio. Vocês contribuíram para que meu sonho se tornasse realidade. Agradeço aos líderes do MST por me apresentarem à Pedagogia da Alternância, a Paulo Freire e à formação técnica por alternância. Gratidão!

AGRADECIMENTOS

Eu sou um intelectual que não tem medo de ser amoroso. Amo as gentes e amo o mundo. É porque amo as pessoas e amo o mundo que eu brigo para que a justiça social se implante antes da caridade.

Paulo Freire

Neste momento, ao final desta caminhada, quero agradecer a mim mesma pela determinação, esforço e persistência. Os três últimos anos foram bem difíceis e tive que superar muitos obstáculos, enfrentar vários desafios; caí inúmeras vezes, mas consegui me erguer e recomeçar. Assim, eu agradeço ao meu corpo cansado que insistia em escrever, à mente exausta que ainda conseguia pensar e ao meu espírito que me motivava a continuar independentemente do meu estado físico e/ou emocional.

Gratidão à Vívian, filha querida, pelo carinho, atenção, motivação e incentivo, e pelas várias vezes que me fez enxergar a mãe, mulher, docente, pesquisadora, filha e amiga que sou. Com suas palavras de apoio, me encorajava a continuar mostrando, com sua voz firme e forte, que eu já havia passado por grandes tempestades e que as chuvas fortes não iam me impedir de remar e chegar ao outro lado da margem. Se não fosse por você, com certeza não conseguiria chegar onde hoje estou. Obrigada, querida. Te amo.

Gratidão à Esther, minha caçula, que me enxerga como uma heroína, aquela que sempre dá conta de tudo; seu sorriso me inspirava, e naqueles dias que ficava até de madrugada lendo, escrevendo, pensando, você estava lá, me esperando. Seus olhinhos refletiam a perseverança e a determinação de que eu precisava. Além do carinho e dos abraços quentinhos que recebia, suas palavras de afeto eram o combustível para prosseguir. Gratidão, tu sabes que te amo!

Gratidão aos meus pais que sempre me apoiam em tudo que faço, pelo afeto eterno, pelo carinho de sempre, pelas comidinhas quentinhas quando chegava do trabalho e por acreditarem que eu daria conta de mais um curso. Vocês são os melhores pais do mundo, e se cheguei até aqui, com certeza é porque vocês foram meu alicerce, minhas colunas e meu telhado, sempre dispostos a me ajudar em tudo e por compartilharem comigo tanto carinho, afeto e atenção. Eu amo muito vocês.

Não poderia deixar de agradecer ao CEFET-MG, minha segunda casa, meu lugar de conforto, desabafo e entrega, por ter me apresentado o Português como Língua de Acolhimento (PLAc) e por me proporcionar dois anos de experiência como professora bolsista no Programa Estudantil de Graduação-Convênio (Pré PEC G)

Agradeço a minha amiga Adriana (Dri), minha parceira das aulas como bolsista, aquela que caminhou comigo nos dois anos de docência; compartilhamos experiências, saberes e vivências, momentos tristes e alegres. Você é minha inspiração, companheira de vida acadêmica.

Agradeço a meus professores, colegas e parceiros do POSLING por compartilharem suas experiências, vivências e trajetórias comigo. Gratidão pelos cursos oferecidos, pela construção dos diálogos, pelos saberes que foram compartilhados durante esta caminhada.

Gratidão ao Vítor, meu orientador, por chegarmos juntos até aqui, jamais vou esquecer os inúmeros “puxões de orelha”. Nesse processo, caminhamos juntos em períodos difíceis de pandemia e pós-pandemia; foram tempos em que a angústia do dia seguinte e o medo do amanhã tornaram-se meus maiores inimigos e achei que não conseguiria chegar ao final. Apesar disso, posso dizer que não tive apenas um orientador, mas alguém que acreditou em mim e na escrita deste trabalho, o qual não teria sido concluído sem suas contribuições.

Gratidão a minha revisora, Carolina Quetz. Suas percepções, contribuições e revisões foram extremamente pertinentes para a finalização deste trabalho, você é uma pessoa incrível. Gratidão, gratidão, mil vezes gratidão!!!

Gratidão eterna ao Paulo Freire por sua história, legado e conhecimento dedicados à educação. Eternamente grata.

E para terminar, gratidão a Deus por me direcionar, fortalecer e guiar meus passos, ouvir meu coração, minhas inquietações e indignações, por me auxiliar nos momentos difíceis, por ser meu colo em momentos de solidão. Gratidão ao Espírito Santo pela sabedoria, conhecimento e entendimento proporcionados a mim. Senhor, muito obrigada por tudo, eu sei que “A fé é a certeza das coisas que não existem, e a firme convicção dos fatos que não se veem” (Hb 11,1)”. E sem dúvida por me mostrar um mundo em que todos são iguais, independentemente do idioma, cultura e/ou país, e por proporcionar o aprendizado com aqueles com quem tive a oportunidade de trabalhar.

*Enquanto ensino, continuo buscando e rebuscando.
Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me
indago. Pesquisa para constatar, constatando intervenho,
intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que
ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.*

Paulo Freire

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto os estudos acerca da Pedagogia da Alternância no contexto da educação profissional técnica de nível médio (EPTNM) no Brasil e como objetivo revisar a produção acadêmica que trata do tema e de suas problemáticas no período de 1977 a 2021, levando em conta suas aproximações, aplicações e desafios nos cursos desse nível de ensino, além daqueles relacionados à educação do campo. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, cuja metodologia principal foi a revisão da literatura sobre o tema. A hipótese considerada aqui é de que a metodologia empregada na Pedagogia da Alternância poderia ser aplicada na EPTNM, propiciando uma formação em cursos cuja ementa fosse além das atividades desenvolvidas no campo. Os resultados a que chegamos embora evidenciem relativa escassez de pesquisas na área, reforçam a ideia de que os trabalhos desenvolvidos no e sobre o campo são potentes no sentido de apresentarem importantes iniciativas. Além disso, percebeu-se que em muitos lugares a Pedagogia da Alternância já está atrelada à EPTNM e o que é, ainda, uma barreira é a oferta de cursos que se sustentam através deste sistema educativo, pois, em sua maioria, são cursos relacionados à agropecuária, à pesca e à agroecologia.

Palavras-chave: Pedagogia da Alternância; ensino técnico; formação profissional de nível médio.

ABSTRACT

This research has as its object the studies about the Alternating Cycle Pedagogy in the context of professional technical high school education (EPTNM) in Brazil and its objective is to review the academic production that deals with the theme and its problems in the period from 1977 to 2021, taking into account its approximations, applications, and challenges in the courses of this level of education, as well as those related to rural education. This is qualitative research, whose main methodology was the literature review on the subject. The hypothesis considered here is that the methodology used in the Alternating Cycle Pedagogy could be applied to the EPTNM, providing a formation in courses whose syllabus goes beyond the activities developed in the field. Although the results show a relative scarcity of research in the area, they reinforce the idea that the work carried out in and on the field is powerful in the sense that it presents important initiatives. Besides, it was perceived that in many places the Alternating Cycle Pedagogy is already linked to the EPTNM, and what is still a barrier is the offer of courses that are sustained through this educational system, because, in its majority, they are courses related to agriculture, fishing, and agroecology.

Keywords: Alternating Cycle Pedagogy; technical education; high school professional formation.

SIGLAS E ABREVIACÕES

ACARES – Associação de Crédito e Assistência Rural do Espírito Santo

ARCAFAR-AM – Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Estado do Amazonas

AIMFR – Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural

BAC – *Baccalauréat*

BEP – *Brevet d'Études Professionnelles*

BTS – *Brevet de Technicien Supérieur*

CAP – Certificado de Aptidão Profissional

CEA – Casa Escola Agrícola

CEFET/MG – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

CEFFA – Centro Educativo Familiar de Formação em Alternância

CFR – Casas Familiares Rurais

DET – Departamento de Educação e Trabalho

ECCFRB – Escola Comunitária Casa Familiar Rural de Belterra

EFA – Escola Família Agrícola

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EPSJV – Escola Politécnica de Saúde João Venâncio

EPT – Educação Profissional Tecnológica

EPTNM – Educação Profissional Técnica de Nível Médio

FETAEMG – Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Minas Gerais

FETRAF-BA – Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar do Estado da Bahia

FUNCEMA – Fundação de Apoio ao Desenvolvimento da Educação do Maranhão

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

IFMA – Instituto Federal do Maranhão

IFBA – Instituto Federal Baiano

IFPA - CA – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará *campus* Castanhal.

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MEPES – Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo

MFR – *Maisons Familiales Rurales*

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra

PPJ – Projeto Profissional do Jovem

PPJV – Projeto Profissional de Vida do Jovem

PPGET – Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica

PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

SFR – *Scuola Famiglia Rurale*

TTP – Trajetos Técnicos Profissionais

Unimontes – Universidade Estadual de Montes Claros

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Estudos encontrados a partir de busca no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes	22
Quadro 2 – Implantação das CEFFAs em alguns países europeus.....	31
Quadro 3 – Idades mínimas dos estudantes, níveis e especialidades em alternância	33
Quadro 4 – Categorias de classificação das pesquisas encontradas	44

SUMÁRIO

Primeiras palavras	13
1. INTRODUÇÃO	15
1.2 Dados iniciais	21
2. APONTAMENTOS ACERCA DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA	27
2.1. As origens da Pedagogia da Alternância	30
3. A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E EPTNM	38
3.1. Pedagogia da Alternância, Casas Familiares e Escolas Familiares	44
3.2. Pedagogia da Alternância e Educação Profissional	50
3.3. Pedagogia da Alternância e Proeja	62
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	66
REFERÊNCIAS	70

Primeiras palavras

Quando escolhi ser professora não sabia, tal como a maioria, dos desafios que enfrentaria, mas também desconhecia os enlaces que seriam feitos no caminho e quão rica de aprendizado esta profissão é. De primeiro, pareceu-me que eu estaria sempre aprendendo, e eu estava certa; logo, isso me soou menos como um desafio e mais como uma dádiva.

Foi no alvorecer de um curso técnico em agroecologia que me vi na sala de aula lecionando para pessoas totalmente diferentes do público que tinha pensado inicialmente: tratava-se de assentados, pessoas acampadas, integrantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST), estudantes dispostos a aprender o máximo, em um período extremamente curto, a base teórica sobre a qual o curso era fundamentado. Nessa perspectiva de aprendizagem, os discentes voltavam para suas famílias, aplicavam os conhecimentos apreendidos e retornavam após um período de quinze dias, ou seja, teoria e prática se intercalavam nos moldes da Pedagogia da Alternância. Pela primeira vez, defrontei-me com esse sistema educativo¹.

Atuei como docente, lecionando disciplinas — como Matemática Aplicada, Português Instrumental, Metodologia de Pesquisa, Tempo/Trabalho e Reflexão Escrita — para algumas das turmas do Curso Técnico em Agroecologia, na Escola Técnica Sandoval Soares de Azevedo, em Ibitaré, região metropolitana de Belo Horizonte. A escola foi criada sob a perspectiva da Pedagogia de Alternância, em 2018, e os alunos e alunas atendidos vinham de acampamentos, assentamentos, grupos de liderança do MST que atuam na região metropolitana e no Norte de Minas Gerais. Esses educandos ausentavam-se de suas atividades colaborativas no MST para estarem na instituição de ensino em períodos intercalados de quinze dias, sendo a primeira quinzena para a formação na escola e a segunda quinzena para a continuidade da formação nos acampamentos, assentamentos e/ou cooperativas familiares em que iam repassando os conhecimentos teóricos adquiridos na instituição.

Diante dessa nova modalidade de ensino, fui conhecendo pessoas extremamente qualificadas e deparei-me com as possibilidades da formação por alternância. Ao ministrar a disciplina Reflexão e Escrita e ver-me diante dos textos de Paulo Freire, algumas indagações sobre a formação por alternância davam conta, particularmente, do fato de ela ser direcionada

¹ Considera-se aqui a Pedagogia da Alternância como sistema educativo com base nos apontamentos de García-Marirrodiga e Puig-Calvó (2010), os quais defendem a complexidade da pedagogia da alternância, que não se limita a um esquema de simples método pedagógico, mas o ultrapassa de modo que devemos projetar um sistema educativo.

a uma formação na educação do campo e abranger cursos como Agropecuária, Agroecologia, Agricultura. Por que não compreender outros cursos de formação técnica como Mecânica, Elétrica, Eletroeletrônica, tendo em vista que parte significativa dos alunos lidam com alguns maquinários elétricos, eletrônicos e mecanizados, como, por exemplo, algumas máquinas agrícolas?

A partir disso, seguiram-se algumas reflexões acerca de uma formação na perspectiva da Pedagogia da Alternância que fosse além do que estaria posto para a educação do campo, que pudesse abranger áreas técnicas importantes para os discentes, além de contribuir para o desenvolvimento do local de vivência desses estudantes. Quis então saber como se dá o emprego da Pedagogia da Alternância na formação profissional técnica de nível médio no Brasil e quais as possibilidades de aplicação para além da educação do campo.

Com um objeto de pesquisa em mente procurei locais em que pudesse desenvolver e fomentar minhas ideias. Minha filha, que já estudava no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET/MG), apresentou-me o Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica (PPGET), em que cursei algumas disciplinas isoladas. Posteriormente, participei do processo seletivo com um projeto de pesquisa cuja temática era a Pedagogia da Alternância. De lá para cá, com a participação em congressos, em discussões, em mesas redondas e por meio das trocas com meu orientador e com meus colegas, a pesquisa foi tomando forma, sendo feita no Mestrado em Educação Tecnológica.

1. INTRODUÇÃO

A Pedagogia da Alternância, como afirmam García-Marirrodriaga e Puig-Calvó (2010, p. 63-64), não “pode nem deve reduzir-se a simples relações binárias do tipo: teoria e prática, escola e empresa, trabalho profissional e formação escolar, formação e emprego, conhecimentos empíricos e conhecimentos teóricos, em relação ao institucional, cognitivo, relacional”. Os autores enfatizam que essa pedagogia consiste em um sistema educativo que abrange uma formação para além daquelas oferecidas pelas instituições escolares tradicionais. Trata-se, conforme ressalta Borges *et al.* (2012, p. 39), de uma pedagogia em construção, ou seja, de uma pedagogia construída de acordo com as práticas educativas que permeiam a formação dos sujeitos.

Percebe-se, com isso, que se trata de uma formação complexa. Essa complexidade se deve ao fato de envolver uma série de agentes que fazem parte da estrutura e interferem em seu funcionamento, tais como: os formadores, os profissionais, as famílias, os educandos em formação e os responsáveis pela alternância, sendo que o papel integrado de todos esses sujeitos garante o sucesso do educando.

A Pedagogia da Alternância promove uma ruptura com o ensino formal, já que a formação ocorre em períodos alternados. Segundo García-Marirrodriaga e Puig-Calvó (2010), o ensino por meio da alternância ratifica que o aprendizado não acontece apenas no centro escolar, mas também na experiência e no contato com os profissionais e com o meio em que o estudante está inserido; nessa perspectiva, ambos os elementos dessa formação são veículos de aprendizagem para as pessoas que fazem parte deles.

Esse sistema educativo, descrição escolhida para nos referir à Pedagogia da Alternância, é atuante principalmente na educação do campo e visa à formação técnica em áreas relacionadas a esse ambiente. Mas qual a relação da Pedagogia da Alternância com a educação do campo? Antes de entrar na questão, é importante esclarecer que, para fins deste trabalho, usou-se o termo *educação do campo* por ser mais abrangente do que *educação rural*, aplicando-se mais adequadamente ao nosso objeto de estudo.

As razões para isso estão relacionadas ao fato de que o termo *educação rural*, de acordo com Ribeiro *et al.* (2012), foi criado para se referir ao atendimento escolar feito aos camponeses ou aqueles que residem e trabalham nas zonas rurais e recebem os menores rendimentos por seu trabalho. Os educandos que entram nas escolas do campo possuem o mesmo ensino formal que os estudantes das escolas urbanas, não havendo, de acordo com os autores, nenhum esforço para adaptar a escola rural às realidades dos camponeses e/ou dos seus filhos, quando estes

conseguem frequentá-la.

Já a educação do campo abrange um fenômeno da realidade atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que busca refletir sobre a política da educação e os interesses sociais das comunidades camponesas. O termo é aplicado de maneira abrangente para se referir aos trabalhadores do campo, sendo embasado na cultura, no conhecimento, nas lutas sociais e nos objetivos dos sujeitos. Trata-se de um conceito que está alinhado aos projetos do campo e às lógicas da agricultura e que abarca as interferências do projeto do país, da sociedade e das concepções de política pública, de educação e de formação humana na vida dessas pessoas (CALDART, 2012).

Conforme afirma Caldart (2012), a educação profissional defendida pela educação do campo não busca criar uma escola agrícola, mas sim incluir a preparação para diferentes profissões necessárias à evolução do território camponês, cuja base de desenvolvimento está na agricultura, na agroindústria, na gestão, na educação, na saúde, na comunicação, entre outros aspectos.

De acordo com Arroyo (2012), a educação do campo tem o propósito de realizar uma compensação das carências sofridas pelos indivíduos do campo — promovidas pela educação rural. Ademais, por meio dos movimentos em defesa da educação, há uma visibilidade desses sujeitos e uma alternativa de superação, além claro da atuação dos movimentos sociais que ajudam a mostrar o aspecto político por trás do ocultamento de camponeses, ribeirinhos, indígenas e quilombolas, por exemplo (ARROYO, 2012).

A respeito disso, é importante salientar que a educação do campo engloba a organização social, o trabalho e os aspectos locais e regionais que compreendem todas as especificidades do mundo rural; a educação rural, ao contrário, está relacionada apenas a uma localização física onde ocorre o processo de escolarização e não há problematização relacionada ao local em que o ensino acontece, conforme discutem Oliveira e Campos (2012).

À vista dessas primeiras diferenciações, entende-se aqui que a educação por meio da alternância tem mais relação com a educação do campo pois considera as diversas facetas de formação do cidadão, o qual vem de uma zona marginalizada e estereotipada socialmente do que com a educação rural, conceito por vezes raso que ainda não consegue contemplar a infinidade de características e necessidades desses alunos, resumindo-se a replicar o ensino urbano nas salas de aula rurais.

Com o objetivo de auxiliar na formação integral do sujeito do campo, a Pedagogia da Alternância traz uma possibilidade de formação técnica para aqueles que buscam uma formação

profissional e/ou a realização de um curso técnico que possa contribuir para o desenvolvimento do local onde estão inseridos. Assim, é comum que muitas vezes ela esteja atrelada apenas à formação de cursos como agricultura, pecuária e agroecologia, limitando o sistema educativo. Para nós, no entanto, esse sistema pode abranger outros cursos técnicos.

Considerando esse cenário, o objetivo geral da pesquisa foi o de revisar a produção acadêmica acerca da Pedagogia da Alternância no contexto da Educação Profissional Técnica de Nível de Médio (EPTNM) no Brasil, no período de 1977 a 2021, levando em conta suas aproximações, aplicações e implicações nos cursos desse nível de ensino. Objetivou-se, ainda, (a) explicitar as possibilidades e experiências de aplicação da Pedagogia da Alternância encontradas na produção acadêmica investigada; (b) Analisar as perspectivas da Pedagogia da Alternância como proposta de formação técnica no que tange à educação profissional; e (c) elucidar possíveis pontos de consenso e de dissenso observados na implantação do ensino por meio da Pedagogia da Alternância no Brasil e suas aproximações com outros tipos de metodologias de ensino.

1.1 Percorso metodológico

Importa destacar que Teixeira, Bernartt e Trindade (2008) realizaram um mapeamento das produções sobre a Pedagogia da Alternância, partindo, inicialmente, da percepção de que não havia estudos suficientes sobre o tema. O levantamento feito por eles utilizou como descritores os conceitos de Pedagogia de Alternância, Casa Familiar Rural, Educação do Campo, Escola Família Agrícola, e não compreendeu a temática abordada aqui, sobre a utilização da Pedagogia da Alternância como um sistema educativo aplicável à EPTNM.

Após realizarem um levantamento dos trabalhos acadêmicos no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes sobre Pedagogia da Alternância no Brasil, Teixeira, Bernartt e Trindade (2008) encontraram 46 trabalhos publicados no período de 1969 a 2006. No estudo, os autores apontam que essa produção acadêmica não teve a continuidade desejável, houve hiatos prolongados entre uma e outra, principalmente entre as três primeiras dissertações que foram defendidas nos anos de 1977, 1978 e 1980.

Além disso, eles apontam que a retomada das defesas de trabalhos ligados ao tema aconteceu somente em 1994, catorze anos após a defesa da terceira pesquisa. Outro aspecto importante ressaltado por eles é que entre a primeira dissertação e a primeira tese defendidas houve um período de 22 anos. Após os anos 2000, houve um aumento na produção de pesquisas sobre a temática quando foram defendidas oito dissertações e uma tese. A partir de 2007, a

produção acadêmica conta 32 estudos, sendo 24 dissertações e oito teses, conforme mostraremos posteriormente.

Os autores identificaram quatro linhas temáticas relacionadas aos estudos desse sistema educativo realizados no Brasil, as quais foram denominadas: 1ª) Pedagogia da Alternância e Educação do Campo; 2ª) Pedagogia da Alternância e Desenvolvimento; 3ª) Processo de implantação dos Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância (CEFFAs) no Brasil; e 4ª) Relações entre o CEFFAs e a Família. Esses trabalhos compreendem as quarenta dissertações e teses, além de outros seis trabalhos acadêmicos que não se enquadravam nas temáticas abordadas acima e que os autores preferiram identificar como outras linhas temáticas.

Percebeu-se, no entanto, que no estudo realizado por eles não houve um levantamento sobre as possibilidades de a Pedagogia da Alternância ser aplicada à EPTNM. Pensou-se então em ampliar o intervalo de análise, considerando o período de 1977 a 2021, expandindo o leque de temáticas e enfatizando a relação entre a Pedagogia da Alternância e o ensino técnico de nível médio. A hipótese de pesquisa considerada é que a Pedagogia da Alternância pode ser aplicada a outros cursos e formações no ensino técnico profissionalizante e não apenas àqueles relacionados ao Campo.

