

A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NA PERCEPÇÃO DE JOVENS ESTUDANTES DE UMA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA

THE PEDAGOGY OF ALTERNATION IN THE PERCEPTION OF YOUNG STUDENTS FROM FAMILY FARM SCHOOL

Ianara do Nascimento Barbosa¹

RESUMO: Esse estudo voltou sua preocupação para as percepções que estudantes do Ensino Médio da escola Família Agrícola Cocalis no Piauí têm sobre o modelo de escola Pedagogia da Alternância. A Educação do Campo está dentre as modalidades de educação no Brasil criadas para promover o respeito e a dignidade humana em todos os grupos sociais, essa em específico no meio rural, sendo a Pedagogia da Alternância, pensada para formação dos jovens, uma materialização da Educação do Campo. Portanto, para o alcance do objetivo foi proposta uma metodologia de abordagem qualitativa tendo como interlocutores jovens estudantes de Ensino Médio da Escola Família Agrícola Cocalis no Piauí, onde a coleta de dados foi realizada por meio de questionário online. Os resultados mostraram que a Pedagogia da Alternância tem logrado êxito em seus objetivos primordiais, pois os jovens expressaram consciência realista, crítica e positiva do modelo de escola e especialmente do campo, apontando possíveis melhorias na EFA Cocalis. Constatou-se a contribuição da Pedagogia da Alternância na formação dos sujeitos (jovens do estudo) de formas consideráveis e coerentes com os princípios da Educação do Campo.

407

Palavras-chave: Pedagogia da Alternância. Educação do Campo. Escola Família Agrícola. Juventude rural. Formação crítica.

ABSTRACT: This study focused on investigating the perceptions and expectations that high school students from the Família Agrícola Cocalis School have regarding the Pedagogy of Alternation school model. Rural Education is among the educational modalities in Brazil created to promote respect and human dignity across all social groups—this one specifically in rural areas—with the Pedagogy of Alternation, designed for the education of young people, being a practical materialization of Rural Education. Therefore, to achieve the objective, a qualitative research methodology was proposed, involving high school students from the Família Agrícola Cocalis School in Piauí as participants, with data collected through an online questionnaire. The results showed that the Pedagogy of Alternation has been successful in achieving its primary goals, as the students expressed a realistic, critical, and positive awareness of the school model and especially of rural life, suggesting possible improvements at EFA Cocalis. The study found that the Pedagogy of Alternation contributes significantly and consistently to the development of the subjects (the young participants in the study), in ways that align with the principles of Rural Education.

Keywords: Rural Education. Pedagogy of Alternation. young students. FAS.

¹Pedagoga pela Universidade Estadual do Piauí/UESPI; docente auxiliar da rede de educação municipal de Barras-PI.

I. INTRODUÇÃO

A Educação do Campo é uma das modalidades de Educação no Brasil pensadas para promover a inclusão e o reconhecimento da diversidade humana, social e cultural, sendo a Pedagogia da Alternância um modelo de implementação da Educação do Campo em instituições escolares como as EFAs (Escola Família Agrícola) em contexto brasileiro, voltadas para o desenvolvimento intelectual e socioprofissional dos jovens do Campo.

O processo de construção e efetivação prática da Educação do Campo vem acontecendo por meio de ações coletivas e populares com embasamento que tem o respeito a todos os povos e suas especificidades, sobretudo do campo, o seu princípio fundamental.

A Educação do Campo diz respeito a uma manifestação alavancada por pessoas trabalhadoras do campo e suas ações para influenciar na estrutura educacional com o objetivo de considerar os interesses daqueles que compõem o campo nas políticas educacionais. Isso posto, a Educação do Campo não é apenas um referencial teórico para um modelo metodológico de ensino e aprendizagem, uma vez que está associada ao trabalho, cultura, lutas, classes sociais, projetos de sociedade e especificamente à formação humana (Caldart, 2012).

Dito isso, segundo Bicalho, Macedo e Rodrigues (2021), com a redemocratização brasileira diversos movimentos sociais por meio de organizações populares surgiram para falar e reivindicar em prol de demandas invisibilizadas pelo Estado, mediante isso foi nesse contexto que os camponeses alcançaram sua notoriedade, inclusive com as pautas relacionadas à Educação.

Portanto, a Educação do Campo tem como um dos seus objetivos contribuir com a reparação das injustiças que foram cometidas aos povos do campo historicamente, inclusive sendo subjugados em suas próprias terras. Nesse sentido, a Educação é um dos direitos que foram e, ainda são negados aos camponeses no decorrer do desenvolvimento sócio-histórico do Brasil (Sousa *et al.*, 2025).

Considerando o anterior, a Pedagogia da Alternância é uma das ações políticas e pedagógicas sólidas que legitimam a Educação do Campo, onde de acordo com Vergutz e Cavalcante (2014), essa proposta prática de Educação do Campo nasce tendo como base a Educação Popular, sendo uma proposta influenciada e contextualizada pelos camponeses e suas práticas sociais, entendendo que o processo educativo deve abranger o contexto total do sujeito e possibilitando a construção de sua conscientização acerca de sua realidade e das transformações necessárias.

Desse modo, a Alternância é um sistema educativo que objetiva promover aprendizagens paralelas ao trabalho, onde se estrutura em espaços-tempo alternados, a saber, acontece por meio de períodos de formação na escola alternados com períodos de formação na comunidade conjugando a formação de saberes na escola com a inserção socioprofissional do estudante na comunidade junto à família (Oliveira; Benevuto, 2019).

Mediante o anterior, o modelo de escola em Alternância sempre teve como objetivo central garantir uma formação educativa para os jovens do campo que os tornassem aptos ao desenvolvimento intelectual e profissional de forma articulada. Isso posto, as Escolas famílias agrícolas (EFAs) são as instituições que adotam efetivamente esse modelo pedagógico e metodológico de ensino e aprendizagem no campo, onde sua estrutura organizativa se materializa em gerenciamento comunitário entre moradores da comunidade da escola, grade curricular baseada em agroecologia, manejo animal, agricultura e agroindustrialização vinculadas ao currículo estipulado pelo governo Federal (Vieira; Santos; Turco, 2023).