Nessa direção, este estudo constitui-se como uma revisão de literatura do tipo estado da arte em relação ao que se pode encontrar na produção acadêmica sobre a temática considerada. Galvão e Ricarte (2019) definem que a revisão de literatura

compreende todos os trabalhos publicados que oferecem um exame da literatura abrangendo assuntos específicos. É possível encontrar diversos artigos de revisão de literatura que apresentam diferentes abordagens para as diferentes etapas do desenvolvimento desses trabalhos (GALVÃO; RICARTE, 2019, p. 58).

Ainda sobre esse método, Marconi e Lakatos (2017, p. 54) afirmam que a pesquisa que tem como objetivo a revisão de literatura pode ser entendida como uma pesquisa bibliográfica, a qual “[...] é um tipo específico de produção científica: é feita com base em textos, como livros, artigos científicos, ensaios críticos, dicionários, enciclopédias, jornais, revistas, resenhas, resumos.”

Dessa forma, esta pesquisa enquadra-se na definição dos autores uma vez que parte de trabalhos acadêmicos para definir o objeto. Ao mesmo tempo, o enquadramento é corroborado pelo fato de que foram acionadas teorias para propor a análise desses trabalhos e de que nos baseamos em livros e artigos para estabelecer de que modo as pesquisas encontradas serão analisadas.

À vista disso, o estudo apresentado é descritivo e analítico, pois apresenta e analisa as produções que foram encontradas no levantamento bibliográfico, buscando encontrar

similaridades e dissonâncias entre elas, a fim de entender em qual estado da arte elas se encontram e o que mais pode ser dito pelos futuros trabalhos². Como ressaltam Romanowski e Ens (2006), esse tipo de estudo possibilita

uma visão geral do que vem sendo produzido na área e uma ordenação que permite aos interessados perceberem a evolução das pesquisas na área, bem como suas características e foco, além de intensificar as lacunas ainda existentes (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 41).

É importante salientar que esta pesquisa tem caráter qualitativo, levando-se em conta a procura de respostas a questões bem particulares. Para Deslandes, Gomes e Minayo (2002), esse tipo de pesquisa

[...] se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças e atitudes, o que corresponde a um espaço muito profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operações de variáveis (DESLANDES; GOMES; MINAYO, 2002, p. 22).

Vale ressaltar ainda o que Romanowski e Ens (2006) consideram em relação a estudos do tipo estados da arte que

podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39).

Foram encontradas 32 pesquisas acadêmicas que tratam a Pedagogia da Alternância sob problemáticas distintas, vendo-a como um sistema educativo que até então está vinculado à formação técnica voltada para o campo. Entretanto, de maneira geral, foi identificada uma ligação entre a Pedagogia da Alternância e a Formação Técnica de Nível Médio. Esse sistema educativo aparece relacionado a uma formação técnica que em sua maioria é realizada nas Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) — escolas comunitárias organizadas por associação de moradores e sindicatos rurais vinculados à comunidade – e nos Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância (CEFFAs). Também aparece como proposta pedagógica no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), em regime de alternância para a

² Com relação aos aspectos éticos da pesquisa, o trabalho proposto, que não implica a participação de “sujeitos de pesquisa” a serem entrevistados e/ou consultados, envolve as questões éticas de praxe que constam nos protocolos de pesquisa científica no que se refere às obras, estudos e demais pesquisas utilizadas. Não há, portanto, que se submeter ao Comitê de Ética em Pesquisa do CEFET-MG, uma vez que não há envolvimento de pessoas em entrevistas, observações, aplicação de questionários, formulários ou outros procedimentos relacionados, o que não traz nenhuma exposição ou risco.

formação do ensino fundamental, ensino médio e ensino técnico integrado. Essa formação abrange não apenas trabalhadores rurais, mas domésticos e catadores de material reciclado, os quais não realizaram a formação em cursos sequenciais, optando pela utilização da alternância na formação.

Pode-se dizer, cumprida a trajetória de pesquisa aqui relatada, que a Pedagogia da Alternância não pode ser entendida somente como “método de ensino”, “proposta pedagógica” e/ou “alternativa de ensino” para suprir as carências de transporte, lugares de difícil acesso e formação técnica — embasada no modelo estágio/escola —, tendo a possibilidade de ir muito além. O que permite esse entendimento é a ideia de que: (a) a Pedagogia da Alternância pode ser aplicada como opção de ensino, não funcionando apenas como uma possibilidade para a inexistência do ensino formal; (b) essa forma de ensino pode ser aplicada a outros cursos e não apenas aqueles que apresentam limitações. Tendo isso em vista, pode-se entender que a Pedagogia da Alternância é um sistema educativo que valoriza o educando como um participante do seu aprendizado, dando a esses estudantes oportunidades de dialogarem, argumentarem e discutirem sobre as experiências iniciais ou aquelas adquiridas durante os anos de trabalho — o qual não está totalmente relacionado com os afazeres do campo e requer outros olhares.

Sobre isso, Paulo Freire (2021) afirma que, quando o educando tem consciência da relevância da sua experiência para o aprendizado, consegue exercer crítica sobre suas ações e os conceitos que são estabelecidos a partir delas. Nesse cenário em que a junção da teoria e da prática é pertinente para o aprendizado do estudante, a Pedagogia da Alternância como um sistema educativo provoca nele uma busca por respostas, o que Paulo Freire (1987) corrobora ao afirmar que um personagem ignorado pela sociedade, a partir do aprendizado, é chamado a assumir seu papel de mudança não apenas em si mesmo, mas também ao seu redor. Além disso, Freire (2021) aponta que é possível ensinar o aluno a aguçar sua crescente curiosidade em relação ao aprender, buscando uma direção em que o educando encontre possíveis respostas, o que promove o desenvolvimento do aprendizado e o auxilia a alcançar o conhecimento desejado. Trata-se, assim, de uma mediação entre educando e educador e não de uma transferência de conhecimento.

Nessa perspectiva, um agricultor — ao lidar com outras pessoas, distribuir tarefas, realizar cálculos, armazenar produtos, saber os prazos de validade, cuidar dos animais, proteger o ambiente, zelar pela sustentabilidade — agregaria à sua formação outros tipos de conhecimentos específicos no desenvolvimento de suas atividades, como, por exemplo,

hotelaria, primeiros socorros, contabilidade, administração, gestão de pessoas, gestão de produtos e mesmo a formação na área da educação, que envolve setores como secretaria escolar, atendimento educacional, entre outros. Todos esses elementos seriam especialmente importantes e mais abrangentes numa possível formação integral.

1.2 Dados iniciais

Dos 32 estudos encontrados no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes,³ 24 são dissertações e oito são teses, o que se pode verificar no Quadro 1, que se segue. Foram utilizados os seguintes descritores: Pedagogia da Alternância e Formação Técnica; Pedagogia da Alternância e Educação Profissional; Pedagogia da Alternância e Formação Profissional; Pedagogia da Alternância e Ensino Técnico; e Pedagogia da Alternância e Cursos Técnicos.

Grande parte desses estudos discutem a utilização da Pedagogia da Alternância juntamente com a EPTNM na perspectiva da formação para o campo, em que há cursos voltados para a agropecuária, a agricultura e a agroecologia. Nessa vertente, a pesquisa de Expedito Oliveira (2010), por exemplo, aborda a Pedagogia da Alternância na EPTNM através de uma experiência do Instituto Federal do Maranhão (IFMA) em parceria com o MST, a Fundação de Apoio ao Desenvolvimento da Educação do Maranhão (FUNCEMA) e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA).

A experiência foi feita utilizando-se os recursos do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Oliveira enfatiza

[...] que os educandos vinham de diversos assentamentos do estado do Maranhão e de outros assentamentos nos estados do Pará e Tocantins, com exceção de seis alunos residentes no assentamento Diamante Negro Jutay, os alunos viajavam cerca de duas até nove horas de ônibus até o Centro de Produção e Pesquisa Padre Josino Tavares (CPI) na Vila Diamante, no Assentamento Diamante Negro Jutay, local de realização dos Tempos Escolas (OLIVEIRA, 2010, p. 55).

Ainda de acordo com Oliveira (2010), nem mesmo o deslocamento exaustivo, para alguns educandos, afetou o compromisso, a permanência e a frequência no curso. Nesse contexto, percebe-se que a integração da Pedagogia da Alternância com a EPTNM foi possível não apenas para a formação dos estudantes do assentamento Diamante Negro Jutay, mas também para estudantes advindos de outros estados e cidades, contribuindo para a absorção do conhecimento, a construção da aprendizagem e a formação técnica profissional.

Conforme apresentado por Araújo (2021), a Pedagogia da Alternância também é utilizada no Proeja na perspectiva da formação técnica profissional; trata-se de uma experiência

³ Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 6 abr. 2023.

do Instituto Federal Baiano (IFBA), que, com esse sistema educativo agregado ao Curso Técnico de Agropecuária, permitiu que jovens e adultos não só concluíssem o ensino básico, mas também alcançassem uma formação técnica profissional. Ademais, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) para homens e mulheres camponeses tem um diferencial no que tange à aprendizagem.

As práticas desenvolvidas pelos movimentos sociais camponeses apontam uma perspectiva de EJA para além da escolarização, considerando os aprendizados que os trabalhadores vão adquirindo por meio de suas experiências de lutas e de trabalho, sem negar a importância fundamental da educação escolar como espaço privilegiado de acesso aos conhecimentos socialmente produzidos pela humanidade (ARAÚJO, 2021, p. 251).

Com isso, fica clara a importância da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e, além disso, percebemos quão potente pode ser aliá-la a uma formação técnica via Pedagogia da Alternância, uma vez que isso poderá trazer uma mudança ainda maior na vida do homem e da mulher do campo. Pode-se entender essa mudança como maior porque, geralmente, os adultos que fazem a formação depois de passarem da idade formal para conclusão de seus estudos já estão envolvidos com suas profissões, têm famílias e responsabilidades que impedem o acesso à educação nos moldes tradicionais: dentro de uma sala de aula, todos os dias, com uma carga horária expressiva. Assim, quando a Pedagogia da Alternância se encontra alinhada à educação de jovens e adultos abre-se uma possibilidade para pessoas que, muitas vezes, já haviam desistido da educação.

Quadro 1 – Estudos encontrados a partir de busca no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes

Ano	Autores (as)	Título
2001	Cristhiane Oliveira da Graça Amâncio	Educação Ambiental e Agroecologia: o caso do Programa de Educação Ambiental da Embrapa da Agrobiologia
2004	João Batista Pereira de Queiroz	Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil
2008	Edvaldo Pereira da Silva	Pedagogia da Alternância: uma proposta metodológica para a UNED de Novo Paraíso
2009	Ângelo Rodrigues de Carvalho	A Pedagogia da Alternância no ensino técnico agrícola: a experiência do PRONERA na Escola Agrotécnica Federal de Castanhal – Estado do Pará
2010	Dimas de Oliveira Estevam	Avaliação dos resultados da formação por alternância: um estudo do caso dos egressos da Casa Familiar Rural de Armazém-SC
2010	Expedito da Cruz Gomes Oliveira	Pedagogia da Alternância na Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária Integrado: Experiências do IFMA Campus São Luiz Maracanã, no Assentamento Diamante Negro Jutay
2011	Cláudia Valéria Otranto Alves	Pedagogia da Alternância – projeto de formação profissional na perspectiva dos processos identitários do campo.
2012	Maria das Graças Serudos Passos	Pedagogia da Alternância: caminho possível para a formação e valorização dos sujeitos sociais do campo nos cursos do IFAM/Campus Manaus Zona Leste
2012	Mônica Alves Gonçalves	O currículo em ação: ensino médio integrado ao curso profissionalizante na Escola Família Agrícola (EFA) de Jacaré, Itinga-MG
2013	Humberto Rodrigues de Lima	A Pedagogia da Alternância nas Casas Familiares Rurais do Paraná: uma possibilidade de integração entre ensino médio e educação profissional
2014	Antonio Carlos Frossard	Pedagogia da Alternância e articulação dos agentes formativos de técnicos em Agropecuária: interação entre educação do campo e desenvolvimento rural sustentável em Nova Friburgo (Brasil) e Lobos (Argentina)
2014	Cleber Renato Zortea	O impacto dos Centros Familiares de Formação por Alternância CEFFAS – e da Pedagogia da Alternância no desenvolvimento sustentável do meio rural
2014	Delton Adriano Gomes	Política pública de formação profissional do campo: Pedagogia da Alternância
2014	Lenir Antônio Hannecker	Compreensão de currículo na educação profissional: possibilidades e tensões do ensino médio integrado
2015	Grace Irana Cruz de Oliveira	Pedagogia da Alternância: a permanência e o desempenho escolar no curso técnico em Agropecuária, Projeja, IF Baiano Campus Santa Inês
2015	Nazare Serrat Diniz de Souza	“Na Belém ribeirinha, a juventude e o direito à escolarização com formação profissional: análise da experiência da Casa Escola da Pesca”

2015	Poliana Fernandes Sena e Souza	A experiência da Pedagogia da Alternância na escola comunitária Casa Familiar Rural de Belterra
2015	Tabata Figueiredo Dourado	As concepções e práticas de educação profissional da FETRAF-BA: um estudo do Projeja Campo com Pedagogia da Alternância
2016	Gutemberg Gomes de Oliveira	A Educação do Campo e Pedagogia da Alternância no Centro Familiar de Formação por Alternância de Pinheiros-ES: Possibilidades pedagógicas de superação da fragmentação campo/cidade
2016	Iraldirene Ricardo de Oliveira	Pedagogia da Alternância no Projeja: percursos e práxis em campi de institutos federais de educação, ciência e tecnologia
2016	Michelle Rios Lopes	Educação Ambiental na Escola Família Agrícola de Jaboticaba, Quixabeira – BA: desafios para consolidar a formação do campo
2018	Josiane Priscila de Carvalho	Prática pedagógica da Pedagogia da Alternância: um estudo na Escola Família Agrícola Paulo Freire em Acaiaca-MG
2020	Anny Camila Lima Rodrigues	Pedagogia da Alternância e saberes docentes
2020	Fabiane da Silva Montoli	Emancipação-regulação do conhecimento: estágio curricular e formação de professores/as para a educação profissional
2020	Glauca Maria Ferrari	Jovens do campo e projetos de vida: experiências dos egressos do Projeja com alternância do Instituto Federal Baiano-Campus Santa Inês
2020	Guitemberg Carneiro Nunes da Silva	Conjugando o ensino médio integrado com a Pedagogia da Alternância no Curso Médio Integrado em Agropecuária do Campus Abelardo – IFC
2020	Vanessa Clarinda Apolinário	Escola Família Agrícola (EFA): educação profissional técnica em Agropecuária pela alternância, uma formação cidadã para o campo
2021	Marizete Andrade da Silva	Relações entre educação do campo, Pedagogia da Alternância e reprodução socioeconômica do campesinato
2021	Ana Mirta Alves Araújo	A Pedagogia da Alternância e a formação integral no ensino médio profissional: o caso da Escola Família Agrícola Dom Frago em Independência-CE
2021	Belchior Ribeiro Leite	A integração entre os saberes cotidianos e os saberes escolares na EFAN de Natalândia: contribuições para a valorização da cultura popular regional
2021	Fábio Silva de Oliveira	Dimensões formativas nos tempos educativos da Pedagogia da Alternância: um estudo a partir do pensamento de Anton Makarenko
2021	Rafael Leitzke Pereira	Pedagogia da Alternância e a formação profissional dos egressos do Curso Técnico em Agroecologia da EFASUL-RS

Fonte: elaborado pela autora (2022)

Para Grace Oliveira (2015), a importância de ter essa formação profissional está no fato de que a Proposta Pedagógica Curricular é voltada para uma articulação que pode viabilizar a unificação dos conhecimentos preadquiridos e as experiências dos educandos. Para além disso,

O PPC do curso de Agropecuária – PROEJA contempla a articulação entre sujeitos, mundo e conhecimento, explicitando uma formação que considere e trabalhe com a cultura, os modos de produzir e a existência material e social dos sujeitos do campo na região, resgatando e socializando os conhecimentos historicamente acumulados e estimulando o exercício teórico-prático no sentido de permitir a compreensão crítica do conhecimento, da ciência, da cultura, da técnica e da tecnologia como elementos indissociáveis e integrantes de uma totalidade da prática humana. O propósito social desse curso é o fortalecimento da agricultura familiar a partir dos princípios da educação do campo, para o desenvolvimento econômico, social, ambiental, político e cultural das comunidades (OLIVEIRA, 2015, p. 94).

A partir dessa ideia de que o conhecimento do homem e da mulher do campo deve ser integral, englobando a ciência, a cultura, a técnica e a tecnologia, promovem-se o fortalecimento e o desenvolvimento do campo e dos sujeitos que ali trabalham, permitindo que essas pessoas saiam da invisibilidade. Ainda de acordo com Oliveira (2015), a construção dos conhecimentos adquiridos pelos educandos foi realizada através do compartilhamento de ideias embasadas na Pedagogia da Alternância. Nessa direção, nota-se que a Pedagogia da Alternância teve suas aplicações no Proeja e no Curso Técnico de Agropecuária, o que consolida esse sistema educativo como uma possibilidade de formação para aqueles que não concluíram o ensino básico, proporcionando ainda a conquista de uma formação técnica.

Corroborando com Oliveira (2015), Dourado (2015) afirma que o Proeja Campo com Pedagogia da Alternância ainda é uma política recente e que, ao se aplicar esse sistema educativo nele, a proposta é alcançar os trabalhadores que não terminaram a formação do ensino fundamental e/ou ensino médio pela modalidade sequencial devido às particularidades dos seus trabalhos. Trata-se, assim, de uma proposta pedagógica “de elevação de escolaridade ao Ensino Médio com formação técnica em Agropecuária e ênfase em desenvolvimento sustentável e solidário da agricultura familiar” (DOURADO, 2015, p. 108). Na pesquisa, ela salienta que a formação no Proeja foi feita em parceria com a Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar do Estado da Bahia (FETRAF-BA).

Dourado (2015) ressalta que a preocupação inicial do Proeja era aumentar o nível de escolaridade dos homens e mulheres do campo e em seguida pensar em uma aplicação possível da EPTNM e da Pedagogia da Alternância, mantendo os fundamentos desta última que são embasados no desenvolvimento local e na sustentabilidade. Uma vez que a formação técnica seja alcançada, o conhecimento possibilita a permanência do homem e da mulher do campo no local em que estão inseridos, motivando a comunidade a continuar a busca pelo ensino e pela

formação técnica, o que facilita o desenvolvimento e abrange conhecimentos culturais, sociais e políticos pertinentes à formação integral do sujeito, além do fortalecimento da comunidade e a valorização de todos que ali estão.

Gutemberg da Silva (2020), que realizou o mais recente trabalho abordando as interseções entre a Pedagogia da Alternância e a EPTNM, também apresenta uma visão otimista sobre a união dessa pedagogia com o ensino profissional técnico. Para o autor, “uma abordagem que faça a relação entre o projeto de vida e os princípios da educação profissional e tecnológica” é “uma concepção inovadora”, uma vez que relaciona “a formação profissional do aluno com a prática da pesquisa de campo, contando com a contribuição da família e de outros agentes sociais” (SILVA, 2020, p. 63). O autor vai além ao afirmar que “O projeto de vida na modalidade da alternância poderia ser incluído nos princípios da EPT como uma modalidade da educação profissional na área urbana” (SILVA, 2020, p. 63).

Outro aspecto que chamou a atenção se refere às pesquisas relacionadas às EFAs e as Casas Familiares Rurais (CFRs), as quais apontam para a aproximação da educação profissional e da Pedagogia da Alternância e a aplicação desta última em alguns cursos técnicos. Nesse sentido, pode-se citar Ângelo Carvalho (2009), o qual aborda a utilização da Pedagogia da Alternância no Ensino Técnico Agrícola, em uma turma do PRONERA, e afirma que

a turma do PRONERA que funciona no espaço acadêmico da Escola Agrotécnica Federal de Castanhal (EAFC) apresenta como diferença em termos de proposta de formação técnico-profissional o próprio curso em si, uma vez que o mesmo busca mesclar os conhecimentos agropecuários com os princípios da agroecologia, estudados de forma integrada com os conhecimentos do ensino médio. De acordo com a proposta do projeto da turma do PRONERA apresentado ao INCRA em 2005, o programa orienta a realização de outras atividades durante a metodologia organizacional do Tempo Escola (T.E.), em que as mesmas não ficariam somente limitadas as ações pedagógicas de salas de aula. Nestes termos, a realização das demais atividades está estruturada em outros diversos tempos de formação, construindo-se assim um ambiente educativo mais próximo das necessidades dos sujeitos camponeses/filhos(as) dos(as) trabalhadores(as) rurais (CARVALHO, 2009, p. 74).

Além desses autores, é importante ainda destacar o trabalho de Poliana Souza (2015), a qual traz contribuições interessantes sobre a formação técnica integrada, no curso de Agropecuária, através da Pedagogia da Alternância. De acordo com ela,

mesmo diante dos desafios enfrentados na [Escola Comunitária Casa Familiar Rural de Belterra] ECCFRB, está se apresenta como uma formação diferenciada, carregada de muitos desafios que revelaram no decorrer da investigação esperanças e expectativas dos sujeitos envolvidos no processo educacional e apontam que a Pedagogia da Alternância é uma metodologia viável para o campo por incorporar a vivência dos sujeitos na construção da proposta pedagógica visando aliar teoria e prática na formação do jovem camponês (SOUZA, 2015 p. 126).

Outro ponto importante é ter a conclusão do ensino médio técnico, que é um diferencial

para aqueles que não possuem acesso às escolas situadas na área urbana, além dos dias escolares que dificultam a permanência no ambiente escolar.

Similarmente, Lima (2013) aborda a Pedagogia da Alternância nas CFRs do Paraná. Sua pesquisa vai ao encontro da nossa quando o autor afirma as possibilidades de integração entre a educação profissional e a Pedagogia da Alternância. Para ele,

a educação profissional integrada ao ensino médio, no Paraná, foi uma decisão política, isto é expressa, no documento sobre os Fundamentos Políticos e Pedagógicos da Educação Profissional da Seed/Det (2006). A aproximação dessa forma de oferta no ensino médio, segundo relatórios do DET (2007, 2008, 2009) da Pedagogia da Alternância, foi pela possibilidade de atendimento à população do campo, através de uma proposta que teria proximidade entre a integração e a alternância, ou seja, a formação integral dos sujeitos (LIMA, 2013, p. 96).

Na pesquisa de Anny Rodrigues (2020), há uma visão que importa mencionar. Ela aponta a importância de se conhecer a realidade dos educandos para, então, diminuir os empecilhos que possam dificultar a mediação do conhecimento. Nesse sentido, a autora demonstra preocupação com a formação docente dos agentes mediadores, aspecto com o qual estamos de acordo. É de fundamental necessidade que os docentes que vão lecionar nesses contextos tenham uma formação apropriada, estudando os fundamentos da Pedagogia da Alternância e a aplicação dela na EPTNM.

Feitas as delimitações e definidos os conceitos, no capítulo dois, que se segue, procura-se traçar um panorama acerca da modalidade de ensino, discursando sobre sua criação, aplicação e desenvolvimento em todos os níveis de educação, além de aproximar a modalidade ao objeto cerne deste trabalho.

No capítulo três, apresenta-se um panorama sobre a relação entre o sistema educativo e a EPTNM, trazendo à baila a visão Carvalho (2009); Oliveira (2010); Lima (2013); Gomes (2014); Sena e Souza (2015); Apolinário (2020); Leite (2021) dentre outros sobre o assunto. Nele também é apresentada a produção acadêmica considerada, buscando relacionar e agrupar os estudos em similaridades e dissonâncias a fim de estruturar o objeto e buscar as aproximações possíveis entre a Pedagogia da Alternância e a EPTNM.

Nas considerações finais, concluímos que a Pedagogia da Alternância é um sistema educativo presente em diferentes temáticas, sendo mais proeminente na educação profissional ofertada pelas CFRs, pelas EFAs e pelos CEFFAs. Além disso, notamos que esse sistema não está restrito somente a formação integral, mas também engloba a formação de jovens e adultos através do Proeja, uma oportunidade para homens e mulheres concluírem seus estudos e adquirirem uma formação profissional.

2. APONTAMENTOS ACERCA DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Convém destacar que a Pedagogia da Alternância é um sistema educativo estruturado a partir de uma relação embasada na troca de experiências entre educadores, educandos, instituições e familiares. Desse modo, há uma participação de todos os envolvidos na formação e aprendizado dos estudantes, conforme afirma Borges *et al.* (2012):

A alternância ativa integrativa pressupõe uma abordagem multidimensional e complexa. Nessa perspectiva, a alternância é definida como uma pedagogia de relações, ou seja, entre as instituições, sujeitos, há diálogo entre os diferentes saberes e a utilização de metodologias participativas nos processos de formação (BORGES *et al.*, 2012, p. 39).

Sendo assim, não se pode separar os diálogos que são construídos entre os participantes da formação, fator que contribui para uma pedagogia embasada em um tripé — composto por escola, família e comunidade — que, por meio de suas organizações representativas, como o CEFFAs, auxiliam na formação técnica dos educandos. Ainda segundo Borges *et al.* (2012), a Pedagogia da Alternância é

Uma pedagogia de diferentes relações entre os diferentes saberes: populares, familiares, práticos, experimentais, teóricos, abstratos, conceituais, tradições religiosas... Uma pedagogia de relações entre os processos de formação ação-reflexão-ação. A pedagogia dialética valoriza a busca e a construção coletiva do conhecimento comprometido com a transformação da realidade. Uma pedagogia de relações entre sujeitos, estudantes, centro do projeto, suas famílias, comunidades e os educadores-monitores (BORGES *et al.*, 2012, p. 40).

Além dessas questões, os autores apontam que a Pedagogia da Alternância é um sistema educativo que promove a formação integral e emancipatória de seus aprendentes, sendo ainda estruturado em uma dimensão de cidadania e solidariedade:

A formação integral tem em conta que a pessoa é distinta e completa, em si mesma, mas ao mesmo tempo coletiva, porque vive numa comunidade e não se subsiste enquanto indivíduo isolado, por isso, a formação integral compreende a formação da pessoa como um todo, levando em consideração todas as dimensões da pessoa: pessoal e coletiva, afetivo-emocional-intuitivo e intelectual-racional, profissional e lúdica e psicológica, espiritual e material-econômica, ética e ecológica, política e cultural (BORGES *et al.*, 2012, p. 41).

Corroborando com essa afirmação, García-Marirrodriaga e Puig-Calvó (2010) atestam que

O objetivo é aprender a partir da vida servindo-se da aula, do próprio meio e da complexa soma de contribuições de todos os atores da formação, para encontrar as explicações a interrogações dessa mesma vida. A formação nas escolas do campo pode realizar-se de modos diversos, mas o meio social e profissional deve ser o elemento integrador (GARCÍA-MARIRRODRIGA; PUIG-CALVÓ, 2010, p. 87).

Essa ideia se alinha com a apresentada por Teixeira, Bernartt e Trindade (2008, p. 227), os quais afirmam que a “[...] Pedagogia da Alternância consiste numa metodologia de

organização do ensino escolar que conjuga diferentes experiências formativas distribuídas ao longo de tempos e espaços distintos, podendo ter como uma de suas finalidades uma formação profissional”.

Logo, a partir dessas considerações, pode-se afirmar que se trata de uma metodologia de educação que conjuga experiências, ponto que dialoga com os estudos de Paulo Freire (2021), sobretudo aqueles que compõem a obra *Pedagogia da Autonomia*. Ademais, percebe-se que os autores — García-Marirrodiga e Puig-Calvó (2010, Caldart (2012) Antunes-Rocha, Martins e Martins (2012) e Pereira (2012) — entendem que a Pedagogia da Alternância pode ter como uma de suas finalidades a educação profissional, mas também pode ser aplicada na formação de jovens e adultos, na formação tradicional sem a formação profissional, entre outras possibilidades.

Ainda nessa perspectiva, pode-se levantar algumas aplicações da Pedagogia da Alternância, como a busca por uma formação integral do sujeito tendo como objetivo o desenvolvimento do meio em que ele está inserido. Teixeira, Bernartt e Trindade (2008, p. 229) afirmam que “atualmente, no Brasil, há diversas experiências de educação escolar que utilizam a Pedagogia da Alternância como método. As experiências mais conhecidas são as desenvolvidas pelas Escolas Família Agrícola (EFAs) e pelas Casas Familiares Rurais (CFRs)”.

É importante frisar certo conceito de ruralidade⁴, o qual

[...] não se limita ao aspecto de produção, senão que supõe um processo que continua com a transformação de produtos, a comercialização, o amplo setor dos serviços às pessoas do meio (profissões relacionadas com a saúde, a construção, a mecânica...), como podemos observar, as possibilidades de empregos, atividades e trabalhos no meio rural estão sofrendo modificações que nos levarão a necessárias diversidades de profissões e de possibilidades de ocupação laboral (GARCÍA-MARIRRODRIGA; PUIG-CALVÓ, 2010, p. 88).

Tendo isso em vista, pode-se entender que a Pedagogia da Alternância, expandida para outras formações técnicas e/ou profissionais que não estejam limitadas às necessidades do campo, seria ainda utilizada em comunidades, assentamentos e/ou pequenas cidades que permeiam áreas urbanas.

Salienta-se ainda que, em um futuro próximo, a Pedagogia da Alternância poderá ser utilizada para a formação técnica das seguintes profissões:

⁴ A Nova Ruralidade parte de uma redefinição do rural atual. Essa nova visão conjuga áreas dispersas e concentrações urbanas, dimensões econômicas e não econômicas, relações funcionais de integração com o urbano e um enfoque territorial. Evidencia-se a importância da consolidação de uma democracia participativa que exige a aparição de uma nova cidadania rural (GARCÍA-MARIRRODRIGA; PUIG-CALVÓ, 2010, p. 160).

- Grandes extensões: produções de baixo custo. Pequenas extensões: produções muito especializadas.
 - Agroindústrias: grandes, médias e artesanais, a maioria são familiares.
 - Comercialização de produtos agroalimentícios.
 - Agricultura em tempo parcial: compartilhando com outro trabalho de proximidade.
 - Elaboração de produtos artesanais: alimentícios e outros.
 - Serviços à população local: construção, mecânica, carpintaria.
 - Serviços às pessoas: saúde, crianças e idosos, etc.
 - Serviços no setor de comércio, hotelaria e turismo.
- (GARCÍA-MARIRRODRIGA; PUIG-CALVÓ, 2010, p. 88)

É possível deduzir que, quando se fala de trabalhar a EPTNM por meio da Pedagogia da Alternância, aplicando este sistema educativo nos cursos que podem contribuir para o desenvolvimento da comunidade, considera-se o que afirma Caldart (2012, p. 291): “[...] além da agroecologia, o sistema de cooperativas de produção torna-se uma via de fortalecimento e coesão dos assentados” (CALDART, 2012, p. 291), os quais, a partir da formação técnica em agropecuária com ênfase em agroecologia, buscaram fortalecer o acampamento através dos conhecimentos adquiridos, além de criarem um sistema de cooperativas de produção embasado nas diretrizes do MST, com o intuito de manter um trabalho colaborativo e participativo.

Nessa linha, pode-se dizer que a Pedagogia da Alternância se tornou um sistema educativo que está presente em vários cursos de formação técnica. Introduzida no Brasil em 1969, por meio de uma ação do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES) — entidade fundadora das primeiras escolas que a utilizariam na formação e na oferta da educação do campo, alternando os períodos escolares com as atividades do campo —, a Pedagogia da Alternância pode ser encontrada em diferentes contextos, em experiências que a utilizam como sistema educativo, conforme é feito nas EFAs, nas CFRs e nos CEFFAs. As propostas escolares pedagógicas possuem o propósito de unificar as atividades escolares com as experiências do homem e da mulher do campo, além de fortalecer o desenvolvimento local;

trata-se de um sistema que pensa o sujeito dentro da nova lógica de institucionalidade, entendendo-o como integrante de um coletivo e como parte agente de mudança desse coletivo.

De acordo com Cordeiro, Reis e Hage (2011, p. 120), a Pedagogia da Alternância é entendida como uma proposta educativa que favorece o acesso e a permanência dos jovens e adultos do campo nos processos escolares, antes dificultada por sua característica seriada e estanque, sem articulação com a realidade e os modos da vida do campo, dificultando a formação não apenas inicial, mas também de nível profissional.

De acordo com o Parecer CNE/CP N° 22/2020, ainda em homologação e que trata da ementa das Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e no Ensino Superior,

a Pedagogia da Alternância é uma realidade histórica no Brasil com potencial para atender demandas educacionais de parcelas significativas da população brasileira. Trata-se de um modo de organização do processo de formação, cujos princípios abarcam instrumentos pedagógicos e metodológicos que integram conhecimento prático, conhecimento científico, diversidade de epistemologias, identidades, saberes, territórios educativos e territorialidades dos sujeitos no âmbito da escola, da universidade e de outras instituições educacionais (BRASIL, 2020, p. 2).

Pode-se entender então que a Pedagogia da Alternância é um sistema educativo voltado para uma qualificação profissional integrada, em que o sujeito se desenvolve no âmbito educacional e leva esse desenvolvimento para o seu cotidiano, auxiliando no desenvolvimento de outros sujeitos e da própria prática profissional, numa dinâmica de interação entre professor e aluno em que ambos desenvolvem o processo de aprendizado, não havendo hierarquização. A partir disso é possível abrir espaço para discutir as origens desta formação, seu surgimento e as principais alterações que ocorreram no decorrer de sua aplicação e aperfeiçoamento para posteriormente entender quais são hoje as aplicações habitualmente concedidas a ela e quais as possibilidades de ampliação verificadas em nosso estudo.

2.1. As origens da Pedagogia da Alternância

A Pedagogia da Alternância tem origem no movimento conhecido como *Maisons Familiales Rurales* (MFR), por meio de um grupo composto por agricultores, artesãos, pequenos empresários, dirigentes sindicais e sacerdotes preocupados com a formação dos jovens filhos dos agricultores da região de Lauzum, na França. Diante da insatisfação com a educação até então ofertada a seus filhos, os pais lideraram a criação de uma associação local que tinha como objetivo o ensino com base numa pedagogia própria que alternava a formação entre o centro educativo, a família, a propriedade e o meio (GARCÍA-MARIRRODRIGA; PUIG-CALVÓ, 2010). A concretização desse sistema educativo deu-se após longas reflexões e múltiplos debates no meio camponês francês desde a década de 1920, depois de um período de provas de dois anos na aldeia Sérignac-Péboudou.

Percebe-se que a Pedagogia da Alternância, inicialmente, foi vista como um sistema educativo para suprir as necessidades do campo. No entanto, no decorrer de sua efetiva utilização, outras questões foram surgindo e esse sistema educativo precisou ser remodelado, indo ao encontro de um sistema educativo que aspira à formação técnica de cursos voltados para a educação do campo e ao atendimento de outros cursos técnicos de áreas diferentes da agricultura e da pecuária, objeto que será discutido com profundidade no próximo capítulo.

O sistema educativo por Pedagogia da Alternância, que teve origem na França em 1935,

ganhou visibilidade e começou a ser implantado em outros países da Europa, como Espanha, Itália e Portugal, expandindo-se no formato dos CEFFAs, conforme pode ser visto no Quadro 2, que se segue.

Quadro 2 – Implantação das CEFFAs em alguns países europeus⁵

País	Início	CEFFA	Denominação	Nº de CEFFAS
França	1935	460	MFR (<i>Maisson Familiare Rural</i>)	460
Espanha	1967	55	CFR (<i>Colégio Familiar Rural</i>)	20
			EFA (<i>Escola Familiar Agrária</i>)	35
Itália	1961	3	SFR (<i>Scuola Famiglia Rurale</i>)	3
Portugal	1985	5	CEA (<i>Casa Escola Agrícola</i>)	5
Total		523		523

Fonte: García-Marirrodrga; Puig-Calvó, 2010, p. 110.

Percebe-se que outros CEFFAs foram surgindo por todo o continente europeu — principalmente na França que hoje possui 460, seguida da Espanha, onde a Pedagogia da Alternância se iniciou em 1967 e que possui atualmente 55 instituições divididas entre o Colégio Familiar Rural (CFRs) e a *Scuola Familiar Agrária* (SFA). Na Itália, a Pedagogia da Alternância teve início em 1961, mas hoje possui apenas 3 *Scuola Famiglia Rurale* (SFR). Em Portugal, esse sistema educativo foi iniciado na década de 1980 e, de 1985 até 2008, havia cinco instituições Casa Escola Agrícola (CFA).

O caso francês mostra ser possível aplicar a Pedagogia da Alternância em ambientes fora do campo e para cursos que expandam sua atuação, reforçando uma educação autônoma e emancipatória. Trata-se de uma forma de quebrar o ciclo de manutenção da condição de operário, trazendo para os alunos a possibilidade de atuarem em outros espaços. Além disso, trata-se também de desejar ampliar o método a outros alunos que, por motivos diversos, precisam de um ensino não intermitente, como é o caso levantado por Grace Oliveira (2015) ao abordar a aplicação da metodologia no Proeja.

Inicialmente esse sistema educativo buscava uma formação agrícola, florestal e/ou pecuária, mas posteriormente surgiram variadas profissões no meio rural, uma vez que nem todos os filhos dos agricultores se dedicariam à agricultura e, para viver no meio rural, necessita-se de uma série de recursos para alcançar uma boa qualidade de vida. O Quadro 3, em seguida, indica idades, níveis de ensino e especialidades adotadas em alguns países. A partir dele, é possível perceber que esse sistema educativo engloba outras formações além da

⁵ O quadro 2 refere-se à quantidade de CEFFAs existentes até a data de 2010, quando o livro foi escrito pelos autores García-Marirrodrga e Puig-Calvó.

educação profissional e que, no contexto desta última, há outros cursos técnicos. Além disso, pode-se notar que o Brasil está criando formações diferentes das voltadas para o campo.

Na França, a educação básica é obrigatória e, na Espanha, a educação secundária; no país hispano, há possibilidade de alternância dos 14 aos 16 anos. No entanto, os ciclos de formação profissional — que acontecem dos 17 aos 18 anos — e o ensino superior são estruturados em níveis definidos pelos CEFFAs, em que os jovens veem a possibilidade de continuarem os estudos por meio da alternância. Na Itália, dois centros de formação rural proporcionam formação para jovens, outras formações para os adultos e cursos de formação permanente, utilizando a Pedagogia de Alternância.

No Peru, por apresentar apenas um ciclo de estudos, a Pedagogia da Alternância vai dos 11/12 aos 17 anos (nível secundário) de ensino, com uma formação voltada para o campo. Em países como Brasil e Argentina há dois ciclos de formação: no Brasil, dos 10 aos 14 anos, ensino fundamental II, e dos 14 aos 16 anos, o ensino médio; e na Argentina, dos 12 aos 15 anos, ocorre o primeiro ciclo de formação e o segundo, chamado de educação secundária, dos 16 aos 18 anos. No caso da Argentina, insiste-se pela orientação profissional no ensino secundário, englobando também o ensino geral, o qual busca uma formação embasada nos Trajetos Técnicos Profissionais (TTP) em cursos como agricultura, pecuária e outras profissões necessárias ao meio rural. A Pedagogia da Alternância também é direcionada para a formação profissional de adultos em cursos modulares e, nos casos mencionados, os estudantes podem continuar seus estudos posteriormente em formações universitárias.

Todas essas profissões permitem aos jovens camponeses adquirirem conhecimentos técnicos e profissionais através da Pedagogia da Alternância. A partir da formação técnica e/ou profissional, os jovens têm sido valorizados no âmbito profissional, realizando estágios em empresas, e tem sido acompanhado por associações, o que facilita uma melhor compreensão do aprendizado, contribuindo para alcançarem melhores oportunidades profissionais.

De acordo com García-Marirrodrga e Puig-Calvó (2010, p.131-132),

As possibilidades da formação por alternância são muito amplas e seria um erro considerar que somente servem para a agricultura familiar, como em sua origem, porque desde então se chegou a quase todas as profissões. Hoje são cerca de 60 profissões distintas em diferentes níveis educativos. Como por exemplo podemos nomear alguns setores profissionais:

- Agricultura, pecuária, pesca, viticultura, enologia...
- Florestal, jardinagem, paisagismo, gestão de água, meio ambiente...
- Indústrias agroalimentícias: padaria, pastelaria, laticínios...
- Agente de saúde, geriatria, educação infantil, auxiliar de enfermagem...
- Mecânica agrícola, mecânica de automóveis, mecânica aeronáutica...
- Cozinha, restaurantes, hotelaria, cozinha de coletividade...
- Comércio, vendas, administração de empresas, sistemas de informática...
- Agentes de turismo, guias turísticos, turismo rural, agentes de desenvolvimento...

- Manutenção industrial, eletricidade, eletrônica...
- Carpintaria, construção, pintura, climatização-aquecimento...
- Agente de laboratórios, auxiliar de farmácia.

Assim acontece com outros países, em que a Pedagogia da Alternância se tornou um sistema educativo aplicado para além do campo, objetivando apresentar formações técnicas diferenciadas para os jovens e possibilidades de formação em tecnologia, mecânica, elétrica, recursos hídricos e outros eixos formativos que fazem parte do cenário agrícola e agropecuário (GARCÍA-MARIRRODRIGA; PUIG-CALVÓ, 2010).

Quadro 3 – Idades mínimas dos estudantes, níveis e especialidades em alternância

País	Idade	Níveis	Especialidades
França	13/14	4ème, 3ème, CAP, BEP, BTA, BAC, BTS, Formação Universitária	Educação Básica obrigatória, Agrícola e Rurais e outras profissões: Mecânica, Comércio, Turismo, Carpintaria, Eletricidade, Sanitário, Social, Eletrônica, Hotelaria
Itália	16	Educação Profissional	Agrícola e Rurais
Espanha	14/16	Educação Secundária obrigatória e Educação Profissional Média e Superior	Educação Secundária obrigatória, Agrícolas, Rurais e novas profissões: Social, Eletrônica, Comércio, Turismo, Sanitário, Hotelaria
Portugal	15/16	Educação Profissional	Agrícolas e Rurais e novas profissões: Mecânica, Frio, Refrigeração e ar condicionado, Mecatrônica, Serviços de Saúde
Brasil	10/11	Ensino Fundamental Ensino Médio e Profissional	Educação Básica obrigatória, Agrícolas e Rurais (está diversificando as formações profissionais)
Argentina	11/12	Educação Secundária polimodal, Trajetos Técnicos Profissionais	Educação Básica obrigatória, agrícola e Rurais, Turismo, Sanitário, Social e Hotelaria
Peru	11/12	Educação Secundária	Educação Básica, Orientação Vocacional, Agrícolas e Rurais
Uruguai	11/12	Ciclo Básico Formação Profissional	Educação Básica obrigatória, Agrícola e Rurais
Filipinas	11/12	High School Post-Secondary	Agrícolas e Rurais e Educação Secundária
América Central	Começam a partir dos 12-13. Na maioria dos casos não estão no ensino formal e não outorgam títulos oficiais.		
Moçambique	Educação Básica (nível II): Agropecuária, Carpintaria e Marcenaria		
África	Diversidade de idades desde 13 a 45 anos (jovens/adultos). Não existem diplomas oficiais		

Fonte: Marirrodriga; Puig-Calvó (2010, p. 130).

Legenda: CAP – Certificado de Aptidão Profissional; BEP – *Brevet d'Études Professionnelles* BAC – *Baccalauréat*; BTS – *Brevet de Technicien Supérieur*

Isso pode ser visto na Ásia, onde uma jovem da CEFFA de Batangas, uma cidade nas Filipinas, lidava com um problema de pragas na plantação de arroz e a falta de recursos econômicos para comprar produtos químicos. Entretanto, o aprendizado de que uma determinada espécie de patos alimentava-se das pragas que destruíam as plantações de arroz

fez com que a jovem investisse os poucos recursos que tinha na compra de dois ovos desta espécie. A partir da criação deles, ela acabou com as pragas nas plantações de arroz e, na época com dezessete anos, construiu seu próprio dormitório, motivou outras famílias da comunidade a criarem patos e a reformarem minimamente suas casas. Ela terminou a formação universitária e mantém seu pequeno negócio de patos, sendo responsável pela gestão e pela contabilidade da empresa (GARCÍA-MARIRRODRIGA; PUIG-CALVÓ, 2010).