Tendo em vista o objetivo principal da Educação do Campo consolidada na Pedagogia da Alternância, em específico nas EFAs, que é o de formar jovens camponeses dentro de seus contextos, é indispensável que estes sujeitos sejam vistos e ouvidos não apenas como estudantes que colocam em práticas as propostas de aprendizagens, mas também como avaliadores empíricos desse modelo de educação voltado para eles e feito com eles, uma vez que suas experiências podem colocar em evidência os resultados da Pedagogia da Alternância, sobretudo se seus objetivos políticos e pedagógicos estão sendo alcançados, permitindo também possíveis apontamentos para melhorias nessa proposta de ensino e aprendizagem.

409

Mediante essas reflexões gerou-se a seguinte pergunta na qual será proposta nesse estudo a busca de sua resposta: Quais as percepções e expectativas que estudantes do ensino médio da Escola Família Agrícola Cocais no Piauí têm sobre o modelo de escola Pedagogia da Alternância?

Nessa conjuntura e em defesa da Educação do Campo, ressalta-se que a construção da educação do campo vem sendo marcada por uma prática social que indaga a educação pública estatal o que fortalece a educação pública proveniente das reflexões dos povos do campo (Souza, 2008), em virtude disso, esse estudo teve o objetivo central de investigar as percepções e expectativas que estudantes do Ensino Médio da EFA Escola Família Agrícola Cocais, no Piauí, têm sobre o modelo de escola de Pedagogia da Alternância, e como objetivos específicos conhecer as visões dos estudantes sobre a metodologia de ensino e aprendizagem adotada em

sua escola e compreender quais as expectativas presentes e futuras que os estudantes têm com as aprendizagens adquiridas na EFA.

2. METODOLOGIA

Para proceder com essa investigação adotou-se a abordagem qualitativa já que este enfoque é selecionado quando se pretende compreender a perspectiva dos participantes da pesquisa sobre um fenômeno que o rodeia (Sampieri *et al.*, 2013), coerente com o objetivo principal na coleta e análise de dados.

Além disso, foi necessário primordialmente uma pesquisa bibliográfica, pois a revisão de literatura permite a detecção de conceitos-chave e melhora e aprofunda a interpretação dos dados (Sampieri *et al.*, (2013), com o intuito de pontuar conceitos bases sobre a temática que se pretendeu abordar, bem como trazer reflexões com embasamentos teóricos e empíricos de pesquisadores clássicos e atuais acerca do conteúdo proposto para estudo.

Como forma de contato e coleta de dados viáveis o instrumento de coleta de dados foi um questionário concebido como técnica composta por questões submetidas a pessoas com questões interrogatórias que objetivam obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas etc. (Gil, 2008), aplicado a uma turma de 3º ano de Ensino Médio da Escola Família Agrícola Cokaís, no Estado do Piauí, onde 5 jovens aceitaram contribuir com suas percepções sobre a temática.

Os jovens estudantes receberam o questionário por meio de um link na plataforma de rede social WhatsApp e o responderam de forma anônima e sem nenhuma intervenção do pesquisador.

Uma vez produzidos os dados, a análise ocorreu conforme diz Sampieri *et al* (2013), na análise qualitativa de dados, o pesquisador analisa cada dado, que naturalmente tem um valor em si, e depois compara as semelhanças e diferenças com outros dados.

Atualmente no Estado do Piauí, existem 17 EFAs-Escola Família Agrícola todas vinculadas à Secretaria de Estado da Educação-SEDUC. A delimitação da pesquisa com foco em estudantes de apenas uma EFA se deu pelas complexidades de contato entre os representantes e estudantes das instituições. Além disso, a escolha da EFA Cokaís ocorreu de forma aleatória por meio de pesquisas iniciais sobre as escolas em páginas da rede social Instagram.

3. SOBRE EDUCAÇÃO DO CAMPO

Para introduzir é prudente apresentar os conceitos e diferenças entre os termos “Educação do Campo” e “Educação Rural”, em razão de que historicamente, o conceito de educação rural esteve associado a uma educação precária, atrasada, com pouca qualidade e poucos recursos, além de ser pensada e efetivada por sujeitos indiferentes às especificidades do campo e de seus povos. Por outro lado, a Educação do Campo considera os sujeitos que fazem o campo, bem como suas práticas e saberes sociais, culturais e produtivos e o seu território geográfico, e, especialmente, vem sendo elaborada pelos próprios sujeitos do campo. Eis aí a o ponto sublime de diferença dos dois conceitos, os que criam cada uma das formas de educação (Fernandes; Molina, 2004).

Nessa mesma lógica, ressalta-se que pontualmente as escolas do campo foram construídas respaldadas nos princípios educacionais urbanos o que resultou em instituições com práticas desligadas das necessidades do território rural, isso por conta da visão equivocada do campo como espaço de atraso, precariedades e improdutividade (Lima, 2011). Com base nisso, é compreensível que ainda hoje existam tantas visões errôneas acerca do campo e dentro da educação para os povos do campo, uma vez que tantas gerações de crianças, jovens e adultos foram formadas com a influência dessas perspectivas de atraso e subdesenvolvimento nas práticas pedagógicas e metodológicas de ensino e aprendizagem no contexto educativo do meio rural.

411

Assim, a importância e urgência de uma educação que seja feita propriamente pelos que constituem esse espaço gera-se do fato de que por essas vias é provável que ela inclua e valorize aqueles que vêm sendo expropriados e invisibilizados em seus próprios contextos de origem e construção próprias, pois entendendo como Caldart (2009), a Educação do Campo em sua natureza se materializa pelo alcance dos trabalhadores ao conhecimento e à crítica dele mesmo como conhecimento dominante que, inclusive, é produzido e usado para anular os sujeitos que deveriam ser os criadores da Educação do Campo e do conhecimento que inverte a lógica de produção e trabalho capitalista.