Na América Central, um estudante do CEFFA decidiu iniciar um projeto de um pequeno viveiro; a princípio, tinha dois objetivos: evitar longas caminhadas até o mercado municipal, cerca de cinco horas, e melhorar a alimentação de sua família. Através da ajuda da família, ele iniciou uma plantação de alface, tomate, couve-flor, cenoura, pepino, repolho e rabanete. Os benefícios para a sua família foram muitos, uma vez que dispunham de outros alimentos que compõem a alimentação saudável e vendiam as sementes à população local. Com o lucro, a família podia ainda comprar frutas. O exemplo dele tem sido seguido pela comunidade local, e o jovem segue realizando melhorias em seu viveiro (GARCÍA-MARIRRODRIGA; PUIG-CALVÓ, 2010).

Na América do Sul, um jovem filho de pequenos produtores foi aluno na CEFFA da Província de Buenos Aires, tornando-se posteriormente monitor; atualmente é diretor e mantém um empreendimento familiar em sua comunidade. Seu projeto de vida teve como objetivo as Escolas de Alternância em que conseguiu contribuir para o desenvolvimento do meio rural por meio da motivação dos jovens e de suas famílias. Ele defende a participação das famílias na educação dos filhos que buscam a formação por alternância como uma proposta de formação técnica e/ou profissional (GARCÍA-MARIRRODRIGA; PUIG-CALVÓ, 2010).

Na África, uma jovem da CEFFA de Minkoumou, em Camarões, empreendeu um projeto de plantação de bananas por dois motivos: porque gosta muito da fruta e porque descobriu, por meio de um estudo que realizou, que o produto era bastante vendido no mercado local, nacional e internacional durante todo o ano. A partir do aprendizado, iniciou a plantação que segue sendo feita localmente, estudando os gastos com o transporte para a importação e exportação da fruta. Além disso, a jovem percebeu a necessidade de o CEFFA oferecer a formação de cabeleireiro para as jovens da aldeia em que está inserida, sugerindo essa oportunidade de formação ao Conselho e à equipe de formadores do CEFFA. Percebe-se, com isso, que de fato a formação por alternância contribui para uma formação técnica e traz novas perspectivas de melhoria e desenvolvimento para o campo (GARCÍA-MARIRRODRIGA; PUIG-CALVÓ, 2010).

De acordo com Teixeira, Bernart e Trindade (2008), o objetivo primordial dessas instituições era atuar sobre os interesses do homem e da mulher do campo, principalmente no que diz respeito ao conhecimento formativo necessário para realizar algumas atividades pertinentes à integração social e econômica. Desse modo, um jesuíta italiano, o padre Humberto Pietrogrande, que tinha uma atuação pastoral na região, voltou à Itália após terminar sua formação e, preocupado com as péssimas condições do povo do interior do Espírito Santo, procurou estabelecer ações e parcerias que pudessem melhorar as condições sociais e econômicas dessa população. Assim, em uma ação conjunta com três técnicos italianos iniciase a construção dos primeiros CEFFAs do Brasil (FRAZÃO; DÁLIA, 2011).

A utilização desse sistema educativo para ensinar os filhos dos camponeses e dos agricultores que moravam em regiões distantes das escolas urbanas — os quais não tinham acesso aos recursos econômicos que possibilitassem sua formação nos grandes centros — foi adotada pelas instituições em algumas das ocasiões em que o acesso escolar era prejudicado. A Pedagogia da Alternância, no que se refere à educação profissional, é fundamentada nos parâmetros da Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural (AIMFR), que representa diferentes instituições promotoras de Escolas de Formação por Alternância para jovens do meio rural, sendo mais de 1.300 distribuídas em mais de quarenta países nos cinco continentes do mundo. Por isso, não se pode limitar a Pedagogia da Alternância em um método de ensino e/ou metodologia educativa.

A AIMFR foi fundada em Dakar, no Senegal, em 1975, como organismo de caráter educativo e familiar para todos os países do mundo sem distinção de raça, ideologia, de acordo com artigo 1 de seus Estatutos. Nesse artigo, garante-se desde o início o desenvolvimento e a promoção do meio rural, onde é necessária a participação de todos os sujeitos envolvidos — jovens, adultos, famílias, profissionais — que podem, com suas atitudes, transformar o entorno por meio da troca de experiências (GARCÍA-MARIRRODRIGA; PUIG-CALVÓ, 2010, p. 48).

Importa ressaltar que a Pedagogia da Alternância percorreu uma longa trajetória no Brasil desde que chegou ao Espírito Santo em 1969 por meio de uma assembleia norteada por agricultores do próprio município. De acordo com Nosella (1977),

[...] uma assembleia de agricultores dos municípios assinava a ata constitutiva do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), que tinha como finalidade a promoção da pessoa humana, através de uma ação comunitária que desenvolva a mais ampla atividade inerente ao interesse da agricultura e principalmente no que tange à elevação cultural, social e econômica dos agricultores. Na Junta Diretora do MEPES se encontram os representantes da Companhia de Jesus, dos Vigários, dos Prefeitos, da Associação dos Amigos Italianos e da ACARES [Associação de Crédito e Assistência Rural do Espírito Santo] (NOSELLA, 1977, p. 65).

Com a criação do MEPES, criaram-se condições para que os agricultores tivessem uma formação integral, que alinhava teoria à prática. Posteriormente, surgiram as primeiras EFAs e, a partir delas, criou-se o Centro de Formação — que funciona até hoje na cidade de Piúma — que formou todos os monitores capixabas e boa parte dos monitores do Brasil de 1971 a 1997. Em 1972, iniciam-se pela Pedagogia da Alternância os cursos supletivos em três anos (5º a 8º ano, o que corresponde à EJA atualmente), com o objetivo de promover a escolarização formal dos camponeses. No ano de 1976, acontece a criação do curso técnico de nível médio de Olivânia, na cidade de Anchieta, no Espírito Santo.

De acordo com Begnami (2011), o primeiro estudo acadêmico sobre as EFAs foi feito por Paolo Nosella; sua dissertação, defendida em 1977, trata da origem da Pedagogia da Alternância no Brasil, tornando-se livro em 2013. Note-se que a Pedagogia de Alternância, presente no Brasil desde 1969, apenas em 1977 foi considerada tema e objeto de pesquisa acadêmica.

Para Nosella (1977), esse sistema educativo

[...] se processa passando um período no Centro de Formação (lugar da reflexão e estudo) e outro no futuro ambiente de trabalho (meio rural e escolas). A duração dos períodos varia de duas a três semanas por sessão. O princípio pedagógico fundamental da EFA segundo o qual a vida educa mais que a escola, portanto, se concretizou, no Centro de Formação, por meio da alternância trabalho-estudo (NOSELLA, 1977, p. 97).

Os contextos do ensino por alternância devem ser consistentes no que tange à educação profissional, contribuindo para a formação técnica dos discentes e a apropriação do saber tanto teórico como prático, estabelecendo uma conexão entre o saber-fazer. Por isso, a necessidade de uma formação técnica por alternância diversificada, assim como na educação profissional:

Assumindo o trabalho como princípio educativo, a Pedagogia da Alternância permite aos jovens do campo a possibilidade de continuar os estudos e de ter acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos não como algo dado por outrem, mas como conhecimentos conquistados e construídos a partir da problematização de sua realidade, que passa pela pesquisa, pelo olhar distanciado do pesquisador sobre o seu cotidiano (CORDEIRO; REIS; HAGE, 2011, p. 116)

Tal colocação reafirma a argumentação de que os educandos precisam ter uma relação com o seu objeto de trabalho, compreendendo o exercício das atividades que serão realizadas após a formação profissional que vão adquirir. Para Paulo Freire (2021), o discente deve se apropriar dos saberes já conhecidos, uma vez que isso facilita a aprendizagem dos conteúdos teóricos da sua formação técnica. Assim,

[...] o professor ou, mais amplamente, a escola, tem o dever de não só respeitar os saberes advindos dos educandos, sobretudo das classes populares — saberes socialmente construídos na prática comunitária — mas também, como há mais de trinta

anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos (FREIRE, 2016, p. 31).

A partir da compreensão do discente de sua formação técnica no âmbito da Educação Profissional e o interesse dele em adequar sua realidade ao curso proposto, torna-se viável que essa formação por alternância aconteça tanto na teoria como na prática.

Os processos formativos dos alunos não podem ser uma obrigatoriedade, mas sim um exercício do direito ao acesso e à aquisição de conhecimento e de contato com e compreensão de disciplinas até então desconhecidas. Os processos de formação dos discentes aqui vão além do modelo tradicional de ensino, indo ao encontro de relações que ultrapassam a dualidade muitas vezes estabelecida entre casa e escola. Trata-se, por exemplo, de casa, escola, trabalho e comunidade, substantivos que podem ser expandidos ou complementados por outros, a depender da realidade de cada aluno.

Para Almeida e Morin (2007) é importante que os alunos do ensino secundário tenham acesso ao diálogo possível entre a cultura das humanidades e a cultura científica, que se estabeleça uma conexão entre a sociedade e o conhecimento, levando-se em conta uma reflexão sobre o conhecimento e valorizando a literatura e a experiência de vida. Pensando nisso,

um grupo de alternantes não é um grupo de alunos na escola. É um grupo de atores socioprofissionais que adquiriram por conta e pelas suas atividades de trabalho e de vida, saberes a comunicar, a confrontar, a relativizar. O grupo de formação alternada, mais que em outra situação, é para cada um dos membros um lugar de mútuo ensino e aprendizagens (GIMONET, 1998, p. 9)

Por essa razão, mas não só por ela, aponta-se a importância da Pedagogia da Alternância como um sistema educativo para a formação técnica no contexto da educação profissional em geral. Trata-se de uma oportunidade de aprendizagem que viabiliza aos alunos vindos do campo a conquista de uma formação técnica que facilite a unificação da teoria adquirida na instituição escolar com os saberes que esses estudantes já têm.

3. A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E A EPTNM

Busca-se, neste capítulo, a compreensão das possíveis associações desse sistema educativo com outras formações técnicas de nível médio, para além da formação característica na educação do campo, verificando as aproximações e implicações existentes entre a Pedagogia da Alternância e a EPTNM, e investigando as contribuições dessa pedagogia para a formação em outros cursos técnicos.

O artigo 1º da Resolução CNE/CEB n.º 02/2008 “estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo”. Nele, determina-se que

[...] a Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros. § 1º A Educação do Campo, de responsabilidade dos Entes Federados, que deverão estabelecer formas de colaboração em seu planejamento e execução, terá como objetivos a universalização do acesso, da permanência e do sucesso escolar com qualidade em todo o nível da Educação Básica (BRASIL, 2008, p. 1).

Nota-se, assim, que essa forma de ensino garante que a educação em geral e a formação profissional em específico estejam centralizadas na vida, nas realidades do cotidiano familiar, social e do trabalho, que são vividas por jovens em contato com outros adultos mediadores dessa formação, como pais, responsáveis e os profissionais das instituições de ensino. É nesse contexto de aprendizagem que esse sistema educativo pode ser referência para outros cursos técnicos que sejam voltados para a tecnologia, mecânica, elétrica, entre outros, possibilitando uma formação técnica por alternância às pessoas do campo e demais interessados.

No Decreto 5154, de 23 de julho de 2004 (BRASIL, 2004), estabelece-se que a junção entre EPTNM e ensino médio deverá ser feita de três formas: de forma integrada, concomitante ou subsequente. A primeira pode ser feita na mesma instituição de ensino, sendo ofertada a alunos que concluíram o ensino fundamental; a segunda, a qual só é disponibilizada para os que concluíram o ensino fundamental ou estejam no ensino médio, pode ser feita na mesma instituição ou em instituições diferentes; e a terceira, da qual só podem participar os alunos que completaram o ensino médio. Ressalta-se que os alunos em sua totalidade pertencem à zona urbana onde as instituições de ensino oferecem a formação técnica escolhida, o que torna possível a realização e a conclusão do curso técnico selecionado.

Com isso, pode-se dizer que a educação profissional por meio da Pedagogia da Alternância é um sistema educativo pouco comum no Brasil, mas tem especificidades bem

diversas, tais como a relação direta com a comunidade e o desenvolvimento social. Trata-se de uma formação que ultrapassa os limites formais de ensino, interagindo de maneira mais direta com a realidade dos alunos, conforme ressaltam Frazão e Dália (2008):

Analisando os princípios formativos, em primeiro lugar, percebe-se a preocupação com a formação de um ensino que associe experiência à prática e que se baseie em uma ação cooperativa. Se a ideia é levar formação aos homens do campo, os CEFFAs propiciam esse contato direto entre os agentes formadores e a família. Um contato que se dá, inclusive, de forma mais intensa do que acontece nas outras escolas rurais, já que o próprio princípio da Alternância, que permite essa troca de experiências entre alunos e pais, faz com que o aluno esteja enfronhado na comunidade (FRAZÃO; DÁLIA, 2008, p. 4).

Com esse sistema educativo busca-se, no mínimo, diminuir as limitações do discente relacionadas ao ensino formal. Posto isso, pode-se considerar a hipótese de que a formação técnica por alternância pode ser implementada para além do contexto da educação do campo, podendo ser aplicada em outros cursos de formação técnica. Isso iria ao encontro do que consta no Parecer CNE/CP nº 22/2020:

A Pedagogia da Alternância também interessa a comunidades urbanas, sobretudo aquelas com estudantes oriundos do campo, das florestas, agrovilas, assentamentos, acampamentos. Nessas localidades, a organização das atividades escolares precisa seguir os ciclos produtivos, socioculturais e de condições climáticas. De fato, também há escolas do campo nos perímetros urbanos (BRASIL, 2020, p. 3).

A partir disso, em que medida a Pedagogia da Alternância poderia ou teria aplicações, implicações e/ou aproximações com outros cursos da EPTNM que não aqueles relacionados à educação do campo?

Entende-se que promover a diversidade de ofertas, bem como manter a característica integradora da Pedagogia da Alternância, qual seja, a preocupação com a comunidade e com o trabalho, pode contribuir para uma maior especialização do homem e da mulher do campo, possibilitando que outras oportunidades sejam oferecidas a esses sujeitos, além de criar uma forte rede de engajamento, conforme ressaltam García-Marirrodrga e Puig-Calvó (2010):

A alternância, fator de inovação, é uma metodologia pedagógica e um instrumento de desenvolvimento do meio graças à participação. É possível a evolução de um meio a partir da educação e da formação de jovens, porque se inscreve em duas coordenadas: o desenvolvimento pessoal e a inserção em um determinado território. Essas coordenadas são facilitadas pela prática de uma atividade profissional que converte em fonte de formação e pela participação dos pais e todos os atores locais nessa formação, da qual eles também se beneficiam. Essa é a articulação entre o desenvolvimento, que se consegue graças ao sistema educativo, que, partindo do desenvolvimento pessoal, mobiliza o meio local e cria entrelaçamento social, gerando, ativando ou incrementando o capital social (GARCÍA-MARIRRODRIGA; PUIG-CALVÓ, 2010, p. 171).

À vista disso, pode-se afirmar que a Pedagogia da Alternância como sistema educativo, tem como enfoque o desenvolvimento integral do sujeito e da comunidade. Desse modo, a

ampliação das perspectivas desse sistema acaba sendo um elemento intensificador das características que permeiam sua criação e implementação, tais como desenvolvimento sustentável, cooperativismo, sociabilidade, entre outros.

Na ação educativa do futuro não se pode isolar o centro educativo do contexto social e profissional que o envolve. As transformações sociais e econômicas requerem respostas, quer dizer, novas demandas educativas que sejam alternativas às existentes, por isso, a Educação por Alternância promovida pelo movimento dos CEFFA é uma das propostas que responde à nova situação com as realidades complexas e diversas (GARCÍA-MARIRRODRIGA; PUIG-CALVÓ, 2010, p. 133).

Diante disso, percebe-se quão fundamental e necessária é a Pedagogia da Alternância. Todavia, para se alcançar êxito, muito há que ser feito, visto que o centro do setor secundário — responsável pela transformação dos bens e matérias-primas advindos do setor primário em mercadorias — tão importante para agregar valores e gerar renda, ainda tem o menor índice de formação; por isso a necessidade da diversificação profissional para abranger outros cursos voltados para esse setor e ampliar a formação técnica já existente na modalidade por alternância. De acordo com Begnami (2011, p.4),

os fatores idade e universalização do ensino fundamental fortalecem a passagem dos CEFFAs no atendimento ao Ensino Fundamental para o Ensino Médio e profissional. Boa parte dos CEFFAs continuam com a oferta do ensino fundamental, mas ampliam para o médio profissional e a maioria dos novos CEFFAs são criados para atender somente ao Ensino Médio Profissional.

Percebe-se que as instituições de ensino estão sendo equipadas para disponibilizar cursos de formação técnica profissional, oferecendo novas oportunidades de educação profissional, o que corrobora com a tese de Souza (2015) que indica a utilização da Pedagogia da Alternância para a formação de jovens da região ribeirinha de Belém, que se apropria deste sistema educativo como uma oportunidade de formação técnica profissional para os jovens desta região. A Casa Escola de Pesca utiliza a Educação Profissional voltada para a pesca, e neste contexto alia a Pedagogia da Alternância e a Formação Técnica, cuja formação profissional é realizada em tempo integral.

Importa mencionar a utilização da Pedagogia da Alternância juntamente com a formação técnica profissional no Curso Técnico de Agente Comunitário em Saúde na cidade de Veranópolis (RS). Estruturado em uma formação técnica diversificada, o curso apresenta as práticas de saúde que estão alinhadas às características do campo e à cultura campesina (PEREIRA, 2012).

Outra parceria que permitiu uma formação técnica diferenciada daquela voltada para os limites do campo foi realizada entre o MST e a Escola Politécnica de Saúde João Venâncio (EPSJV/Fiocruz), criando-se o Curso de Especialização Técnica em Saúde Ambiental, em que

a politécnica e a educação do campo são combinadas (PEREIRA, 2012). Isso demonstra que a formação técnica de nível médio pode abranger outros cursos técnicos que sejam pertinentes e adequados às necessidades da população local.

À medida que as parcerias vão surgindo, novos cursos técnicos aparecem, como é o caso da formação técnica de nível médio o Curso Normal – Nível Médio – Magistério do Campo (MAGICAMPO) que parte da formação de professores em nível médio, os quais posteriormente vão atuar na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. O curso foi desenvolvido a partir de uma parceria entre a Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), o INCRA e a Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Minas Gerais (FETAEMG), cuja formação dos professores “[...] foi orientada pelas Diretrizes Curriculares instituídas pela Resolução nº 2, de 19 de abril de 1999, que seguem em conformidade com a Lei nº 9.394/96” (QUEIROZ; MACEDO; QUEIRÓZ, 2012, p. 105).

Essa formação técnica de nível médio para o exercício do Magistério do Campo foi criada para atender a região do Norte de Minas Gerais, especificamente cidades como Montes Claros, Grão Mogol, Janaúba, Janaúria, Pirapora e São João da Ponte, compreendendo a participação de sessenta educadores, que após a formação atenderiam cerca de 44 assentamentos e acampamentos. A estrutura do curso foi pensada na forma semipresencial, por módulos e em regime de alternância, ou seja, através da Pedagogia da Alternância desenvolvendo as relações sociais e as experiências por meio do tempo na comunidade e do estágio supervisionado.

Ainda de acordo com Queiroz, Macedo e Queiróz (2012),

a escola que lê e escreve a Vida para a Vida – Educação Contextualizada e Formação Técnico-Profissionalizante em Magistério do Campo para Educadores dos Assentamentos Rurais do Norte de Minas Gerais – teve como objetivo central o aumento da escolaridade dos educadores e sua formação técnico-profissionalizante, contribuindo para a formação de capital humano local e a convivência harmoniosa dos agricultores e agricultoras, jovens e adultos, nas áreas de reforma agrária da região (QUEIROZ; MACEDO; QUEIRÓZ, 2012, p. 107).

É possível perceber que os homens e mulheres do campo inseridos nos acampamentos e assentamentos rurais do Norte de Minas Gerais buscam uma formação não apenas inicial, mas também profissionalizante, transformando a realidade daqueles que até então não possuíam uma oportunidade de aprender — em parte por estarem em locais distantes das escolas dos centros urbanos — e podem agora obter conhecimentos que favorecem o desenvolvimento da comunidade local.

A partir da análise dos trabalhos encontrados é possível perceber que alguns autores — Lopes (2016), Sena e Souza (2015), Zortea (2014), Estevan (2010) e Carvalho (2009), dentre

outros — apontaram a utilização da Pedagogia da Alternância em Casas Familiares e Escolas Familiares, além de evidenciarem como este sistema educativo é utilizado para a formação profissional dos educandos. Frossard (2014), Silva Oliveira (2010), Passos (2011), Cruz de Oliveira (2015), Dourado (2015), Apolinário (2020) e Silva (2020) apontam a utilização da Pedagogia da Alternância aliada à formação técnica, à educação profissional e à formação profissional, enquanto Souza (2015), Oliveira (2015), Ferrari (2020) e Oliveira (2021) abordam a questão da Pedagogia da Alternância e o Proeja, relacionando este sistema educativo com a Educação Profissional.

Nesta direção apontamos que, de acordo com as discussões dos autores sobre a utilização da Pedagogia da Alternância como um sistema educativo aliado à EPTNM — em que a formação dos educandos foi realizada de forma integral, integrada e/ou pelo Proeja nas instituições das Casas Familiares, Escolares Familiares e/ou Centro Familiares —, foi possível responder questões como: em quais cursos há predominância da aplicação da Pedagogia da Alternância; se esses cursos estão restritos àqueles vinculados ao campo; e se, além da EPTNM, há outras modalidades que estão utilizando a metodologia.

Após realizar a catalogação e seleção dos estudos, estes foram organizados de acordo com três categorias principais, segundo as respectivas problemáticas tratadas pelos(as) pesquisadores(as), considerando as aproximações, as aplicações, as implicações, os distanciamentos e estabelecendo alguns critérios: (1) a Pedagogia da Alternância abordada nas Casas Familiares e Escolas Familiares como um sistema educativo que favorece o desenvolvimento local e a formação profissional do jovem campesino; (2) a utilização da Pedagogia da Alternância na formação técnica integral, educação profissional e cursos técnicos; e (3) a Pedagogia da Alternância e a formação técnica e/ou profissional dos jovens e adultos, no caso do Proeja.

Nessa perspectiva a catalogação da nossa pesquisa vai ao encontro do que afirmam CARLOMAGNO & ROCHA (2016) que consideram que cada pesquisa realizada terá as categorias estabelecidas de acordo com análise do seu autor, não existindo um padrão preestabelecido; cada pesquisador reunirá os dados pesquisados, selecionando-os, organizando-os e padronizando-os de acordo com a investigação e análise que foram realizadas. Isso se dá

[...] a partir dos dados coletados iniciamos a categorização das pesquisas, de acordo com a análise iniciada anteriormente, tendo em vista que a análise dos conteúdos das pesquisas é uma ferramenta importante utilizada não apenas para classificar, mas também categorizar qualquer tipo de conteúdo, obtendo-se uma redução dos elementos-chave, sendo possível comparar estes elementos, classificando-os de

acordo com aqueles que apresentam maior teor de evidência nas temáticas selecionadas (CARLOMAGNO; ROCHA, 2016, p.175).

Assim, após selecionar nossas pesquisas e dividi-las de acordo com as semelhanças encontradas, procuramos agrupá-las a partir do que discutiam os autores, sempre buscando encontrar uma interpretação de dados que pudesse justificar essa análise, considerando que,

Este é um processo complexo, não-linear, que implica um trabalho de redução, organização e interpretação dos dados, e que se inicia já na fase exploratória, acompanhando toda a investigação em uma relação interativa com os dados empíricos: à medida que os dados vão sendo coletados, o pesquisador vai procurando tentativamente identificar temas e relações, construindo interpretações e gerando novas questões e/ou aperfeiçoando as anteriores, o que, por sua vez, o leva a buscar novos dados, complementares ou mais específicos que testem suas interpretações, num processo de “sintonia fina” que vai até a análise final (ALVES, 1991, p. 60)

Seguindo essa direção o quadro 4, a seguir, apresenta as três categorias consideradas para análise dos estudos. Pode-se perceber que, a partir da categorização, foi possível evidenciar outras temáticas em que a Pedagogia da Alternância está presente em conjunto com a EPTNM, sugerindo novas abordagens que possam ser pesquisadas em outros momentos.

Quadro 4 - Categorias de classificação das pesquisas encontradas⁶

Categorias	Autores
Pedagogia da Alternância, Casas Familiares e Escolas Familiares	Estevam (2010), Lopes (2014), Zortea (2014), Souza (2015), Oliveira (2016), Carvalho (2018), Rodrigues (2020), Apolinário (2020), Leite (2021), Pereira (2021)
Pedagogia da Alternância e Educação Profissional	Pereira Silva (2008), Estevam (2010), Gomes (2010), Alves (2011), Passos (2011), Lima (2013), Gomes (2014), Hanecker (2014), Cruz Oliveira (2015), Diniz de Souza (2015), Dourado (2015), Carvalho (2018), Frossard (2018), Montoli (2020), Leite (2021), Nunes da Silva (2020), Apolinário (2020), Pereira (2021)
Pedagogia da Alternância e Proeja	Cruz de Oliveira (2015), Diniz de Souza (2015), Ferrari (2020), Ricardo de Oliveira (2021)

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Torna-se relevante salientar que a Pedagogia da Alternância desenvolvida nestas instituições está firmada em idealizar novos paradigmas em detrimento dos paradigmas tradicionais (Borges *et al.*, 2012); assim, novos conceitos de formação são estabelecidos nos CEFFAs, na busca por manter

uma dimensão de cidadania e de solidariedade, se pretendendo a contribuir para uma formação integral e aliada ao desenvolvimento comunitário. O CEFFA recusa o “todo-escola”, o todo-comunidade” ou o “todo-empresa”. O ser humano, na sua

⁶Importa salientar que dois dos estudos selecionados, Amâncio (2011) e Gonçalves (2012), anteriores à catalogação na Plataforma Sucupira e indisponíveis no Catálogo da Capes e nos sítios correspondentes às universidades onde foram produzidos, não foram obtidos para análise, ainda que fosse feito contato com as respectivas universidades.

complexidade no poder de desenvolver-se na complexidade que constitui a sua vida, afirma Gimonet (2007) (BORGES *et al.*, 2012, p. 41).

Nesse contexto, a Pedagogia da Alternância aponta para uma formação diferente daquela utilizada pelas escolas tradicionais, valorizando os conceitos de cidadania que colaboram para uma vivência digna em sociedade, facilitando a compreensão e o respeito mútuo entre as pessoas, ao mesmo tempo em que incentiva o desenvolvimento comunitário e a formação integral em uma dimensão que respeita a complexidade do ser humano. Em lugares mais distantes do acesso à educação, esses princípios são fundamentais, pois a sociedade assume um papel de integração. Assim, “[...] o educando vai assumindo seu papel de sujeito da produção de sua inteligência no mundo e não apenas o de receptor da que lhe seja transferida pelo professor (FREIRE, 2021, p. 121).

Percebemos que grande parte dos trabalhos desenvolvidos — tais como o de Frossard (2014), Sena e Souza (2015) e Souza (2015) — se apoiam nos questionamentos abordados por Freire, em *Pedagogia da Autonomia* (2021). Uma provável razão para que isso aconteça é o fato de a metodologia apontada pelo autor basear-se justamente na ideia de que cada educando possui uma bagagem de conhecimento que não pode ser dispensada, devendo ser considerada no momento da construção de um processo de aprendizado. Essa lógica é particularmente aplicável quando pensamos no ensino por meio da Pedagogia da Alternância porque se trata exatamente desta educação integrada, que tem como objetivo dar subsídio para que os alunos fortaleçam suas comunidades e continuem seus estudos, tendo oportunidades para além do ambiente em que estão inseridos. Alguns estudos, sobre os quais falaremos a seguir, abordam a tendência de jovens permanecerem no campo em vez de buscarem outras formações e lugares.

3.1. Pedagogia da Alternância, Casas Familiares e Escolas Familiares

Os estudos indicados no Quadro 4 acerca desta categoria apontam para os aspectos gerais no que se refere à abordagem da Pedagogia da Alternância como um sistema educativo que é praticado nas Casas Familiares e Escolas Familiares na modalidade integrada e/ou apenas nos cursos técnicos, formação técnica e/ou profissional dos educandos. Nota-se que as pesquisas encontradas tratam da utilização desse sistema educativo como uma possibilidade de formação para o jovem campesino e para homens e mulheres do campo, uma vez que, por meio da Pedagogia da Alternância, é possível adquirir uma formação técnica e realizar o desenvolvimento sustentável.⁷

⁷ O termo desenvolvimento sustentável deve ser compreendido no contexto da evolução das discussões relativas às contradições entre o crescimento econômico e conservação da natureza. Esse debate tem um marco histórico e

É impossível uma pessoa se desenvolver fora ou em oposição ao desenvolvimento do seu meio vivencial. Se a comunidade não se desenvolve, conseqüentemente, o sujeito também não. Por isso, a escolarização e a profissionalização não são completas e suficientes, se realizadas fora do contexto. Trata-se de trabalhar a formação e o desenvolvimento local sustentável, levando em conta todas as dimensões da vida cotidiana e sua complexidade (BORGES *et. al.*, 2012, p. 41).

Diante disso, pode-se considerar que a formação integral do educando, no âmbito da Pedagogia da Alternância, só acontece se ela estiver indissociável do desenvolvimento do lugar onde o sujeito habita, ou seja, sua comunidade. Assim, percebe-se que os estudos feitos por Zortea (2014), por exemplo, analisam o impacto dos CEFFAS e da Pedagogia da Alternância no desenvolvimento do campo e de seus sujeitos. A ideia do autor era verificar de que modo esse sistema educativo poderia promover o desenvolvimento sustentável do meio rural. Ele apresenta um levantamento histórico sobre a Pedagogia da Alternância, mas associa-a apenas ao meio rural. Segundo Zortea (2014), sendo uma proposta educacional concebida intencionalmente, a Pedagogia da Alternância busca promover a formação integral do jovem que reside no meio rural, levando-o a compreender o lugar onde vive e oferecendo-lhe condições de permanência para tal.

Diálogo interessante com este trabalho pode ser feito por meio da observação dos apontamentos de Carvalho (2009), o qual apresenta um estudo de caso do programa PRONERA e discute como a educação está ligada ao capitalismo, estando, muitas vezes, atrelada aos interesses de desenvolvimento social que não tem foco nos sujeitos, mas na manutenção da estrutura social. O autor aponta o PRONERA como um meio de ensino que rompe com essa lógica, utilizando a Pedagogia da Alternância para fazer isso, pois oferece aos alunos possibilidades que interrompem “[...] uma prática educativa dual e fragmentária, distante da realidade dos sujeitos do campo, em outras palavras, dos seus próprios educandos, negligenciando e subvalorizando os conhecimentos e os saberes populares do mundo do campesinato” (CARVALHO, 2009, p. 3).

Além disso, Carvalho relata que a educação profissional veio trazer dignidade para as profissões desenvolvidas no campo, ou seja, aquelas que são praticadas por meio da experiência e da troca de conhecimento. Nessa perspectiva o PRONERA

[...] não entende a escola enquanto espaço físico, mas sim como um dos ambientes possíveis para se promover a realização de conhecimentos e a descobertas de novas experiências, pois a escola que é entendida pelo Programa está para além dos muros escolares, sua vivência está no cotidiano dos trabalhadores e trabalhadoras que lidam com a terra, seus valores sociais, culturais e sobretudo humano (CARVALHO, 2009, p. 112).

institucional, a Conferência de Estocolmo de 1972, que teve como tema o meio ambiente humano (M. SILVA, 2012, p. 204).

Trata-se, assim, de reconhecer e de ampliar a visibilidade de profissões que, muitas vezes, são tidas como inferiores e executadas por pessoas que vivem à margem da sociedade; a valorização delas pode levar, inclusive, a uma mudança sistemática na forma como enxergamos o trabalho.

Não se pode deixar de discutir o fato de que um dos propósitos da educação e de seus processos formativos pela via da Pedagogia da Alternância é auxiliar que os conhecimentos cheguem ao campo, que o jovem campesino tenha possibilidades de obter uma formação profissional sem se deslocar para a zona urbana, conseguindo permanecer no local em que está. Desse modo,

O papel de espaço educativo do meio socioprofissional do(a) educando ressignifica o espaço do campo e dá empoderamento ao educando, à sua família e às famílias das comunidades que se reconhecem no papel de conformadores e tomam consciência de sua importância no processo educativo. A evolução é das pessoas e do meio, através das reflexões, troca de saberes e das intervenções feitas pelos educandos(as), ao colocarem em prática os conhecimentos adquiridos na escola (ARAÚJO, 2021, p. 56)

Pode-se considerar que o estudo desenvolvido por Araújo (2021), além de enfatizar a importância da formação profissional do jovem campesino, ainda discute sobre a formação integral feita em uma Escola Família Agrícola que tem como objetivo identificar os processos pedagógicos da formação profissional por meio da Pedagogia da Alternância, cujas ferramentas pedagógicas dão especial relevância para o plano de estudo. Araújo (2021) revela que a família e a comunidade participam diretamente do processo pedagógico da escola, o que a autora chama de tripé, constituído pela escola, família e comunidade.

Ademais, com similaridades ao trabalho feito por Silva (2021), Araújo (2021) defende que a Pedagogia da Alternância, enquanto metodologia, vai na contramão do sistema capitalista, uma vez que se baseia em princípios relacionadas à sustentabilidade e não à produção em massa; os conhecimentos adquiridos pelos educandos têm primazia sobre os conceitos, isto é, a experiência tem fator preponderante, e

[...] desse modo possibilita aos educandos a formação para o mundo do trabalho, tomando este como princípio educativo, contrapondo-se à EPT baseada na teoria do capital humano, distante da educação necessária à classe trabalhadora, que tem reforçado sempre mais o dualismo de classes, mantendo e aprofundando as desigualdades sociais (ARAÚJO, 2021, p. 70).

Nessa direção, a Pedagogia da Alternância contribui para uma formação profissional integral, que estimula a cooperação, a participação e a integração de todos e

[...] permite ao educando(a) a apreensão da realidade, por meio de uma formação integrada, dialógica e interdisciplinar. Ampliando assim a sua visão sobre o lugar em que habita, sobre a sociedade de um modo geral, promovendo seu engajamento social, através de uma práxis que transforma os sujeitos e o meio (ARAÚJO, 2021, p. 70)

Desse modo, Araújo (2021) finaliza suas colocações considerando principalmente os rumos da educação profissional no Brasil, que sempre esteve atrelada aos interesses da indústria, e a possibilidade de oferta da educação profissional integrada ao ensino médio, adotando a metodologia da alternância, que é significativa para a classe trabalhadora por ser uma metodologia baseada na integração.

Nesse mesmo caminho, Montoli (2020) e Leite (2021) abordam a aplicação da Pedagogia da Alternância nos CEFFAs e EFAs, argumentando ainda sobre o protagonismo dos educandos durante a realização dos cursos técnicos. Para Montoli (2020), o protagonismo dos alunos durante a formação técnica coopera para uma aprendizagem significativa. Essa abordagem defendida por Montoli (2020) dialoga com aquilo que é defendido por Paulo Freire (2021) quando o autor argumenta a favor de uma pedagogia autônoma, isto é, um sistema educativo em que o aluno é o precursor de seu aprendizado, e não mero participante do processo.

Para Montoli (2021), é importante a participação do aluno no processo de constituição da disciplina, sendo parte relevante das decisões pedagógicas e das propostas curriculares para sua formação. O autor destaca que “o protagonismo se distancia, portanto, de parâmetros únicos e instiga a autoria dos educandos na produção de conhecimento, que pode não assumir a condição de inédito, mas é novo para aquele que o descobre, a partir de sua condição experimental” (MONTOLI, 2020, p. 84).

Estevam (2012, p. 53) afirma algo parecido, ao considerar que o jovem, ao adentrar ao “[...] Centro de Formação Rural, já é instigado a construir seu Projeto Profissional de Vida, assim, através de outras realidades, concretiza suas pesquisas e busca conhecer melhor sua própria realidade”. Nesse sentido, percebe-se que o aluno, ao realizar a formação técnica, agrega a essa formação outros conhecimentos necessários para além dos cursos técnicos que são oferecidos, já que o próprio educando é o responsável pela construção do seu Projeto Profissional de Vida. Outro ponto importante que o autor destaca é que:

O objetivo do PPJV⁸ é proporcionar aos jovens uma alternativa de futuro no campo, conseqüentemente, uma perspectiva de melhor qualidade de vida no meio rural. Por isso, todo o processo de formação é orientado no sentido de serem empreendedores rurais, ou seja, empreendedores do seu próprio meio (ESTEVAM, 2012, p. 53).

Percebe-se que o empreendedor⁹ em seu próprio meio é buscar soluções para que o

⁸ Projeto Profissional de Vida do Jovem (PPJV).

⁹ Pedagogia da Alternância é “uma outra maneira de aprender, de se formar, associando teoria e prática, ação e reflexão, o aprender e o aprender dentro de um mesmo processo”. Assim, a alternância significa “uma maneira de aprender pela vida, partindo da própria vida cotidiana, dos momentos de experiências colocando assim a experiência antes do conceito” (VIZOLLI; AIRES; BARRETO, 2018, p. 9).

desenvolvimento local aconteça de maneira a favorecer não apenas o estudante e sua família, mas todas as pessoas que estão envolvidas no mesmo meio, destacando os conhecimentos preadquiridos que estão ligados ao cotidiano do campo, uma vez que esses saberes são pertinentes no desenvolvimento do Projeto Profissional de Vida.

Na atualidade a função do agricultor não se restringe mais à do produtor agropecuário, mas a de um empreendedor local com capacidades múltiplas (técnicas, econômicas, ecológicas, comerciais, sociais, outras...), por isso, o PPJV não pode e não deve se limitar a um só destes aspectos. Pode-se afirmar que o processo de formação por alternância é um meio facilitador para o jovem adquirir as competências necessárias para o exercício da sua profissão e ao mesmo tempo desenvolver habilidades para tornar o seu PPJV uma realidade. O seu Projeto deve ir além do seu saber-fazer, deve conter elementos do saber-ser. Transformá-los em líderes, promotores do bem comum, capazes de construir projetos pessoais e comunitários, buscando as sinergias de outras realidades (ESTEVAM, 2012, p. 54-55).

A partir da construção do PPJV, o estudante desenvolve habilidades diversificadas e pertinentes para a transformação do seu meio. É importante salientar ainda que o empreender, nesse caso, refere-se aos conhecimentos adquiridos por meio da Pedagogia da Alternância, os quais compreendem o aprender e o empreender, dando ao jovem campesino competências necessárias para construir outras realidades diferentes daquelas que estão à sua volta através dos projetos sociais e /ou comunitários.

Na mesma perspectiva de Estevam (2012), Oliveira (2016) e Lopes (2018) afirmam que a partir da formação técnica adquirida pelos agricultores surge uma emancipação não apenas pedagógica, mas também política, que parte da valorização da cultura familiar, da sustentabilidade e da preservação do meio ambiente, o que torna possível o desenvolvimento sustentável da localidade dos camponeses.

Para Lopes (2018), a formação técnica adquirida pelos alunos da Escola Família Agrícola de Jaboticaba é uma

[...] proposta de formação integral do jovem: humana, religiosa, cultural, e para liderança no seu meio sociopolítico. Abrange uma formação no ensino fundamental e o Curso de Habilitação Profissional de Nível Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio. Além da participação em alguns projetos de extensão da própria escola e no território ao qual pertencem como o Projeto de Apicultura, Projeto de Caprinocultura, Projeto Complexo Socioambiental de Capim Grosso, que produz adubo orgânico com cascas de frutas e restos de alimentos, podas de árvores, coletados no lixo da cidade (LOPES, 2016, p. 83).

Pode-se entender que todos os projetos mencionados contribuem de forma significativa para a formação técnica do educando, permitindo-o ter uma visão ampliada do aprendizado e permitindo-o utilizar os conhecimentos adquiridos em outros lugares, além do seu território. Apontamento bastante similar é feito na pesquisa de Sena e Souza (2015), na qual se afirma que o Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio da Escola Comunitária Casa

Familiar Rural de Belterra é uma formação que qualifica os estudantes para atuarem em suas propriedades, territórios e/ou comunidades, sendo fundamental ainda “na agricultura familiar que é a principal fonte de renda da maioria das famílias dos alternantes” (SENA E SOUZA, 2015, p. 94). Essa perspectiva também se repete no Centro Familiar de Formação por Alternância do Colégio Estadual Agrícola Alberto I, em que os educandos veem no Curso Técnico em Agropecuária uma oportunidade para adquirirem a formação técnica, ao mesmo tempo que ajudam os seus pais na agricultura familiar.

De acordo com Neves (2012, p. 33), “a agricultura familiar corresponde a formas de organização da produção em que a família é ao mesmo tempo proprietária dos meios de produção e executora das atividades produtivas”. Assim, deduzimos que a formação técnica adquirida pelos estudantes deve ser abrangente, pois muitas atividades fazem parte desta formação. Nesse sentido, Alves salienta que

[...] as atividades práticas podem ocorrer com Projeto de Horta Orgânica; Projeto de Fruticultura; Projeto de Produção de Mudas de Olerícolas em Estufas; Projeto de Ervas Medicinais; Projeto de caprinocultura e Pastagens; Projeto de Jardinagem; Projeto Eucalipto e Área de Preservação Florestal (ALVES, 2011, p. 44).

A variedade de projetos que são oferecidos pelos cursos de formação técnica em agropecuária viabiliza um aprendizado contínuo, duradouro e aplicável, o que faz com que esse sistema educativo seja cada vez mais utilizado para a formação técnica em nível médio. Tendo isso em vista, não poderíamos deixar de mencionar, como afirmam Apolinário (2020), Rodrigues (2020) e Pereira (2021), o caráter social da formação dos educandos, a participação das famílias e a formação integral dos estudantes, aspectos que só são possíveis a partir da utilização da Pedagogia da Alternância que incorpora várias etapas da formação técnica.

Ainda de acordo com Pereira (2021),

a educação básica integrada ao ensino profissionalizante vivenciada pelo povo camponês deve oferecer ao mesmo tempo a capacidade de entendimento das particularidades do campo, bem como a oferta de conhecimentos científicos e o preparo para o desenvolvimento do trabalho no contexto do campo (PEREIRA, 2021, p. 18).

Em relação aos conhecimentos obtidos, fica claro que eles não estão limitados ao campo e englobam elementos culturais que fazem parte da cultura urbana/tecnológica. Segundo Leite (2021), os alunos, quando chegam a Escola Família Agrícola de Natalândia, estão mais envolvidos com a cultura urbana/tecnológica do que com a cultura popular. Nesse sentido, o papel da escola é reverter este cenário trazendo para dentro da sala de aula mais da cultura popular. Percebemos que, no contexto de aprendizado, os educandos possuem outras demandas, curiosidades e conhecimentos também diferentes daqueles vividos e aprendidos no campo.

À vista do que foi apresentado, notamos que, de acordo com Zortea (2014), Estevam (2016), Oliveira (2016), Carvalho (2018), Lopes (2014), Sena e Souza (2015), Rodrigues (2020), Apolinário (2021) e Pereira (2021), a Pedagogia da Alternância é um sistema educativo que valoriza o homem e a mulher do campo, permitindo uma formação completa, contínua e emancipadora através da formação integral adquirida nos cursos técnicos realizados nas mais diferentes EFAs, CEFFAs, CFAs. Ademais, trata-se de uma metodologia que tem compromisso com o desenvolvimento local sustentável, o fortalecimento da agricultura familiar, a formação por alternância, buscando dignificar os saberes adquiridos anteriormente e desenvolver o campo.