Em concordância com os pressupostos supracitados, faz-se necessário destacar uma finalidade da Educação do Campo que é vincular-se a um grupo específico de sujeitos, camponeses, de forma que a formação integral desses seja solidificada, no entanto, ainda que deva haver esse objetivo específico centralizado nesses sujeitos e suas particularidades, enfatiza-

se que a prática educativa do campo não perca o princípio da formação humana que é antes de tudo ampla (Caldart, 2004).

Nesse sentido, o projeto de Educação do Campo está vinculado à formação integral e humana dos camponeses, tendo a problematização da realidade como uma estratégia pedagógica importante (Sousa *et al.*, 2025). A saber, que a Educação do campo esteja preocupada em formar os povos originário desse espaço considerando seus contextos e realidades, não perdendo de vista a atenção com o desenvolvimento psicológico, emocional, cognitivo, filosófico, político, integral dos camponeses.

Diante disso, infere-se que a Educação do Campo tem a finalidade primordial de formação humana integral dos sujeitos do território rural de formas que valorizem a diversidade sociocultural já existente e que seja elaborada e executada por eles e com eles, contribuindo para a produção necessária à existência no espaço que é feito por eles.

É nesse contexto que as ações de reivindicação de uma educação popular surgem, em meio ao espaço já existente da educação rural com objetivos simplistas e visando a não consciência política dos povos do campo para fazer perdurar a manutenção dos interesses dominantes (Costa; Rodrigues; Costa, 2019).

Por isso, é necessário salientar que essa modalidade de educação vem sendo moldada em um processo histórico, extenso e complexo no Brasil, onde ainda se encontra em constante desenvolvimento. Além disso, existem sujeitos que por nascerem em certos grupos sociais e culturais são destinados a lutar para conseguir os direitos que lhes deveriam ser garantidos naturalmente como seres humanos, é o que se aplicou aos povos do campo desde os primórdios da formação do território brasileiro e ainda assim o é de forma considerável nos mesmos moldes, sendo os movimentos sociais e populares representações dessas lutas, sobretudo pelos camponeses.

Os movimentos sociais populares do campo nascem dentro das lutas pela terra, agindo de formas reacionárias as formas de subjugar os sujeitos e as formas de negar os direitos humanos, além disso essas reações são formas de defender a necessidade do reconhecimento da diversidade cultural e da formulação e implementação de políticas públicas que sirvam aos interesses próprios dos trabalhadores, sobretudo no campo educacional (Costa; Rodrigues; Costa, 2019).

Com efeito, baseando-se em dados de Souza (2008), nos anos de 1980 com as movimentações por causas diversas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

(MST), questões como número de escolas e práticas pedagógicas com embasamento urbano foram justificativas para que os ativistas do movimento evidenciassem por meio de documentos, debates, discussões e outros meios a suma importância de uma educação própria para o campo.

Em virtude de debates e discussões, encontros e planos gerados pelos movimentos sociais e organizações que defendiam a educação dos camponeses o Estado começou a dar lugar a essa demanda de forma prática, sobretudo destacando na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira (1996), no artigo 28 que a educação para os moradores do território rural seria adaptadas as particularidades deste espaço principalmente no currículo, nas metodologias de ensino, na organização escolar e na adequação aos trabalhos na zona rural.

O I Encontro Nacional de Educadores de Reforma Agrária (1997), a I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo (1998), elaboração do Programa Nacional da Educação na Reforma Agrária (1998), aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2001) e a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), na qual existia uma coordenação de educação do campo (Souza, 2008), Programa Saberes da Terra (2005); Projovem Campo Saberes da Terra (2007); Programa Nacional de Educação do Campo -PRONACAMPO (2012); Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo -PROCAMPO (2012) (Costa; Rodrigues; Costa, 2019), foram projetos e ações públicas sólidos que reuniam pessoas interessadas na educação dos camponeses e que operacionalizaram as práticas necessárias ao início e permanência da construção da Educação do Campo no Brasil.

413

Com esses debates, conferências e políticas públicas que de fato resultaram em práticas educativas para os camponeses e com eles em território brasileiro, fica visível o quanto houve avanços nas políticas do Brasil para as questões que advogavam os militantes do MST no período de 1980, ainda que não fossem/sejam políticas e projetos suficientes para suprir a demanda da formação humana de forma totalmente qualificada, contextualizada, justa e democrática para na população rural.

Todavia, sob a perspectiva de Costa, Rodrigues e Costa (2019), a educação é regida por um conjunto de concepções e normas pedagógicas, políticas e estruturais variadas e operacionalizadas por diferentes agentes sociais que visam a formação educacional. Nesse projeto entre orientações e concepções que conduzem os atores sociais e os próprios atores é

passível de surgirem conflitos pela sua complexidade intrínseca gerada pelos interesses, valores e intencionalidades por vezes divergentes em relação à educação.

Somadas essas questões, no contexto brasileiro essas orientações e normas criadas pelo Estado estão continuamente falhando nos objetivos que almejam por conta da descontinuidade dos planos de ação e da divergência entre os atores sociais, seus valores e intenções e as políticas educacionais (Costa; Rodrigues; Costa 2019).

Em consequência disso, é comum no Estado brasileiro o bloqueamento ou extinção, seja por falta de recursos seja por intenção proposital, de políticas e projetos que beneficiam a população, e o âmago dessa circunstância é que essa população é sempre formada pelo conjunto de populações marginalizadas e excluídas historicamente. Como exemplificação, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), criada em 2004, e tem função imprescindível na promoção da inclusão da diversidade e de grupos sociais historicamente excluídos nas políticas educacionais, foi extinta em 2019 materializando uma ação contrária às preocupações com o princípio da inclusão educacional e humana. Felizmente ela foi recriada em 2023 pelo governo federal atual.