Os estudos considerados a seguir discutem de maneira mais direta a integração entre a Pedagogia da Alternância e a educação profissional, considerando particularmente a EPTNM e a expansão na oferta de cursos.

3.2. Pedagogia da Alternância e Educação Profissional

Carvalho (2018) defende que a construção do Projeto Profissional do Jovem (PPJ) está atrelada ao desenvolvimento do ambiente do educando e que a ideia do projeto é interligar os saberes que o sujeito obteve durante a trajetória da sua formação profissional para, no término do curso, o estudante construir seu Projeto Profissional de Vida. De acordo com a autora, “o jovem deve construir o plano considerando aspectos financeiros, as condições climáticas e principalmente os saberes relacionados à Agroecologia” (CARVALHO, 2018, p. 90).

A partir da execução de um PPJ, Carvalho (2018) considera que o que é defendido em Caldart (2004) se cumpre na prática,¹⁰ pois há preocupação com o aluno dentro e fora da escola; preocupa-se em transmitir os ensinamentos e em como eles serão aplicados.

Os saberes são construídos e desenvolvidos, alicerçados em conteúdos, porém com o foco principal na experimentação, no fazer, na prática, partindo primeiro da realidade e especificidades da vida no trabalho e na comunidade dos estudantes. [...] A prática pedagógica proposta pelo modelo de alternância resulta em uma prática social e política (CARVALHO, 2018, p. 128)

No que tange à predominância das teorias de Paulo Freire (2021), pode-se dizer que a Pedagogia da Alternância iria ao encontro do que defende Frossard (2014), apontando para uma característica que mantém relação estreita entre os estudos: a importância atribuída à família. Segundo Frossard (2014), a família desempenha um papel social importante para os alunos e

¹⁰ A própria escola é em si uma experiência cultural, pedagogicamente mais significativa que o tema socialização. A escola socializa através das atividades que desenvolve, seus sujeitos vivenciam no trabalho pedagógico uma forma de participação. As ações das pessoas revelam suas referências culturais que podem ser coletivamente recriadas e reproduzidas a partir da convivência (CALDART, 2004).

para os professores; estes últimos identificam que as famílias são as bases de conhecimento e que os alunos que possuem uma boa relação familiar conseguem transmitir com maior habilidade os conhecimentos tácitos, ou seja, conhecimentos que não estão escritos ou formalmente colocados, sendo percebidos no dia a dia, nas habilidades do fazer de cada um.

A importância das famílias no processo de formação dos técnicos em agropecuária do CEFFA CEA Rei Alberto I foi verificada tanto na visão dos professores como pela pesquisa junto aos egressos, identificando-se que a família é a base do conhecimento e da aprendizagem. Sendo o Plano de estudo o principal instrumento da Pedagogia da Alternância para o conhecimento familiar chegar até à escola (FROSSARD, 2014, p. 110).

Nessa mesma mirada, encontra-se a pesquisa de Sena e Sousa (2015), que analisa a relação entre a Pedagogia da Alternância e a EPTNM e aborda a questão do egresso escolar no campo, tentando encontrar justificativas para evitar que isso aconteça de forma tão recorrente. Para a autora, o trabalho deve ser assumido como princípio educativo. Em entrevistas realizadas com os egressos do curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio, ela destaca que

a principal importância [...] destacada pelos alternantes está relacionada com a formação oferecida [...] que os qualifica para atuarem nas suas propriedades, bem como nas demais comunidades. Essa importância se reflete ainda na agricultura familiar, que é a principal fonte de renda da maioria das famílias dos alternantes (SENA E SOUSA, 2015, p. 94).

O trabalho da autora reforça a ideia da utilização da Pedagogia da Alternância como um sistema educativo integrado à EPTNM numa perspectiva de formação integrada. Com isso, o educando poderia atuar tão logo terminasse o curso técnico, iniciando suas experiências ainda mais cedo nas atividades do campo — haja vista que, como demonstraremos mais à frente, os principais cursos em que há predominância da formação integrada por Pedagogia da Alternância ainda são os cursos vinculados à terra, ao plantio e aos animais, mantendo, assim, a mão de obra jovem e qualificada no desenvolvimento da agricultura, sobretudo familiar:

Com o domínio de técnicas relacionadas à agricultura, o alternante poderá potencializar a plantação e ou criação que ele possui no seu lote, contribuindo para o aumento do rendimento familiar, além da diversificação de produção nas propriedades. O jovem passa a ser inserido no processo de produção familiar com mais autonomia, tendo a possibilidade de acessar programas relacionados à agricultura familiar e com a formação técnica terá mais chances de empreender sua própria produção, tornando-se um jovem empreendedor rural (SENA e SOUZA, 2015, p. 104).

À vista disso, a pesquisa desenvolvida por Sena e Souza (2015, p. 75) afirma que a Casa Familiar Rural de Belterra tem na Pedagogia da Alternância uma possibilidade de integrar um “processo de formação em alternância para a construção da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio”. Ainda de acordo com a autora, a “Casa Familiar Rural de Belterra tem como

base a formação integrada do educando, o qual assume o trabalho como princípio educativo” (SENA E SOUZA, 2015, p. 75).

Essa perspectiva que vê o trabalho como princípio educativo contribui para um aprendizado com a participação de toda a sociedade, entrelaçando família, escola e comunidade, e compreende que a formação profissional é um projeto desafiador, que precisa ser contemplado em todas as suas vertentes. A esse respeito, Ciavatta e Frigotto (2012) ressaltam

A introdução do trabalho como princípio educativo em todas as relações sociais, na família, na escola e na educação profissional em todas as aplicações, particularmente hoje, em um mundo em que o desenvolvimento científico e tecnológico desafia a formação dos adolescentes, jovens e adultos do campo e da cidade, supõe recuperar para todos a dimensão da escola unitária e politécnica, ou a formação integrada [...] (CIAVATTA; FRIGOTTO, 2012, p. 753).

Diante disso, entendemos que a formação profissional caminha em direção do que afirmam Sena e Souza (2015) ao enfatizar que

a articulação entre a educação e o trabalho cria condições e possibilita, no sentido de buscar, o fim da alienação dos sujeitos diante dos processos produtivos vigentes em nossa sociedade, quando a superação entre o trabalho manual e o trabalho intelectual deixar de existir, o que fundamentalmente passa por um processo de sensibilização, de emancipação e libertação dos sujeitos. É nessa perspectiva que a ECCFRB¹¹ trabalha, objetivando desmitificar a manutenção da separação entre o trabalho manual e o intelectual, inter-relacionando os dois processos com o objetivo de formar os jovens alternantes (SENA E SOUSA, 2015, p. 77).

A autora afirma que a formação por alternância praticada pela ECCFRB enfrenta muitos obstáculos. Ainda assim, salienta que a Pedagogia da Alternância como um sistema educativo traz novas perspectivas para os alunos, uma vez que objetiva “incorporar a vivência dos sujeitos na construção da proposta pedagógica visando aliar a teoria e prática na formação do jovem campesino” (SENA E SOUZA, 2015, p. 109).

Com pensamento similar, Silva (2020) afirma que

[...] a alternância possibilita a integração entre o trabalho e a formação. Os alunos formados por essa concepção de educação compreendem a importância do trabalho no campo para o desenvolvimento da sociedade, refletem sobre a política de propriedade da terra, os conflitos agrícolas e a importância da democratização da posse de terra (SILVA, 2020, p. 37).

Percebe-se que a formação técnica praticada no Instituto Federal Catarinense compreende outros conhecimentos pertinentes ao aprendizado do aluno, sendo necessário salientar as reflexões obtidas sobre questões relacionadas à posse da terra, o que permite concluir que a Pedagogia da Alternância torna possível a formação de sujeitos argumentativos, críticos e reflexivos, indo ao encontro do que afirma Freire (2021, p. 26-27): “quanto mais

¹¹ Escola Comunitária Casa Familiar Rural de Belterra (ECCFRB).

criticamente se exerça a capacidade de aprender, tanto mais se constrói e desenvolve o que venho chamado de curiosidade epistemológica”.

Nessa direção, a Pedagogia da Alternância torna possível uma

educação do campo que pretende atender os princípios de uma formação humana integral. A alternância é constituída com o tempo escola e o tempo comunidade, é uma característica predominante na metodologia que aponta uma formação em tempo integral, estruturada pedagogicamente, resultado de uma estreita relação entre a permanência ao mundo ativo do trabalho e aquelas no estabelecimento escolar, ou seja, tem forte ligação com a teoria (SILVA, 2020, p. 39)

Silva (2008) defende as mesmas percepções de Silva (2020) em relação à formação humana adquirida através da alternância. O autor estuda a formação técnica da UNED de Novo Paraíso, vendo a Pedagogia da Alternância como uma

possibilidade de formação técnica, tendo em vista a estruturação do seu currículo, que se apresenta de maneira diversificada entre o tempo escola e o tempo comunidade, assim a possibilidade de utilizar a Pedagogia da Alternância na formação técnica da UNED de Novo Paraíso confirma a necessidade de profissionalização que contribua para a formação humana dos sujeitos que estão inseridos neste local (SILVA, 2008, p. 76).

Uma experiência significativa de formação humana e profissional foi desempenhada no Instituto Federal Catarinense. Conforme afirma Silva (2020), essa formação contribui para que a qualificação profissional seja alcançada por homens e mulheres do campo que ainda não tiveram a oportunidade de realizar um curso técnico, mas buscam se qualificar e/ou aprender novas maneiras de desenvolverem uma formação inicial em

cursos de qualificação profissional e educação do campo, formação inicial em canto e coral e produtor de plantas aromáticas e medicinais. Além da modalidade de jovens e adultos do Ensino Médio, com qualificação profissional em nutrição e segurança alimentar. Forma-se apenas uma turma para cada modalidade de ensino [...] são oferecidos aos alunos cursos técnicos do Ensino Médio e Agropecuária concomitante ao Ensino Médio, integrado e subsequente ao Ensino Médio. (SILVA, 2020, p. 66).

Embora esses sejam cursos de curta duração, a existência deles já oferece ao jovem campesino outros campos de atuação que possam lhe interessar, alguns, inclusive, fora do trabalho do campo. A esse respeito, vale lembrar o Curso Técnico em Agropecuária que promove um aprendizado diferenciado e pertinente aos conhecimentos preadquiridos pelos educandos, uma vez que é embasado sobre “Uma tecnologia alternativa no manejo do solo e criação de animais, uma diretriz de produção dos assentados ligados ao MST, visando a produção de alimentos saudáveis para a comunidade”, conforme nos lembra Silva (2020, p. 54).

Nessa mesma vertente, estrutura-se o estudo de Apolinário (2020), que foi tratado como um estudo ímpar para as discussões que objetivamos tratar neste trabalho uma vez que questiona o sucesso ou o insucesso da educação por alternância alinhada ao ensino médio integrado, além de discutir o conceito de integração, compreendido aqui como uma

oportunidade de o aluno relacionar as atividades do seu cotidiano com a prática desenvolvida no campo ou com seu convívio familiar. A autora baseia-se na seguinte questão: “a educação integrada por alternância aplicada ao ensino médio tem promovido uma educação integrada e cidadã?” (APOLINÁRIO, 2020, p. 21). A resposta da autora é a elaboração de um guia que visa contribuir para o fortalecimento das práticas pedagógicas em alternância no ensino médio. Os resultados a que ela chega são as percepções de que os EFA’s continuam sendo um centro de aprendizado que fortalece a possibilidade de aplicação da Pedagogia da Alternância à EPTNM.

Pode-se pensar que a Pedagogia da Alternância aplicada na EFA de Tabocal objetivasse sempre interligar teoria e prática. No entanto, após levantamento das respostas dos questionários, a autora percebeu um distanciamento dessa prática por parte de alguns educadores. De acordo com ela,

Nas observações realizadas na EFA Tabocal, percebe-se que há educadores que mobilizam ações que garantem a junção do saber fazer com o saber pensar, contextualizando a realidade e a necessidade de expandir os conhecimentos dos educandos, atendendo a estruturação dos programas de ensino-aprendizagem para cumprir com a carga horária e com os conteúdos curriculares, gerando registros sistêmicos comprobatórios para manter as autorizações e o financiamento da Escola, mas há também educadores que agem restritos aos programas curriculares, à teoria, ignorando o universo real e os conhecimentos das experiências de vida dos educandos (APOLINÁRIO, 2020, p. 75)

Esse ponto apontado é bastante relevante quando se considera utilizar a Pedagogia da Alternância como um sistema educativo. A prática não deve ser desassociada da teoria, ambas devem ser trabalhadas em conjunto, somando as experiências, vivências e saberes dos educandos de modo que a formação ocorra de acordo com o universo do estudante e que as práticas sejam feitas para a educação profissional do aluno.

Além dessa questão, a utilização da Pedagogia da Alternância para a formação técnica e/ou educação profissional apresenta alguns outros impasses no que diz respeito ao atendimento de todos os educandos, considerando que essa formação técnica profissional atende uma minoria, conforme nos lembra Oliveira (2010):

A concepção do Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária Integrado foi uma iniciativa do MST por entender que a Educação do Campo, voltada para as classes populares e em particular para os assentados e filhos dos assentados da reforma agrária, é ainda insuficiente, especialmente no plano da formação profissional (OLIVEIRA, 2010, p.55)

Ademais, vale salientar que a formação profissional para assentados, acampados e camponeses ainda é escassa, fator que dificulta a formação profissional de homens e mulheres do campo, e as parcerias firmadas entre MST, instituições de ensino e Governo até então são

exíguas, prejudicando a formação técnica daqueles que sobrevivem do campo e por vezes obrigando os jovens a ir para áreas urbanas na busca pela formação técnica e/ou profissional.

Convém ressaltarmos o estudo de Oliveira (2021), o qual fez um levantamento e análise do estado da arte de modo similar ao que aqui empreendemos e que traz apontamentos importantes sobre a abordagem que une Pedagogia da Alternância e EPTNM. O autor evidencia que a compreensão dos espaços formativos do estudante deve estar alicerçada na Pedagogia da Alternância, a qual abrange

[...] vários instrumentos pedagógicos, a exemplo os planos de ensino de estudo, estágios, tutorias, coletivos de jovens, visitas às famílias e comunidades; visitas e viagens de estudos, sessão de estudos; colaboração externas; cadernos didáticos; fichas de trabalho; atividades de retorno/experiências, projetos dos jovens empreendedores rurais; avaliações semanais; avaliações formativas, e, ainda, o chamado “Caderno de Vida” ou “Caderno Realidade”. Este permite aos filhos dos agricultores “observações e análises diretas das práticas agrícolas a estabelecerem um elo entre as experiências e a vida familiar, social e do período escolar (GIMONET, 2007 *apud* OLIVEIRA, 2021, p. 20).

As experiências vivenciadas pelos alunos passam pelas várias etapas de aprendizagem que compõem a formação profissional, “mediante a compreensão dinâmica e complexa da realidade e o trabalho que compreende a formação humana não dissociada das relações de produção e sua influência nos processos formativos e educativos” (OLIVEIRA, 2021, p. 22). Sendo assim, todo o espaço em que o educando está é material para sua formação, e todo o percurso faz parte do seu aprendizado enquanto aprendiz da formação técnica.

Oliveira (2021) busca procurar por trabalhos que se debruçam sobre os pormenores da educação via Pedagogia da Alternância, no entanto, seu resultado de pesquisa mostra que

ao analisar os títulos e resumos dos trabalhos [...] constatou-se que a maioria das pesquisas não tratavam a Pedagogia da Alternância sob o debate do currículo ou inexistia um embate sustentado nas discussões do ensino profissional, técnico e tecnológico. Com isso, pode ser observado, nos estudos analisados, uma concentração grande de questões como a formação de professores, estudos de caso [...] e pesquisas ligadas às atividades de ensino de disciplinas específicas, como ciências, matemática, etc. (OLIVEIRA, 2021, p. 40).

Nessa perspectiva, entende-se que a Pedagogia da Alternância como um sistema educativo que possa ser utilizado no ensino profissional ainda precisa ser abordada com mais profundidade por novas pesquisas que venham a surgir, tendo em vista que o autor relata que grande parte dos trabalhos encontrados debatem sobre outros temas.

Um dos estudos que pertencem ao grupo dos trabalhos que têm maior aproximação com aquilo que procuramos é o de Oliveira (2010), uma vez que o autor afirma que a Pedagogia da Alternância e a Educação Técnica de Nível Médio tem sua aproximação a partir da formação integral do educando.

Com relação aos estudos que têm uma abordagem distinta da nossa, vale mencionarmos o estudo de Gomes (2010). Ainda que trate da EPTNM, o autor discute a aplicação da Pedagogia da Alternância enquanto instrumento de luta nas classes menos abastadas e não faz um levantamento bibliográfico. Além disso, as discussões que se concretizam neste trabalho, tal como a relação do sistema educativo com a EPTNM e a expansão da oferta de cursos em pedagogia da alternância para além daqueles restritos as áreas de atuação do campo, são divergentes das discussões de caráter político que Gomes (2010) visa traçar.

Pode-se considerar que o estudo de Oliveira (2016) apresenta também, em parte, uma proposta diferente dos demais considerados aqui. Nele, faz-se um estudo de caso no IF de Jaraguá do Sul, em Santa Catarina, e chega-se à conclusão de que, além dos cursos voltados para o meio rural, há a oferta de cursos para o meio urbano, ambos pautando-se na metodologia da Pedagogia da Alternância. A autora aponta que um dos cursos disponíveis para a formação no campus citado é o de Técnico em Vestuário, o qual não tem nenhuma relação com os cursos que foram descritos neste trabalho como executáveis via Pedagogia da Alternância. Segundo a autora,

Há cursos voltados tanto para o meio rural quanto para o urbano. Observa-se que [n]o Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Vestuário PROEJA-CERTIFIC¹², ofertado pelo Campus Jaraguá do Sul do IF de Santa Catarina [...], o “regime de alternância” é aplicado considerando-se os diferentes percentuais das cargas horárias dos diversos componentes curriculares (OLIVEIRA, 2016, p. 49)

Os apontamentos do trabalho de Oliveira (2016) vão na direção das observações de Oliveira (2021) no que diz respeito à formação profissional dos educandos. Para a autora, a Pedagogia da Alternância vai ao encontro de

prática educativa dirigida ao homem e a mulher do campo, e essa prática pressupõe um processo que considere a formação de cidadãos/sujeitos participativos e críticos e capazes de colaborar para a transformação da realidade em que se encontram inseridos (OLIVEIRA, 2016, p. 67).

Os dois autores têm a mesma visão ao afirmarem que a integração das atividades promove a construção dos diálogos entre os educandos, formando homens e mulheres críticos

¹² “A Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada - Rede CERTIFIC é uma política pública de inclusão social que se institui através da articulação do Ministério da Educação - MEC e Ministério do Trabalho e Emprego - MTE em cooperação com as instituições/organizações que a constituem, denominadas [...] A Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada - Rede CERTIFIC constitui-se como uma Política Pública de Educação Profissional e Tecnológica voltada para o atendimento de trabalhadores, jovens e adultos que buscam o reconhecimento e certificação de saberes adquiridos em processos formais e não formais de ensino-aprendizagem e formação inicial e continuada a ser obtido através de Programas Interinstitucionais de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada – Programas CERTIFIC.” Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec-secretaria-de-educacao-profissional-e-tecnologica/programas?id=15266>. Acesso em: 8 mai. 2021.

e argumentativos, que são capazes de utilizarem o conhecimento adquirido durante a formação técnica para a transformação do meio em que estão inseridos.

Oliveira (2016) afirma ainda que os saberes adquiridos pelos educandos são relevantes para o aprendizado, visto que a alternância propicia uma integração, sendo uma parte diferenciada na formação deste jovem embasada na

[...] perspectiva da integração que compõem o planejamento das ações/atividades a serem realizadas de forma integrada, constituindo-se em um processo que se tenta exercitar o diálogo entre a instituição e comunidades envolvidas. Os jovens e adultos matriculados têm a oportunidade de alternar seus afazeres com as atividades escolares, sem perder o foco no alcance do objeto maior, qual seja a qualificação profissional desses indivíduos para possibilitar e potencializar sua intervenção no espaço de origem (OLIVEIRA, 2016, p. 67).

Mesmo desenvolvendo uma formação construtiva, na busca pela profissionalização dos homens e mulheres do campo, a Pedagogia da Alternância enfrenta alguns obstáculos no Instituto Federal Baiano de Santa Inês. De acordo com a autora, há

[...] um desafio por parte do Campus para que seja alcançada a Alternância Integrativa proposta no sentido de que essa presume uma forte e estruturada conexão entre os tempos escola e comunidade. Tal conexão toma forma por meio de atividades que buscam os diferentes níveis que perpassam o processo formativo: individual, coletivo, relacional, didático e institucional. Para que haja a materialização da PA Integrativa, tendo-se por perspectiva a formação integral, não basta uma aproximação dos tempos ou mesmo entre a instituição e o trabalho (OLIVEIRA, 2016, p. 66).

Isso significa dizer que é pertinente haver uma conexão fundamentada entre o tempo escola e o tempo comunidade, e é nessa integração que o sistema educativo da Pedagogia da Alternância está alicerçado, aproximando-se da formação técnica humana e completa.

Ao aproximar a Pedagogia da Alternância da EPTNM, a autora faz importantes observações em relação aos educandos que são atendidos no Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio na Modalidade de Jovens e Adultos, do Instituto Federal de Castanhal:

O curso foi ofertado com a finalidade de atendimento a públicos diversos e dentre estes podemos apontar egressos do Programa Saberes da Terra, remanescentes de Comunidades Quilombolas, agricultores familiares, assentados da Reforma Agrária e populações agroextrativistas e ribeirinhas. Observa-se na formação ofertada o enfoque agroecológico, valorizando-se o saber dos agricultores e pondo em prática metodologias que permitem a formação integral dos educandos (OLIVEIRA, 2016, p. 70)

Por possuir públicos diversificados, oriundos de vários lugares e com necessidades pertinentes ao desenvolvimento do meio, a Pedagogia da Alternância oferece uma formação diferenciada no que se refere aos conhecimentos adquiridos na formação técnica, uma vez que os educandos têm a liberdade de dialogar sobre suas práticas, compartilhar experiências e narrar as vivências nos locais em que moram. Trata-se da construção de um aprendizado que forma

homens e mulheres capazes de assimilar e praticar os conhecimentos obtidos nas instituições de ensino.