Assim, Santana junto a outros pesquisadores (2024), por meio de estudo em teses e dissertações sobre educação, concluíram a massiva redução de políticas públicas educacionais no Brasil e a privação da execução de políticas educacionais já constitucionalizadas. Isso significa a evidência do problema e uma denúncia da obliteração desses projetos políticos, por meio de pesquisas acadêmicas.

De forma a enfatizar, e também concluir essa sessão, as extinção, descontinuidades, ineficiência das políticas públicas educacionais para o grupos sociais excluídos a longo prazo são apenas retratos da negação dos direitos humanos aos sujeitos do campo, como bem dizem Bicalho, Macedo e Rodrigues (2021, p. 42), “No campo educacional, evidenciamos ao longo da história como as políticas públicas foram negadas aos sujeitos que vivem no campo, reproduzindo preconceitos e estereótipos, tais como: sujeitos atrasados, sem história, sem cultura e memória”. Se não fossem as vozes e forças das organizações e movimentos sociais os povos do campo ainda estavam com suas vidas e causas educacionais “vistas como invisíveis”.

A Educação do Campo é em sua essência uma forma de dignificar vidas, uma vez que visa respeitar os povos do campo em sua natureza, cultura e diversidade social e produtiva no processo de formação educativa de crianças, jovens e adultos. Nisso está sua suma importância

e a necessidade de defendê-la como algo no qual o Estado e as políticas educacionais não devem invisibilizá-la.

4. SOBRE EDUCAÇÃO DO CAMPO POR MEIO DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Mediante os fatores que permeiam a Educação do Campo desde o seu nascimento, enquanto causa a ser debatida e defendida no seio dos movimentos sociais, até sua execução dentro de políticas públicas que a tinham como objetivo de realização, essa modalidade educativa vem tomando forma sendo praticada em algumas instâncias educativas no contexto brasileiro.

Logo, como prática social que precisa necessariamente acontecer de formas que os sujeitos tenham acesso a ela de modo viável, democrático e objetivo o principal lócus de sua realização deve ser nos espaços institucionalizados destinados ao desenvolvimento da formação humana integral, a saber, nas escolas.

De acordo com Caldart (2004; 2012), a Educação do Campo não se resume apenas às práticas dentro da escola, no entanto tal espaço é fundamental para esse projeto e tem sido negado aos camponeses como forma de executar planos de dominação e degradação das suas vidas. A, escola, pois, tem o papel fundamental de formar novas gerações, portanto, uma vez que a educação do campo seja materializada dentro dela, o projeto de campo, sociedade e formação humana podem ser realizados por meio dos sujeitos que foram educados com os princípios de humanização e valorização das especificidades do rural.

Disso, compreende-se que a escola é um dos espaços mais propícios e coerentes com os objetivos da Educação do Campo, entretanto para lograr êxito no alcance desses fins não se pode apenas existir escolas no campo, mas sim existir “escolas do campo”. Pois entendendo como Costa *et al* (2019), o que constitui a identidade da escola do campo é sua coerência com as especificidades do lugar, saberes dos sujeitos que nela aprendem na memória coletiva que almeja uma formação para o futuro, nos conhecimentos que a sociedade disponibiliza junto aos projetos que desejam soluções e frutos para a qualidade social da vida coletiva no país.

Nessa concepção, a escola do campo, enquanto instituição sólida com projetos políticos e pedagógicos que são executados de formas reais, deve ser democrática, igualitária e obedecer ao princípio de que escola é espaço de educar ou ensinar e aprender, em qualquer espaço geográfico. No entanto, a escola para os camponeses deve existir com esses princípios anteriores e com os princípios da educação que respeita os povos do campo em suas essências e

necessidades. Por isso, uma escola nessa conjuntura espacial e social só será justa se tiver ações que formem os camponeses sem lhes separar da importância e relevância dos seus costumes, meios de vida e produção, cultura, saberes e interesses próprios.

Assim sendo, conforme Lima (2011), os saberes socializados nas práticas de ensino e aprendizagem devem estar vinculados às experiências reais dos alunos e outros saberes, habilidades e competências devem ser expandidos e construídos para que se tornem aptos à intervirem de forma crítica e competente no plano de transformação do campo.

Devido a isso, uma forma de Educação do Campo que vem sendo desenvolvida nas escolas com esses objetivos é a Pedagogia da Alternância (PA), dado que, conforme Oliveira e Benevuto (2019), por meio desse modelo teórico-metodológico de escola e de ensino-aprendizagem a instituição educativa consegue práticas pedagógicas voltadas ao campo contribuindo com o fortalecimento das formas de produção familiar e com a o projeto de construção de um campo sustentável e valorizado socialmente. Isso posto, quanto a essa forma de educação para os camponeses Ribeiro (2008, p. 30), pondera:

Do mesmo modo que o tema — educação rural/do campo —, a Pedagogia da Alternância é uma expressão polissêmica que guarda elementos comuns, mas que se concretiza de diferentes formas: conforme os sujeitos que as assumem, as regiões onde acontecem as experiências, as condições que permitem ou limitam e até impedem a sua realização e as concepções teóricas que alicerçam suas práticas.

416

Portanto, a PA se constitui de complexidades desde seu surgimento como ideia e vem se concretizando de formas diversas em várias ações, políticas educacionais e práticas metodológicas e pedagógicas em escolas no campo. Logo, na visão de Ribeiro (2008), essa prática educativa faz duas ligações para promover o ensino e a aprendizagem no campo, isto é, vincula teoria com prática, e, tempo-espaço com escola e comunidade associados aos estudantes.

Concordando com Cordeiro, Reis e Hage (2011), a Pedagogia da Alternância pode ser concebida como processo metodológico que propicia concomitantemente o acesso e permanência das pessoas do campo em contextos de escolarização por vias contrárias aos processos educativos antecedentes monótonos e fragmentados no espaço rural.

Ademais, tendo em vista uma das finalidades da Educação do Campo que é o desenvolvimento socioeconômico do contexto rural, a Pedagogia da Alternância é um dispositivo potente para esse fim, em razão de sua pontual relação entre família, comunidade e escola, três elementos fundamentais na educação e no desenvolvimento do meio (Cordeiro; Reis; Hage, 2011). Assim, com adequação para a Educação Básica, nos anos finais do ensino fundamental, ensino médio, educação profissional técnica de nível médio,

Seu movimento pedagógico acontece em espaços e tempos distintos, ou seja, escola e família/comunidade, através do desenvolvimento de um método próprio, organizado em instrumentos pedagógicos que garantem a troca da experiência da vida cotidiana com a teoria e os saberes planejados nos programas acadêmicos. Com esta estrutura organizacional a Pedagogia da Alternância oportuniza tempo e espaço para a vivência e a convivência no ambiente escolar e no ambiente familiar e comunitário (Vergutz; Cavalcante, 2014, p. 378).

Entende-se assim que a proposta teórica desse modelo de prática metodológica e pedagógica nas escolas é oportunizar aos alunos a socialização do saber formal e daqueles relacionados ao contexto do campo na escola por um determinado tempo e a contextualização e produção de novos desses saberes na comunidade/ambiente familiar dos estudantes em outro tempo.

Isso resulta em um processo de práticas e resultados convergentes, uma vez que na escola os alunos podem simultaneamente entrar em contato com o conhecimento já elaborado e levar outros de suas experiências próprias para relacionar, ao passo que na comunidade ele pode aplicar os conhecimentos disponíveis pela ciência e tecnologia nas práticas empíricas relacionando ciência e saber cultural.

É interessante lembrar que a história da Pedagogia da Alternância nasce do desejo do Padre francês Granereau, nascido em 1985, de agir em prol da sociedade do campo. Ele era atencioso com um problema que se constituía em desinteresse do Estado com os povos do campo, inclusive no setor educacional. Diante disso, Granereau junto a um sindicato rural criado por ele mesmo, que objetivava contribuir com as questões e demandas dos camponeses, idealizaram um tipo de prática de ensino que permitiria que os jovens do campo permanecessem juntos por um tempo pré-determinado em preparação formal, e em tempo posterior voltariam para suas comunidades, assim os jovens receberiam instrução necessária ao trabalho agrícola sem terem que lhe abandonarem por conta da escola (Nosella, 2007).

Da mesma forma, Vergutz e Cavalcante (2014), pontuam que as ideias e teoria da PA no Brasil surgiram como uma proposta de educação defendida por grupos sociais religiosos e culturais regionais, sobretudo agricultores, que sentiram a necessidade de transformações nas vivências e experiências no campo. Ademais, o que deu início às experiências sólidas da Pedagogia da Alternância nesse país foi a implantação de uma Escola Família Agrícola (EFA), a partir da experiência trazida pelo religioso Jesuíta Padre Umberto Pietrogrande, no Espírito Santo, em 1968, onde em anos posteriores outros projetos de EFA foram executados em vários Estados do Brasil.

Nessa lógica, é através das Escolas Família Agrícola e Casas Familiares Rurais que tem como público central os filhos de trabalhadores rurais sendo constituída por uma teoria que se desmembra em projeto político e pedagógico (Souza, 2008) nas escolas do campo que a Pedagogia da Alternância é abordada na Educação do Campo brasileira.

A educação em alternância ainda acontece tal como idealizada à princípio, pois objetiva conduzir a formação de sujeitos rurais que vincule ensino formal e práticas de trabalho, para que os jovens tenham escolarização sem necessariamente abandonarem o trabalho em suas comunidades (Cordeiro; Reis; Hage, 2011). Nessa conjuntura e proposta ainda se possibilita que os jovens adquiram conhecimentos técnicos-científicos, onde uma das ações pedagógicas das práticas é o norteamento dos estudos pela pesquisa e olhar do estudante sobre suas realidades (Vieira; Santos; Turco, 2023).

Sob esses princípios é que são formulados os objetivos das Escolas Famílias Agrícolas e das Casas Familiares Rurais, considerando a busca pela promoção e desenvolvimento das pessoas e do meio, por intermédio da formação integral dos sujeitos estudantes (Vergutz; Cavalcante, 2014). Haja a vista que os fins almejados pela Pedagogia da Alternância são formar integralmente os jovens conjugando instrução formal e preparação técnica para o trabalho produtivo as EFAs e CFRs devem se estruturar de formas que seus espaços e tempos garantam o alcance dessas metas, por isso é de se concordar que tempo-espaço organizado em uma estrutura não convencional é fundamental para que as escolas do campo consigam propiciar o desenvolvimento da práxis necessária a isso.

418

Por conseguinte, as Escola Família Agrícola e Casa Família Rurais se estenderam até os dias hodiernos e persistem como a maior representação sólida e material da Educação do Campo no Brasil. Entretanto, as escolas em alternância, e a grande maioria das escolas do campo, enfrentam entraves como formação docente precária, fragilidade da agricultura familiar, estruturas físicas ruins, instituições invisibilizadas pelo poder público, fechamento de escolas do campo (Bicalho, 2013); falta de transporte escolar, acesso limitado à internet (Rodrigues; Rodrigues, 2020); recursos didáticos e pedagógicos ineficientes, integração fragmentada entre educadores, estudantes e comunidade local, incompreensão dos princípios fundamentais da Educação do Campo e preparação docente insuficiente (Mendes *et al.*, 2023).

O exposto anterior traz o espelho das condições que incidem nas práticas em Educação do Campo atualmente no Brasil. Existem acertos e políticas que contribuem com esse processo educativo, mas eles ainda são escassos e provam a pouca atenção que se dá à Educação do Campo

brasileira tal como vem acontecendo desde seus primórdios. Bem como concluem Araujo e Silva (2023), especialmente sobre a alternância no Brasil, que ainda é uma prática marginal sendo consolidadas quase sempre por meio de parcerias com movimentos e organizações sociais de trabalhadores rurais e a sua regulamentação legal é quase inexistente.