Assim, indo ao encontro dos nossos objetivos, o trabalho de Oliveira (2016) destaca-se principalmente ao afirmar que

A formação por alternância colaborou para que novas perspectivas fossem observadas pelos estudantes, no sentido de identificarem pontos que precisavam ser ajustados e/ou fortalecidos com o intuito de dinamizar o processo produtivo, tornando-o mais eficiente e lucrativo para os agricultores presentes. Verifica-se aí novamente os princípios da PA sendo praticados, quando se aplica os saberes populares de maneira integrada aos formais científicos, com vistas à transformação do meio. Volta-se também ao conceito de *práxis* considerado para o desenvolvimento desta pesquisa, a partir do qual se concebe o homem como ser criativo que cria e transforma sua realidade e a si mesmo (OLIVEIRA, 2016, p. 192).

Dessa forma, o foco das pesquisas analisadas, as quais se concentram em estudos de caso, sobretudo de regiões do interior de diversos estados do Brasil ou regiões ribeirinhas, é o de investigar a prática da Pedagogia da Alternância relacionada com a EPTNM, indo ao encontro dos nossos objetivos sobre este sistema educativo.

Convém ressaltar a pesquisa de Passos (2011), que apresenta a formação profissional desenvolvida no Instituto Federal do Amazonas – Campus Manaus Zona Leste. Nessa instituição, oferta-se uma formação técnica que aplica a Pedagogia da Alternância na educação profissional e há preocupação com o meio ambiente e o desenvolvimento sustentável, capaz de unificar as experiências dos educandos para responder aos problemas socioambientais da região.

Em parceria com a Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Amazonas (ARCAFAR-AM)

é desenvolvido o Curso Agente de Desenvolvimento na Agricultura Familiar em área descentralizada do CMZL¹³ na modalidade PROEJA/FIC¹⁴, com formação inicial e continuada de trabalhadores na agricultura familiar, sob o regime de alternância, atendendo especificamente jovens e adultos ribeirinhos das comunidades rurais do município de Boa Vista do Ramos (PASSOS, 2011, p. 22).

Entende-se que a formação técnica oferecida a jovens e adultos para realizarem um Curso de Agente de Desenvolvimento na Agricultura Familiar, mesmo que seja uma formação profissional relacionada com o campo, tem um diferencial dos demais cursos mencionados neste trabalho, pois a agricultura familiar é um fator importante no que diz respeito à educação profissional.

¹³ Campus Manaus Zona Leste.

¹⁴ Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Formação Inicial Continuada (PROEJA/ FIC).

Passos (2011) reforça ainda o que defende Oliveira (2021) e Oliveira (2016) ao afirmar que

No estudo em alternância do Curso Agente de Desenvolvimento na Agricultura Familiar na modalidade PROEJA/FIC, os jovens passam um período na escola em regime de internato e outro na propriedade familiar, também chamada de meio socioprofissional. Assim, a Pedagogia da Alternância propicia estudo em tempo e espaço, sendo dois momentos distintos e complementares. Tempo de plantar e tempo de colher, tempo escola, tempo família, tempo comunidade, tempo sazonal de subida e descida das águas, tempo de chuvas e secas, tempo de festas comemorativas, culturais e religiosas. Compõe os espaços de formação todo o espaço que favorece o ensino-aprendizagem. Os temas geradores são oriundos de pesquisa local e se constituem em temas profissionais que, junto com as disciplinas do núcleo comum, compõem o plano de formação ou matriz curricular (PASSOS, 2011, p. 43).

É nessa perspectiva de formação que a Pedagogia da Alternância caminha, indo em busca de alternativas que podem ser desenvolvidas através do meio socioprofissional do estudante, respeitando e valorizando a sua comunidade e a ele mesmo. Além disso, a autora identifica, na Pedagogia da Alternância, a possibilidade de relacionar educação, trabalho e meio ambiente.

Quanto à relação educação, produção familiar e meio ambiente, é possível dizer que a Pedagogia da Alternância propicia ao mesmo tempo aos jovens estudantes do PROEJA, a chance de estudar e ao mesmo tempo de vivenciar a dinâmica da produção familiar e suas especificidades locais (PASSOS, 2021, p. 48).

O trabalho da autora se aproxima dos nossos objetivos ao concluir que

As respostas às indagações feitas no decorrer desta pesquisa revelaram-nos de forma afirmativa que a Pedagogia da Alternância é um caminho possível para a formação e valorização dos sujeitos sociais do campo nos cursos do IFAM/Campus Manaus Zona Leste. E ainda, revelou-nos ser uma proposta desveladora da realidade, isto pelos seus princípios, valores e seu caráter humanizador, que historicamente vem buscando romper, com propostas e concepções conservadoras que ocultam a realidade e não beneficiam aqueles que buscam a sua transformação (PASSOS, 2011, p. 76).

Corroborando com Passos (2011), Gomes (2014) apresenta a mesma proposta; a partir de um estudo de caso ele observa se a Pedagogia da Alternância

foi um método inovador capaz de se adaptar às especificidades do campo fazendo com que esta realidade social e cultural possa ser trazida para o interior da escola, envolvendo a todos em um imenso processo de integralidade educacional, possibilitando à comunidade e à família fazer parte de todo o planejamento das ações educativas (GOMES, 2014, p. 98).

Além disso, o autor destaca que

A Casa Familiar Rural tem um papel fundamental no processo educacional, pois ali existe a possibilidade do apoio, suporte, orientação, capacitação, discussão, planejamento integrado e constante. A casa tem contribuído em especial para a permanência do jovem no campo o que é significativo como uma estratégia para diminuir o êxodo rural. É verdade que existem ainda lacunas a serem preenchidas relacionadas às condições sociais deste jovem, sua família e sua comunidade, porém vem cumprindo o seu papel de maneira muito positiva, é preciso agora ampliar no sentido estrutural para um melhor atendimento (GOMES, 2014, p. 98).

Ainda de acordo com Gomes (2014) os resultados de pesquisa demonstram que a Pedagogia da Alternância é eficaz, mas que, para ser implementada com sucesso, precisa atender a certos critérios, sobretudo aqueles relacionados à estrutura do sistema. Aspectos como finanças, formação continuada e reorganização curricular são citados como necessários, e a escola analisada por ele não atende a esses e a outros critérios.

Outra perspectiva levantada pelos autores analisados consiste na avaliação dos resultados, tendo como objeto de análise os egressos dos cursos de Pedagogia da Alternância. Ao empregar essa abordagem, Estevam (2012) faz uma importante colocação ao considerar que,

na atualidade, a função do agricultor não se restringe mais à do produtor agropecuário, mas sim a de um empreendedor local com capacidades múltiplas (técnicas, econômicas, ecológicas, comerciais, sociais e outras...); por isso a educação não pode e nem deve se limitar a um só desses aspectos. Pode-se afirmar que o processo de formação por alternância é um meio facilitador para o jovem adquirir as competências necessárias para o exercício da sua profissão (ESTEVAM, 2012, p. 54-55).

O autor defende que a formação do jovem do campo não se baseie única e exclusivamente nos cursos com estrita relação com o meio rural, mas que sejam ofertados aos jovens conhecimentos que os auxiliem na construção de empreendimentos. Por isso, defende-se aqui que a educação para o jovem do campo vá além dos limites desse ambiente, englobando também cursos relacionados à gestão, à administração, à contabilidade e ao comércio, possibilitando que os jovens, junto com sua comunidade, construam uma cooperativa que pense no desenvolvimento local.

Considerando que nesta fase da vida o jovem está em busca da construção da sua identidade e autonomia, é necessário que as condições lhe favoreçam para que ele possa ser ator deste processo. Desta maneira, compreender que as escolhas profissionais passam a ser vistas como opção de vida e não como uma fatalidade daqueles que não conseguiram migrar para as cidades (ESTEVAM, 2012, p. 101).

A pesquisa empreendida por Lima (2013) também analisa os egressos de um curso que mescla o ensino médio com a educação profissional, via Pedagogia da Alternância, nas áreas rurais do Paraná. O autor aponta que a junção das modalidades de ensino não é algo novo, mas resulta de discussões impetradas na década de 1980 no processo de elaboração da Constituição e de criação da LDB. O objetivo do autor é observar, a partir de uma mirada histórica, a tendência implementada pelas legislações que buscavam habilitar um profissional para imediatamente atuar no campo, retirando, assim, o poder de escolha. Para Lima (2013), após o primeiro governo Lula, houve uma alteração nessa perspectiva, e os educadores têm se aproximado mais de uma pedagogia freiriana, buscando uma formação integrada desses jovens

e a possibilidade de conceder-lhes escolhas, dialogando, assim, com o trabalho de Estevam (2012).

Nos trabalhos de Silva (2008) e Gomes (2010), vemos reflexos dessa concepção que busca habilitar um profissional do campo para que ele possa trabalhar nesse espaço. O primeiro aponta que um dos grandes benefícios da Pedagogia da Alternância, ao possibilitar aos sujeitos do campo uma formação integral, é evitar o êxodo rural e contribuir para a preservação do meio ambiente e da sustentabilidade. A visão do autor, apesar de interessante, é um pouco problemática, pois não se pode investir apenas nas disciplinas voltadas para o campo para profissionalizar esses sujeitos, considerando-se a sustentabilidade e a manutenção da agricultura familiar. O segundo coloca que a ideia da Pedagogia da Alternância é formar as pessoas para que desenvolvam o campo, isto é, enfatizando a permanência delas nos lugares em que ocupam, com vistas ao desenvolvimento local.

Hannecker (2014) faz um estudo de caso exatamente com esse objetivo: analisa os benefícios de cursos — pautados na Pedagogia da Alternância — para jovens do campo que, quando capacitados, poderão ensinar a agricultores e a seus filhos formas de desenvolver a agricultura local, o que favorece a permanência do homem do campo. De acordo com o autor, “Jovens do campo [...] terão, no final do processo, melhores condições de optarem pela sequência de suas atividades na unidade produtiva familiar enquanto camponês com formação técnica” (HANNECKER, 2014, p. 63).

Silva (2021) analisa em sua tese a Pedagogia da Alternância, a educação do campo e a questão agrária, discutindo do ponto de vista social a importância da formação dos sujeitos do campo. A autora alega que é relevante

[...] compreendermos que o movimento de Educação do Campo, mesmo atravessado por inúmeras contradições, é uma força político-pedagógica que se expressa tanto pelo que anuncia quanto pelo que denuncia, em outras palavras, pelo que afirma e pelo que nega (SILVA, 2021, p. 94).

A partir dessa colocação, a autora quer dizer que a ação ativa dos trabalhadores do campo se contrapõe à visão estigmatizada que temos desta categoria. Notamos, além disso, que a Pedagogia da Alternância, ao mesmo tempo em que surge do tripé saber, conhecer e praticar, também pode emergir a partir dos debates da educação e da formação da comunidade camponesa.

A força inovativa do princípio formativo da Pedagogia da Alternância é constituída da possibilidade do intercâmbio de saber, conhecer e praticar entre os estudantes, a família e de uma maneira mais geral entre a comunidade camponesa a qual fazem parte. Por isso os CEFFAs representam a aplicação prática das demandas e métodos educacionais propostos e demandado pelo que emerge do amplo debate sobre educação e formação (SILVA, 2021, p. 136)

Além deste ponto extremamente relevante, a autora define o campesinato como um conjunto de experiências formativas a partir dos valores, conhecimentos e habilidades que são desenvolvidos por estes indivíduos, no qual estão incluídas ações sociais, políticas e educativas, tendo-se em vista que as experiências são compartilhadas nas comunidades.

À vista disso, ela defende que, quando os camponeses elaboram estratégias de resistência às diversas formas de desmerecê-los, existe neste ato uma afirmação do modo de viver e produzir que é contra hegemônico e que pode ser entendido como um meio de resistência. Por fim, a autora aproxima-se das definições de Freire (2021) ao defender a educação como ferramenta de emancipação, considerando a Pedagogia da Alternância como uma prática que vai contra a natureza capitalista, pois prepara o sujeito para sua realidade e para um horizonte de expectativas, e não necessariamente para a indústria.

É interessante destacar que, para ela,

A formação abrangente é senão um processo elementar para garantir ao camponês a possibilidade de identificar seu lugar social não somente através de uma paisagem específica, mas conforme a situação de classe, das lutas políticas e das contradições que determinam sua existência. É, neste sentido, uma maneira de construir uma perspectiva ampliada de mundo que possibilita colocar em contraposição às variadas maneiras pelas quais o ser humano produz, coletivamente, os meios de subsistência para existir enquanto ser social, em detrimento da capacidade de se opor meramente às circunstâncias e as posições que ocupam de forma isolada dentro das relações produtivas. (SILVA, 2021, p. 138)

A Pedagogia da Alternância, nesse cenário, caminha pela conquista de uma formação que seja ampla, inclusiva e igualitária, capaz de propiciar ao educando uma visão integral do mundo, da sociedade e das mudanças que deverão ocorrer.

3.3. Pedagogia da Alternância e Proeja

Oliveira (2015) abre um importante leque para discussões que vão ao encontro dos apontamentos feitos inicialmente nesta pesquisa, dando conta de que este sistema educativo pode e deve ser levado para outros campos do saber. A autora, em uma leitura de Queiroz (2013), aponta que

os estudos [...] destacam que existem diferentes experiências com a Pedagogia da Alternância no Brasil, dentre as quais as desenvolvidas pelos CEFFAs, pelos Centros de Formação por Alternância (CEAs) e por outros centros e cursos que trabalham com a Pedagogia da Alternância. Em referência ao nível de escolarização em alternância, o autor destaca que varia entre educação básica, profissional e superior (QUEIROZ, 2013, p. 138 *apud* OLIVEIRA, 2015).

À vista disso, a autora sustenta que a Pedagogia da Alternância, enquanto sistema educativo, pode ser aplicada em outras modalidades conforme já mencionado nos trabalhos de Silva (2020); Sena e Sousa (2015); Frossard (2014); Silva (2008); Oliveira¹⁵ (2015b).

Diante de tantas possibilidades de uso da Pedagogia da Alternância, percebe-se que a aplicação a outros cursos em diferentes níveis de ensino, além daqueles intrinsecamente ligados ao campo, é perfeitamente possível, inferindo que o jovem do campo pode tanto aprimorar o seu trabalho em sua comunidade quanto fornecer-lhe oportunidades de continuar sua formação em nível superior, caso seja a sua vontade. Nessa perspectiva, cabe uma decisão no âmbito das políticas públicas de educação acerca de quais cursos ofertar, nessa vertente o estudo de Oliveira (2015), aponta desse sistema educativo na EJA e no ensino superior.

Ainda sobre o trabalho de Oliveira (2015), a autora discute o Proeja alinhado à formação técnica como uma possibilidade de reinserção do adulto no mercado de trabalho a fim de fomentar a agricultura familiar, já que a maioria dos jovens que se formam no campo são absorvidos pelo agronegócio e acabam saindo de suas comunidades para exercer suas funções; assim, a formação dos jovens e adultos possibilita que um público que deseja manter-se na agricultura familiar sustente seus pequenos negócios.

O estudo de Oliveira (2015), a partir de uma análise de caso, busca ainda contribuir para que o Proeja, em uma instituição de ensino baiana, se fortaleça como projeto institucional. Percebemos, em outros trabalhos que há, além do interesse científico pela temática, este desejo dos autores de contribuir para a estruturação, o fortalecimento e a melhoria dos programas já existentes, ao que demonstra a veia prática da ciência.

Algumas pesquisas são extremamente relevantes por focar as dificuldades de implantação da Pedagogia da Alternância nas localizações interioranas e/ou ribeirinhas. A tese defendida por Sena e Sousa (2015) é uma delas. Em seu estudo, ela discorre sobre a implantação da metodologia em um curso de formação técnica em pesca, alinhado à formação do EJA. A autora defende que a metodologia é eficiente, mas teria mais chances de funcionar se tivesse condições viáveis para acontecer, como acesso à energia, à estrutura e à água.

Na mesma linha, Lopes salienta que

[...] um dos aspectos relevantes na construção dos programas de formação é articular a essa formação o debate político e às problemáticas socioambientais do campo [...]. A realidade de discriminação no rural, a complexa situação da questão agrária, a questão do acesso à água, da qualidade de vida, do trabalho no campo, dos conflitos socioambientais, são questões que abarcam a discussão de responsabilidade educacional. Não podem ser ignoradas, devem ser objeto de

¹⁵ Grace Itana de Oliveira (2015b)

estudo nas escolas e nos processos formativos dos seus sujeitos. (LOPES, 2016, p. 57)

Para Lopes (2016) e Sena e Sousa (2015), não há outro modo de pensar a Pedagogia da Alternância enquanto sistema educativo se não aquele que associe a essas discussões as condições em que o ensino ocorrerá. Importante ter em vista essas discussões porque, quando se faz uma análise acerca da necessidade de vinculação da Pedagogia da Alternância à EPTNM, bem como sobre a expansão dos cursos ofertados e a possibilidade de ofertá-los a diferentes públicos — contemplando também a educação de jovens e adultos — muitas vezes não se leva em consideração que a limitação de oferta de cursos ou de níveis dá-se não só por desejos pessoais ou apenas por projetos políticos, mas também por uma limitação estrutural. A autora trata deste tema muito bem ao reforçar que, às vezes, por mais que haja o desejo de expansão do método, há dificuldades práticas que impedem seu sucesso.

Na mesma lógica, sustenta-se o trabalho de Dourado (2015), que também analisa um caso de implantação da metodologia no Proeja, no Nordeste. A autora reforça como as dificuldades estruturais atuam como limitadoras para a expansão dos cursos e dos níveis de ensino e salienta que, embora o caso analisado seja um caso de sucesso, há importantes problemas que precisam ser diariamente contornados para manutenção da proposta de ensino.

O objeto da análise de Dourado (2015), no entanto, foi o curso Técnico em Agropecuária e a aplicação da Pedagogia da Alternância no EJA, bem como a análise a partir do estudo de caso de quais são os principais pontos que precisam ser melhorados e aqueles que demonstram relativo sucesso. A autora, de maneira diferente do que é colocado pelos trabalhos desenvolvidos em regiões do Norte e Nordeste do país, não ressalta grandes dificuldades estruturais; ao contrário, no trabalho o que salta aos olhos é um projeto que é executado de forma ímpar e que se baseia, em grande medida, em lógicas já discutidas nesta pesquisa como a integração entre casa e escola, a valorização do saber popular, o reconhecimento da família como parte indispensável do processo formativo, entre outros.

A tese de Ferrari (2020) acompanha perspectivas similares àquelas que já foram apresentadas neste subcapítulo. A autora investiga a articulação entre as experiências de jovens oriundos de municípios rurais e a organização de projetos de vida. Percebemos que a ideia dos Projetos de Vida como parte indissociável da formação dos alunos está calcada, sobretudo, no EJA. Isso porque dada a condição em que se sustenta o EJA, com alunos que já passaram da idade formal esperada para formação, almeja-se que os alunos formem e que tenham uma visão prática de sua vida, isto é, que saibam qual caminho seguir após terem em mãos o diploma.

A autora realiza, com base nessa ideia, entrevistas com ênfase nas trajetórias biográficas desses alunos. Os resultados alcançados por ela revelam que, durante o curso do Proeja, com alternância, os jovens potencializaram suas perspectivas de interação com a comunidade, com o desenvolvimento sustentável, com o emprego e, ainda, com os estudos. Ademais, a autora constata a existência de experiências desafiadoras relativas ao enfrentamento de situações de preconceito e discriminação quanto à linguagem, à cultura do campo e, ainda, com à própria EJA.

Essas observações de Ferrari (2020) revelam o caráter social da Pedagogia da Alternância que, além de lidar com cursos que são muitas vezes marginalizados, ainda encontra desafios e preconceitos relacionados aos próprios programas de formação, como é o caso da EJA, e à origem dos jovens em sua maioria advindos do campo. Apesar disso, a autora ressalta a importância desta formação:

Os dados produzidos na pesquisa de campo nos permitem constatar a dimensão político pedagógica da formação em alternância, na medida em que fomentou nos jovens a oportunidade de problematizar e refletir sobre as questões da própria territorialidade, conectando-os com o seu trabalho e com sua vida na comunidade e com suas lutas pelos direitos sociais, inclusive o direito à educação (FERRARI, 2020, p. 197).

À vista disso, pode-se perceber que os projetos de vida atuam, então, como importantes suportes para que estes jovens valorizem o campo e as oportunidades, mas também para que eles questionem sobre seus direitos e garantam oportunidades de trabalho e de conquista de autonomia financeira.

Um ponto que chamou a atenção durante as análises foi o fato de que algumas pesquisas, como a desenvolvida por Alves (2011), são classificadas na ficha catalográfica como pesquisas que se debruçam sobre a educação não formal. Um questionamento que se pode fazer a este respeito é: até que ponto o estudo viabilizado por meio da alternância é considerado não formal a ponto de aparecer classificado desta maneira? Pode-se considerar que, embora grande parte dos estudos tente desmistificar o sistema de aprendizagem via alternância, dando credibilidade a importantes trabalhos, ainda existem barreiras como estas para romper. Isso significa que, mesmo que a Pedagogia da Alternância seja em muitos lugares, sobretudo aqueles distantes dos grandes centros urbanos, uma alternativa de ensino eficiente e viável, ainda não é considerada um sistema educativo formal.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se neste trabalho, revisar a produção acadêmica acerca da Pedagogia da Alternância aplicada no contexto da EPTNM, considerando suas aproximações, aplicações e desafios, tendo como objetivos, explicitar as possibilidades e experiências de aplicação da Pedagogia da Alternância encontradas na produção acadêmica investigada e analisar as perspectivas da Pedagogia da Alternância como proposta de formação técnica no que tange à educação profissional. Além disso, pretendeu-se elucidar possíveis pontos de consenso e de dissenso observados na implantação do ensino por meio da Pedagogia da Alternância no Brasil e suas aproximações com outros tipos de metodologias de ensino.