Aqueles que fazem o campo, trabalhadores rurais, indígenas, quilombolas, ribeirinhos, agricultores e tantos outros constroem suas vidas cotidianas por cima das pegadas deixadas por seus antecedentes marcadas por exploração, subordinação, desumanização e desrespeito. Dessa maneira, a Educação do Campo não apagaria totalmente essas marcas nem solucionaria todos os problemas gerados por esses fatos, mas, pensando com Sousa *et al* (2025), no processo geral de reparar essas injustiças históricas a Educação do Campo media processos de humanização dos povos do campo como prática embasada pelos princípios de humanidade se colocando contrária aos projetos que oprimem os povos e trabalhadores do campo.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para início da apresentação dos dados coletados faz-se necessário destacar que ao todo 5 jovens estudantes do 3º ano do Ensino Médio da EFA Cocaís, aceitaram o convite e questionário para contribuir com o estudo e mediante a promoção do anonimato dos participantes da pesquisa eles serão identificados por nomes fictícios sendo Lucas, Davi, Carlos, Gean e Ravi. Já no tocante à instituição especificada,

419

A EFA Cocaís está situada no município de São João do Arraial, especificamente na localidade Quente, que se encontra localizada a 3 km da sede municipal, no estado do Piauí. As famílias circunvizinhas da EFA são agricultoras, o que constitui uma localidade voltada para produção na agropecuária objetivando o sustento familiar. Os cursos técnico-profissionalizantes ofertados pela EFA são: Técnico em Agropecuária, Agroindústria e administração rural (Lima; Cabral, 2019, p. 3-4).

Assim, à princípio buscou-se o significado de Educação do Campo para os jovens, onde eles responderam:

É uma educação que abrange saberes relacionados ao campo (Lucas, 2025).
Educação no campo é uma forma de ensino pensada especialmente para as pessoas que vivem em áreas rurais. Ela vai além de apenas levar a escola para o campo, trata-se de valorizar a cultura, a realidade e o modo de vida dessas comunidades (Davi, 2025).
Educar, ou ensinar na zona rural (Carlos, 2025).
Educação no Campo é o ensino dentro de comunidades rurais. Que busca valorizar os conhecimentos tradicionais e a realidade local (Gean, 2025).
Vida do campo (Ravi, 2025).

Diante disso, foi consenso entre os alunos a Educação do Campo como prática relacionada à socialização de saberes sobre o campo e feita para os sujeitos do espaço rural. Não

obstante, destacam-se as ideias de Davi e Gean que trazem um entendimento expressivo sobre essa modalidade de ensino como meio de valorização das particularidades sociais e culturais do campo. A cerca disso Valadão (2023) reflete que a Educação do Campo integra uma concepção de valorização histórica dos camponeses e seus saberes, isso posto a Educação do Campo se expande do processo intelectual para toda a dimensão do sujeito contribuindo para o desenvolvimento da visão real e crítica acerca do contexto social. Por isso, o que os jovens conceberam mostra a consciência da importância da Educação do Campo para a construção da valorização do que constitui o espaço rural ou campo.

Similarmente, buscou-se qual concepção os estudantes têm da Pedagogia da Alternância, onde todos trouxeram como resposta a organização metodológica de tempo-espaço alternados entre escola e casa/comunidade, e a integração entre formação teórica na escola e formação prática com experiências em casa e nas comunidades com base no ensino formal na escola.

Depois intencionou-se saber o que os alunos achavam dos modelos de Escola Família Agrícola, modelo de escola que usa a Pedagogia da Alternância, em especial o que achavam da EFA Cocais, nos quais todos afirmaram o agrado que sentem em estudarem em uma escola-EFA e o quanto a Pedagogia da Alternância é satisfatória para eles, nisso é imprescindível enfatizar o que está explícito nas percepções de Lucas e Davi, “Acho um método de ensino muito interessante, pois os alunos conseguem levar os saberes adquiridos nas escolas para sua comunidade/cidade e, principalmente, para a sua família” (Lucas, 2025), “Eu acho esse modelo de ensino muito bom, porque ele permite que a gente aprenda tanto na escola quanto em casa, unindo a teoria com a prática. Assim, a gente aprende coisas que realmente fazem parte do nosso dia a dia no campo” (Davi, 2025).

É notório que as vantagens mais apreciadas por esses jovens na EFA dizem respeito à unir a teoria desenvolvida na escola formal à prática em suas comunidades permitindo que eles produzam benefícios reais para seus cotidianos e o campo em si, por isso Lima (2011), concorda que é real a necessidade de propostas curriculares na educação do/no campo canalizados para as especificidades deste espaço valorizando-as e preparando os jovens para serem protagonistas nas políticas de desenvolvimento nas áreas rurais. As visões positivas desses jovens quanto a PA e a EFA mostram a importância de práticas educativas baseadas em currículos que proponham aprendizagens que valorizem o campo e que lhes coloquem em posição de agir com os saberes teóricos formais e culturais em seus espaços de vivências reais.

Foi questionado se havia algo que os estudantes não gostavam nesse modelo de escola e, de fato, havia:

Sim, apenas a saudade que sinto da minha família. Por que a família é o meu maior centro de apoio (Lucas, 2025).

Uma coisa que às vezes pode ser difícil é o tempo longe de casa durante o período na escola. Também pode ser cansativo conciliar o estudo com o trabalho no campo. Mas, mesmo assim, é um modelo que ajuda muito no aprendizado (Davi, 2025).

Sim, a quantidade de tarefas feitas na escola, pois como o tempo é pouco têm que ser repassado o máximo de informações possíveis e isso é cansativo (Carlos, 2025).

Eu particularmente amo esse modelo de escola (Gean, 2025).

Estuda muito (Ravi, 2025).

Como se percebeu, Lucas e Davi mostram insatisfação com a saudade que sentem de seus seios familiares, isso acontece por conta do tempo que permanecem intermitentemente na escola obedecendo a metodologia de Alternância de tempo-escola. Enquanto Davi, particularmente, assume sentir dificuldades para conseguir conciliar a formação na escola com o trabalho no campo, e, de forma similar a Davi, Carlos e Ravi enfatizam a quantidade extensiva de tarefas escolares com destaque para Davi que reflete sobre o tempo disponível para a formação na escola o que justifica a massiva concentração de atividades e o cansaço inevitável.

No que se refere às saudades que os estudantes alegam sentir fica evidente a atenção e cuidados que os gestores e toda a equipe escolar devem ter com os aspectos emocionais dos estudantes expressados com esses sentimentos pelos jovens, pois segundo Leite (2012), as emoções e sentimentos influenciam diretamente na cognição, portanto as práticas pedagógicas devem considerar esse fator para que os planos de ação estejam considerando isso.

421

No tocante às experiências de Davi, Carlos e Ravi acerca das demandas quantitativas de estudo é válido ressaltar como Pimentel (*Et al.*, 2025), que o objetivo da escola do campo está para além da transmissão de conteúdos em sala de aula, uma vez que propõe formar sujeitos aptos para agirem de formas conscientes e engajados no desenvolvimento no/do campo. Mediante esses princípios, não é um processo simples e instantâneo alcançar tal objetivo, dado que tal conjuntura se desenrola em ações que unem teoria e prática, formação intelectual/formal e formação prática para o rural. Dessa maneira, postos os objetivos e as condições metodológicas é natural que os estudantes e profissionais tenham que lidar com tarefas e demandas variadas e extensivas nos cotidianos das escolas de PA.

Em seguida questionou-se o que os estudantes melhorariam na escola se pudessem, salvaguarda Carlos que deixou a pergunta sem resposta, Lucas e Davi afirmaram que estavam satisfeitos integralmente com a instituição, todavia Gean citou a insuficiência de livros didáticos e o acúmulo de conteúdos teóricos por motivos já contextualizados anteriormente, paralelo a isso Ravi citou como algo melhorável a infraestrutura institucional.

Assim, observa-se com as propostas de melhorias de Gean e Ravi o que denunciam Pimentel e outros (2025), que as instituições baseadas na Pedagogia da Alternância materializam esforços para integrar escolas, famílias e comunidades no desenvolvimento dos jovens, povos do campo e campo, entretanto esses esforços ainda não são suficientes para a qualidade da Educação do Campo, pois ainda persistem entraves, inclusive na infraestrutura e formação de políticas públicas, que influenciam no alcance dessa qualidade e da justiça social.

Sequencialmente indagou-se aos alunos se havia neles um desejo de estudar em uma escola de modelo tradicional, ao que todos pontualmente afirmaram que não. As justificativas apontadas para essa sentença estão dentro do que evidenciam as seguintes reflexões de Lucas e Davi:

Não, porque eu me encontrei dentro da Escola Família Agrícola dos Cocaís. Seu método de ensino se tornou crucial para ensinar os jovens a se tornarem adultos dedicados e responsáveis no meio social, além de me identificar com a minha área técnica (Lucas, 2025).

Não. Acredito que se eu estudasse em uma escola tradicional, eu não entenderia tão bem a minha realidade e a da minha comunidade. Esse tipo de escola geralmente não valoriza o modo de vida no campo e nem conecta os conteúdos com o que vivemos no dia a dia. A pedagogia da alternância me faz aprender coisas que realmente têm sentido na minha vida e na vida da minha comunidade (Davi, 2025).

A partir disso nota-se a clareza dos jovens quanto a importância da EFA e da Pedagogia da Alternância em suas formações, bem como na valorização do campo e suas particularidades. Ademais eles apresentam uma visão de crítica consciente de como as instituições de ensino influenciam na percepção e valorização de cada espaço, sociedade e cultura.

Com isso é válido salientar que a Pedagogia da Alternância surgiu em meio às práticas sociais populares que defendiam uma educação vinculada ao meio social concebendo os projetos educativos como meios para o desenvolvimento de sujeitos que estivessem atentos aos seus contextos sociais e visassem a intervenção neles (Vergutz; Cavalcante, 2014). Nesse sentido, Lucas, Davi, Carlos, Gean e Ravi representam de formas consideráveis os avanços do presente quanto aos objetivos iniciais da Educação do Campo e da PA, isto é, avanços que dizem respeito a sujeitos que por meio da Educação do Campo têm mentalidade críticas e conscientes de suas realidades sociais junto ao desejo de contribuir em prol delas.

Depois, de forma complementar, buscou se saber se os alunos gostariam de estudar em uma escola urbana, sendo que também todos responderam que não, pois:

As escolas urbanas não possuem o mesmo método de ensino de uma Escola Família Agrícola. Métodos como "Caderno da Realidade", "Caderno de acompanhamento", permitem que os jovens adquiram mais conhecimento sobre o espaço em que estão inseridos dentro da sociedade (Lucas, 2025).

Não. acredito que em escola urbana muita das vezes não se fala sobre a vida no campo (Davi, 2025).

Conforme Lima (2011), é necessário suplantarmos as propostas curriculares que corroboram as percepções polarizadas de urbano como espaço de progresso e campo como ambiente de atraso, diante disso é fundamental que os currículos escolares sejam construídos de modos coerentes aos contextos para os quais são voltados, sobretudo quando se trata de currículos para o campo e para a cidade. A relevância disso surge quando jovens como os desse estudo mostram os resultados de práticas educativas baseadas em currículos centralizados no campo, a saber, que sejam compostos por saberes e conhecimentos que permitam a internalização do respeito ao este espaço por sujeitos que, se formados em práticas curriculares que mantivessem o padrão preconceituoso de campo como lugar de negatividades, não teriam motivações para preferir suas formações no campo ao invés de na cidade.