A partir das pesquisas apresentadas, foi possível notar que os cursos nos quais há maior incidência da aplicação da Pedagogia da Alternância são cursos efetivamente voltados para o campo, tais como cursos de agropecuária, pesca e agroecologia. Alguns dos estudos encontrados, no entanto, contemplam outros cursos, como pode-se verificar em Oliveira (2016) com o Curso Técnico em Vestuário e no trabalho de Passos (2011) com o Curso Técnico de Agente de Desenvolvimento, numa perspectiva de proteção do meio ambiente e de desenvolvimento sustentável. Ambos foram importantes para vislumbrar a perspectiva de que pode ser e é aplicado em outras áreas que estão desvinculadas do trabalho no campo.

Fica claro, ainda, que a metodologia pode ser empregada na EPTNM — caso de algumas das pesquisas aqui apresentadas —, mas também na formação complementar e na formação vinculada ao EJA.

Para além dessas questões, percebe-se que a possibilidade de formação oferecida pela Pedagogia da Alternância vai além do ensino tradicional, pois se trata de um sistema educativo que considera os saberes, experiências e vivências dos alunos como relevantes para a construção do aprendizado. Ademais, trata-se de uma metodologia que promove a formação dos sujeitos que estão no campo e abrange comunidades, assentamentos e acampamentos próximos à zona urbana, possibilitando aos indivíduos uma formação técnica diferenciada — englobando áreas relacionadas às tarefas do campo e outras, como gestão, saúde e comunicação — e a participação dos alunos no desenvolvimento do local onde estão inseridos. Pode-se entender, então, que a Pedagogia da Alternância possui características peculiares que faz com que o ensino seja diversificado, integral e colaborativo, tendo como fator fundamental a autonomia dos estudantes.

Um ponto estratégico na formação da autonomia dos alunos é a possibilidade de estes conceberem seus Projetos Profissionais de Vida - PPV, os quais possibilitam aos alunos a

oportunidade de participarem ativamente dos seus processos de formação. O fato deste projeto estar alinhado ao ensino via Pedagogia da Alternância corrobora a inclusão e colaboração que são, em muitas instituições e na origem da concepção do sistema educativo, aspectos cruciais para o desenvolvimento dos conhecimentos dos alunos. A ideia, ainda, vai ao encontro daquilo que é defendido por Freire (2021), mantendo, assim, uma relação direta com a ideia de pedagogia da autonomia. Nas pesquisas de Carvalho (2009), Silva (2015) e Lima (2013), evidencia-se quão importantes são a integração e a diversidade da Pedagogia da Alternância na vida dos alunos, servindo como estímulo a eles.

Ademais, é importante ressaltar, conforme nos mostra Araújo (2021), que esse sistema educativo oferece aos estudantes uma visão ampla do meio em que vivem e da sociedade em geral, e se contrapõe ao sistema capitalista, uma vez que prioriza a sustentabilidade e dá visibilidade ao campesinato. A essa altura, fica claro que, é fundamental promover um ensino-aprendizagem que vai ao encontro do que é realmente importante para os homens e mulheres do campo, considerando assim as perspectivas de aprendizado e resgatando a participação dos indivíduos no local em que estão.

Apesar de ser um sistema educativo estratégico, amplo e com muitos benefícios, nota-se que, por vezes, a aplicação e a expansão dos níveis de ensino e da Pedagogia da Alternância nas instituições são dificultadas por problemas relacionados à estrutura — falta de água e energia; baixo orçamento —, conforme evidenciado ao longo do estudo. Políticas e investimentos voltados para este sistema de ensino, dadas as análises e apontamentos explicitados até aqui seriam bastante relevantes e de fundamental importância.

Outro ponto que chamou a atenção durante as análises foi o fato de que algumas pesquisas, como a desenvolvida por Alves (2011), são classificadas na ficha catalográfica como pesquisas que se debruçam sobre a educação não formal. Um questionamento que se pode fazer a este respeito é: até que ponto o estudo viabilizado por meio da alternância é considerado não formal a ponto de ser classificado desta maneira? Pode-se considerar que, embora grande parte dos estudos tente desmistificar o sistema de aprendizagem via alternância, dando credibilidade a importantes trabalhos, ainda existem barreiras como estas para romper. Isso significa que, mesmo que a Pedagogia da Alternância seja utilizada em muitos lugares, sobretudo aqueles distantes dos grandes centros urbanos, ainda não é considerada um sistema educativo de ensino formal.

Importante considerar as aproximações da Pedagogia da Alternância com a EPTNM. Percebe-se aqui que há preocupação com o desenvolvimento integral dos educandos,

principalmente nas casas familiares e escolas familiares em que esse sistema educativo é utilizado como uma referência para a formação técnica. Foi possível perceber que, mesmo que estes cursos estejam relacionados mais estreitamente com a educação de mulheres e homens do campo, autores como Zortea (2014), Estevam (2016), Oliveira (2016), Carvalho (2018), Lopes (2014), Sena e Souza (2015), Rodrigues (2020), Apolinário (2021) e Pereira (2021), corroboram a utilização da Pedagogia da Alternância na formação profissional de um modo geral, independente da vinculação do curso com o desenvolvimento do campesinato

À vista disso, este sistema educativo pode (ria) abranger a oferta de outros cursos de formação profissional, relevantes não apenas para a educação do campo, mas também trabalhadoras e trabalhadores das regiões ribeirinhas, para assentados e assentadas, para acampados e acampadas de periferias e regiões urbanas e metropolitanas particularmente para esses (as) possíveis alunos que residem próximo a zona urbana e que, por meio da Pedagogia da Alternância, encontrariam oportunidades para concluir seus estudos. Isso apontaria, por exemplo, para o fato de que seria possível fomentar ações, que, num primeiro momento estão desvinculadas, diretamente, do campo, mas, que, colaboram para o seu desenvolvimento, como o Curso Técnico em Vestuário apontado por Oliveira (2016).

Ademais, a Pedagogia da Alternância precisa ser vista como um sistema educativo capaz de promover o diálogo entre os educandos, a partir da curiosidade, da descoberta, da argumentação em prol da construção de sujeitos críticos, que possam ir além de uma formação técnica e defender seus direitos em busca de uma educação igualitária e significativa. Isso vai ao encontro do que afirmam Lima (2013), Estevam (2012), Silva (2008) e Gomes (2010), que apontam aproximações significativas entre a Pedagogia da Alternância e a Pedagogia Freiriana, nas quais, os cursos técnicos realizados por meio deste sistema educativo promovem autonomia dos educandos, a compreensão do aspecto político de sua atenção no meio rural, e a possibilidade de construção de uma economia familiar produtiva, colaborativa e humana.

Pode-se apontar, dessa forma, que a Pedagogia da Alternância como um sistema educativo foi (é) utilizado na formação profissional do EJA, garantindo o direito de homens e mulheres tenham oportunidades de concluir seus estudos e se formarem em um curso técnico. Percebe-se ainda um entrave no que concerne a aplicação deste sistema educativo em outros cursos, de modo que mesmo que tenham sido realizadas algumas conquistas, deve-se considerar a aparente limitação da sua aplicação em cursos desvinculados do campo, o que, em tese, dificulta a formação de camponeses e camponesas em outros cursos técnicos, importantes e diverso, inclusive porque permitem a possibilidade de escolha, pela formação e pela aquisição

de conhecimento, acerca do desenvolvimento, do fortalecimento e da melhor qualificação da vida no/do campo e/ou permanência na terra em que vivem.

Importa reforçar, nesse sentido, as dificuldades no avanço da Pedagogia da Alternância como sistema educativo que se configura aqui, ao longo deste estudo e que seriam necessários outros tantos no que diz respeito a aproximações mais estreitas com a EPTNM. Nessa direção, pode-se dizer que implica pesquisar políticas educacionais nas quais se tenha a Pedagogia da Alternância com o sistema educativo preferencial, algo que se percebe nas discussões analisadas em Oliveira (2010), Lima (2013), Sena e Souza (2015) e Lopes (2016).

Percebe ainda, que embora haja uma diversidade significativa e enriquecedora nos estudos analisados, a maneira a partir da qual a Pedagogia da Alternância estrutura-se no país careceria de algo mais orgânico e sistematizado, conforme Dourado (2015), ainda que se perceba seu avanço como alternativa e opção educativa e/ou metodológica. Há limitações e implicações que fazem com se concorde com Dourado (2015), no que diz respeito ao fato de que a Pedagogia da Alternância aliada ao PROEJA é uma possibilidade para que os homens e mulheres do campo concluam seus estudos, seja o ensino fundamental, o ensino médio e/ou o técnico.

É possível perceber então, que o caminho a ser percorrido pela Pedagogia da Alternância no Brasil, implica, reforça-se, no enfrentamento dos limites de ordem sociopolítica, econômica, estrutural. Se quer dizer com isso, que mesmo sendo aplicada em cursos técnicos profissionais aliados à formação integral de homens e mulheres do campo, contribuindo para visibilidade desses camponeses, influenciando no desenvolvimento sustentável dos lugares em que estes sujeitos estão inseridos, ressignificando saberes e fortalecendo a agricultura familiar, ainda são perceptíveis as limitações em termos de políticas públicas específicas na educação que permitissem sua efetiva implementação e desenvolvimento, incluindo investimentos em pesquisa e desenvolvimento de instrumentos e recursos destinados a sua aplicação.

Nessa perspectiva, acredita-se que este estudo permitiu uma análise na qual a Pedagogia da Alternância, como um sistema educativo, seria viável para a formação de homens e mulheres do campo, não apenas nos cursos relacionados ao campo. Para além do campo, como um sistema educativo passível de aplicação a outros cursos de formação técnica na EPTNM, relacionados direta ou indiretamente ao campesinato, aos assentamentos e acampamentos, aos ribeirinhos, ao grande contingente de trabalhadores, trabalhadoras, jovens e crianças das periferias urbanas país afora, entre outros.

REFERÊNCIAS

ALVES, Cláudia Valéria Otranto. **Pedagogia da Alternância** – projeto de formação profissional na perspectiva dos processos identitários do campo. Orientador: Lia Maria Teixeira de Oliveira. 2012. 66 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) — Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2011.

AMÂNCIO, Cristhiane Oliveira da Graça. **Educação Ambiental e Agroecologia: o caso do programa de educação ambiental da Embrapa Agrobiologia**. Orientador: Canrobert Costa Neto. 2001. Dissertação (Mestrado) — Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2001.

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida; MARTINS, Aracy Alves (org.). **Territórios educativos na Educação do Campo: escola, comunidade e movimentos sociais**. 2. ed. Belo Horizonte: Gutenberg, 2012.

APOLINÁRIO, Vanessa Clarinda. **Escola família agrícola (EFA): educação profissional técnica em agropecuária pela alternância, uma formação cidadã para o campo**. Orientador: Maria Aparecida Colares Mendes. 2020. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) — Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais, Montes Claros, 2020.

ARAÚJO, Ana Mirta Alves. **A Pedagogia da Alternância e a formação integral no ensino médio profissional: o caso da Escola Família Agrícola Dom Fragoso em Independência-CE**. Orientador: Patrícia Ribeiro Feitosa Lima. 2021. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) — Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Fortaleza, 2021.

ARROYO, Miguel G. Trabalho e educação nas disputas por projetos do campo. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 21, n. 3, p. 81-83, set./dez. 2012.

BEGNAMI, João Batista. **Os CEFFAs e a Educação Média e Profissional Integrada**. Brasília: Rede dos CEFFAs/UNEFAB/ARCAFAR SUL/ARCAFAR NE/NO, 2011.

BORGES, Idelzuit Souza *et al.* A Pedagogia da Alternância praticada pelo CEFFAS. *In*: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida; MARTINS, Aracy Alves (org.). **Territórios educativos na educação do campo: Escola, comunidade e movimentos sociais**. 2. ed. Belo Horizonte: Gutenberg, 2012.

BRASIL. Decreto-lei nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP Nº 22/2020 de 08 de dezembro de 2020**. Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior. Brasília, DF, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB Nº 02, de 28 de abril de 2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas

públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, 2008. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN22008.pdf?query=escolas%20do%20campo. Acesso em: 20 abr. 2023.

CALDART, Roseli Salete *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CARVALHO, Ângelo Rodrigues de. **A Pedagogia da Alternância no Ensino Técnico Agrícola**: a experiência do PRONERA na Escola Agrotécnica Federal de Castanhal – Estado do Pará. Orientador: Canrobert Costa Neto. 2009. Dissertação (Mestrado em Ciências) — Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2009.

CARVALHO, Josiane Priscila de. **Prática pedagógica da Pedagogia da Alternância**: um estudo na Escola Família Agrícola Paulo Freire em Acaiaca - MG. Orientador: Antônio de Pádua Nunes Tomasi. 2018. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) — Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

CORDEIRO, Georgina N. K.; REIS, Neila da Silva; HAGE, Salomão Mufarrej. Pedagogia da Alternância e seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do campo. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 115-125, abr. 2011.

DESLANDES; Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

DOURADO, Tábata Figueiredo. **Concepções e práticas de educação profissional da FETRAF BA**: Um estudo do Proeja Campo com Pedagogia da Alternância. Orientador: Luis Flávio Reis Godinho. 2015. Dissertação (Mestrado) — Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Amargosas, 2015.

ESTEVAM, Dimas de Oliveira. **Avaliação dos resultados da formação por alternância**: um estudo do caso dos egressos da Casa Familiar Rural de Armazém - SC. Orientador: Olga Regina Cardoso. 2010. 126 f. Tese (Doutorado) — Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

FERRARI, Gláucia Maria. **Jovens do campo e projetos de vida**: experiências dos egressos do Proeja com alternância do Instituto Federal Baiano - Campus Santa Inês. Orientador: Elionaldo Fernandes Julião. 2020. 225 f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2020.

FRAZÃO, Gabriel Almeida; DÁLIA, Jaqueline de Moraes Thurler. Pedagogia da Alternância e Desenvolvimento do Meio: Possibilidades e Desafios para a Educação do Campo Fluminense. *In*: CONFERÊNCIA DO DESENVOLVIMENTO, 2., 2011, Brasília, DF. **Anais do I Circuito de Debates Acadêmicos**. Brasília, DF: IPEA, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 54. ed. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2016.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Trabalho como princípio educativo. *In*: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO,

Gaudêncio (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p.748-755

FROSSARD, Antônio Carlos. **Pedagogia da Alternância e articulação dos agentes formativos de Técnicos em Agropecuária**: interação entre educação do campo e desenvolvimento rural sustentável em Nova Friburgo (Brasil) e Lobos (Argentina). Orientadores: Renato Linhares de Assis, Lia Maria Teixeira de Oliveira. 2014. 171 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2014.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa; RICARTE, Ivan Luiz Marques. **Revisão sistemática da literatura**: conceituação, produção e publicação. **LOGEION: Filosofia da informação** v. 6, n. 1, p. 57-73, set. 2019. Disponível em: <https://revista.ibict.br/fiinf/article/view/4835/4187>. Acesso em: 12 maio 2022.

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância do Ceffas**. São Paulo: Ed. Vozes, 1998.

GARCÍA-MARIRRODRIGA, Roberto; PUIG-CALVÓ, Pedro. **Formação em alternância e desenvolvimento local**: o movimento educativo dos CEFFA no mundo. Tradução: Luiz da Silva Peixoto *et al.* Belo Horizonte: O Lutador, 2010.

GOMES, Delton Adriano. **Política pública de formação profissional do campo**: Pedagogia de Alternância. Orientadora: Maria Lourdes Gisi. 2014. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica, Curitiba, 2014.

GONÇALVES, Mônica Alves. **Currículo em ação**: ensino médio integrado ao curso profissionalizante na EFA de Jacaré, em Itinga-MG. Orientadora: Maria Aparecida da Silva. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) — Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

HANNECKER, Lenir Antonio. **Compreensão de currículo na educação profissional**: possibilidades e tensões do ensino médio integrado. Orientadora: Maria Isabel da Cunha. 2014. 202 f. Tese (Doutorado) — Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2014.

LEITE, Belchior Ribeiro. **A Integração entre os saberes cotidianos e os saberes escolares na EFAN de Natalândia**: contribuições para a valorização da cultura popular regional. Orientadora: Rosa Amélia Pereira da Silva. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) — Instituto Federal de Brasília, Brasília, Distrito Federal, 2021.

LIMA, Humberto Rodrigues de. **A Pedagogia da Alternância nas Casas Familiares Rurais do Paraná**: uma possibilidade de integração entre o ensino médio e a educação profissional. Orientadora: Acacia Zeneida Kuenzer. 2013. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

LOPES, Michele Rios. **Educação Ambiental na Escola Família Agrícola de Jaboticaba, Quixabeira-BA**: desafios para consolidar a formação do campo. Orientador: Avelar Luiz Bastos Mutim. 2016. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2016.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da pesquisa**

científica. 8. ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2007.

MONTOLI, Fabiane da Silva. **Emancipação-regulação do conhecimento**: estágio curricular e formação de professores/as para a educação profissional. Orientadora: Cheron Zanini Moretti. 2020. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2020.

MORIN, Edgar. **Educação e complexidade**: os setes saberes e o outro ensaio. Tradução: Edgard de Assis Carvalho. Organização: Maria da Conceição de Almeida, Edgard de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

NEVES, Delma Pessanha. Agricultura Familiar. *In*: CALDART, Roseli Salete *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

NOSELLA, Paolo. **Origens da Pedagogia da Alternância no Brasil**. Espírito Santo: Edufes. 2014.

OLIVEIRA, Expedito da Cruz Gomes. **Pedagogia da Alternância na Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária Integrado**: experiência do IFMA Campus São Luiz Maracanã, no Assentamento Diamante Negro Jutay. Orientadora: Sandra Barros Sanchez. 2010. 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2010.

OLIVEIRA, Fábio Silva de. **Dimensões formativas nos tempos educativos da Pedagogia da Alternância**: um estudo a partir do pensamento de Anton Makarenko. Orientador: Ilton Benoni da Silva. 2021. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2021.

OLIVEIRA, Grace Itana Cruz de. **Pedagogia de Alternância**: a permanência e o desempenho escolar no Curso Técnico em Agropecuária, PROEJA, IF Baiano Campus Santa Inês. Orientadora: Patrícia Lessa Santos Costa. 2015. 233 f. Dissertação (Mestrado em Educação de Jovens e Adultos) — Universidade do Estado da Bahia, Salvador. 2015.

OLIVEIRA, Gutemberg Gomes de. **A educação do campo e Pedagogia da Alternância no Centro Familiar de Formação por Alternância de Pinheiros-ES**: possibilidades pedagógicas de superação da fragmentação campo/cidade. Orientadora: Noêmia Ramos Vieira. 2016. 119 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) — Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2016a.

OLIVEIRA, Iraldirene Ricardo de. **Pedagogia da Alternância no PROEJA**: percursos e práxis em Campi de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Orientadora: Edna Castro de Oliveira. 2016. 269 f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016b.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de; CAMPOS, Marília. Educação básica do campo. *In*: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

PASSOS, Maria das Graças Serudo. **Pedagogia da Alternância**: caminho possível para a formação e valorização dos sujeitos sociais do campo nos cursos do IFAM/Campus Manaus Zona Leste. Orientador: Luís Mauro Sampaio Magalhães. 2011. 89 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) — Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2011.

PEREIRA, Isabel Brasil. Educação profissional. *In*: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 286-293

QUEIROZ, João Batista Pereira de. **Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil**: ensino médio e educação profissional. Orientador: Yves Chalout. 2004. Tese (Doutorado em Sociologia) — Universidade Brasília, Brasília, Distrito Federal, 2004.

QUEIROZ, Maria Aparecida Pereira; MACÊDO, Maria Ângela Lopes Drumont; QUEIROZ, Renata Cristina Pereira. Um breve relato sobre o Magistério do Campo. *In*: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida; MARTINS, Aracy Alves (org.). **Territórios educativos na Educação do Campo**: escola, comunidade e movimentos sociais. 2. ed. Belo Horizonte: Gutenberg, 2012.

RODRIGUES, Anny Camila Lima. **Pedagogia da Alternância e saberes docentes**. Orientadora: Odaléia Alves da Costa. Coorientador: Fabio Freire de Oliveira. 2020. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) — Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão, São Luiz, 2020.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.

SENA E SOUSA, Poliana Fernandes de. A experiência da Pedagogia da Alternância na Escola Comunitária Casa Familiar Rural de Belterra. Orientadora: Solange Helena Ximenes Rocha. 2015. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2015.

SILVA, Edvaldo Pereira da. **Pedagogia da Alternância**: uma proposta metodológica para a UNED Novo Paraíso. Orientadora: Sandra Barros Sanchez. 2008. 107 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) — Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2008.

SILVA, Guitemberg Carneiro Nunes da. **Conjugando o ensino médio integrado com a Pedagogia da Alternância no Curso Médio Integrado em Agropecuária do Campus Abelardo Luz – IFC**: uma proposta de formação docente. Orientadora: Luzia Matos Mota. 2020. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) — Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2020.

SILVA, Marizete Andrade de. **Relações entre educação do campo, Pedagogia da Alternância e reprodução socioeconômica do campesinato**. Orientador: Antonio Julio Menezes Neto. 2021. 236 f. Tese (Doutorado) — Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.

SOUZA, Nazaré Serrat Diniz de. **Na Belém Ribeirinha, a juventude e o direito à escolarização com formação profissional**: análise da experiência da Casa Escola da Pesca. Orientador: Salomão Antônio Mufarrej Hage. 2015. 283 f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.

TEIXEIRA, Edival Sebastião; BERNARTT, Maria de Lourdes; TRINDADE, Glademir Alves. Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 227-242, maio/ago. 2008.

VIZOLLI, Idelmar; AIRES, Helena Quirino Porto; BARRETO, Mylena Gonçalves. A Pedagogia da Alternância presente nos Projetos Político-Pedagógicos das Escolas Famílias Agrícolas do Tocantins. **Educação e Pesquisa**, v. 44, p. 1-17, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/WfLbdQjpX5FxNhjzsXrjWn/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 12 maio 2023.

ZORTEA, Cleber Renato. **O impacto dos Centros Familiares de Formação por Alternância - CEFFAS - e da Pedagogia da Alternância no desenvolvimento sustentável do meio rural**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Frederico Westphalen, 2014.