Sequencialmente buscou-se saber se o modelo de escola de alternância contribuía para os jovens do estudo e seus colegas de escola valorizarem o campo sendo que Lucas e Ravi (2025), pontuaram que sim; Carlos (2025), afirmou “Com certeza. Aprendemos a olhar da maneira correta o local de onde vivemos”; Davi (2025), afirmou e explicou que “Sim, acredito que esse modelo de escola ajuda a valorizar o campo, porque mostra que é possível aprender e se desenvolver sem precisar sair da comunidade” e Gean (2025), disse “Sim, pois é através desse

423

Finalmente, foi indagado se quando terminarem o Ensino Médio ou/e o Ensino Superior os jovens permaneceriam no campo e trabalhariam neste espaço utilizando os conhecimentos práticos adquiridos na EFA Cocais, e as respostas foram:

Desejo buscar outras alternativas de ensino, como o ensino superior, que infelizmente é escasso em minha cidade. Mas através dele pretendo, posteriormente, retornar para a minha cidade e campo e trabalhar compartilhando os conhecimentos adquiridos (Lucas, 2025).

Sim, pretendo utilizar os conhecimentos adquiridos para transformar a vida de pessoas que trabalham no meio rural (Davi, 2025).

Sim, desejo continuar no campo, porque com os conhecimentos que estou adquirindo posso melhorar meu trabalho, ajudar minha família e contribuir com o desenvolvimento da minha comunidade (Ravi, 2025).

Sim (Carlos, 2025)

Pretendo ficar no campo (Gean, 2025).

Fica notório com essas respostas duas questões centrais com relação aos jovens rurais: A primeira é sobre a intenção de permanecer no campo e a segunda sobre permanecer no campo

colocando em prática os saberes teóricos e práticos que estão sendo construídos na EFA em que estudam. Essa conclusão traz uma realidade não óbvia no Brasil já que segundo Santos (2019), a população jovem, em idade ativa e reprodutiva, tende a se deslocar para os espaços econômicos mais dinâmicos e onde são maiores as possibilidades de inserção em atividades produtivas diversificadas.

Nessa mesma lógica, os momentos de transições juvenis representam ruptura e reconstrução de novos aspectos identitários e papéis sociais, inclusive na saída do Ensino Médio e migração do campo para a cidade (Laranjeira; Iriart; Rodrigues, 2016), mediante essa colocação se infere que os jovens estudantes dessa investigação rompem com o processo de Educação Básica e Ensino Médio, no entanto evidenciam que suas identidades estão firmadas no campo e pretendem buscar melhores qualificações escolares para aglutinar aos saberes já canalizados com objetivos de desenvolverem seus papéis sociais produzindo modos de vida e existência no campo.

Visto o exposto anterior é necessário salientar que a Pedagogia da Alternância em seu início de formulação no Brasil foi legitimada como alternativa de evitar o êxodo rural dos/as jovens do campo, promover a formação voltada para o trabalho e o investimento local, tendo como meta a formação integral e o desenvolvimento do meio (Araujo; Cavalcante, 2023), por tais questões Lucas, Davi, Carlos, Gean e Ravi trazem por meio de suas experiências e percepções que muitos dos objetivos da PA estão sendo alcançados, pois não só para evitar a saída dos jovens do campo ela está servindo, mas também lhes preparando para serem ativos e protagonistas neste espaço.

424

Em síntese, os cinco jovens desse estudo trazem a compreensão de que a Pedagogia da Alternância é um modelo de escola indispensável aos povos do campo. Suas percepções expressam os resultados de uma Educação do Campo que precisa existir como forma de promover o desenvolvimento de crianças, jovens e adultos que percebam e entendam o valor do campo como território de progresso, culturas ricas, produção e bem-estar.

Isso posto, mais uma vez se mostra a importância de projetos políticos direcionados ao fortalecimento da Educação do Campo e em especial da Pedagogia da Alternância como formas de investir em profissionais, estrutura das escolas, organização pedagógica e construção de currículos escolares contextualizados às realidades campestres e a exaltação de suas particularidades.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como se constatou nessa investigação a Pedagogia da Alternância constitui um modelo teórico e prático de Educação do Campo criado para referenciar práticas pedagógicas contextualizadas em instituições de ensino no território campestre. Na delimitação desse estudo, buscou-se por meio da revisão de literatura conhecer brevemente os princípios, história de formulação, finalidades e aspectos gerais da Educação do Campo e da Pedagogia da Alternância. Além disso, como forma de contribuir com esse campo de conhecimentos e pesquisa, objetivou-se também por meio de jovens estudantes da Escola Família Agrícola Cocais a exploração sobre as percepções reais desses jovens sobre esse modelo de escola.

Destaca-se que foi possível conhecer as visões dos estudantes sobre a metodologia de ensino e aprendizagem adotada na escola dos participantes do estudo e compreender quais as expectativas presentes e futuras que os estudantes têm com as aprendizagens adquiridas na EFA Cocais.

Com o compartilhamento das ideias e experiências dos estudantes concluiu-se que as suas percepções acerca da Pedagogia da Alternância em geral são positivas e expressam a consciência crítica sobre o modelo metodológico, mostrando a importância e contribuição da Educação do campo e PA em suas formações intelectuais e visionárias para o campo. Não obstante, é necessário salientar que eles apontaram alguns pontos negativos e possíveis melhorias.

Os jovens trazem a noção de conhecimento, entendimento e valorização do campo e especificaram que a Educação do campo por meio da Pedagogia da Alternância é fundamental para que os sujeitos do campo vejam seus próprios valores e a riqueza social, cultural e produtiva do meio rural. Além disso, expressaram o desejo de fazerem uso dos saberes, conhecimentos e habilidades canalizados na EFA Cocais no presente e futuro no desenvolvimento do meio campestre em que vivem.

Tendo em vista que a existência do campo e sua infinitude de benefícios é imprescindível à sociedade não se pode vê-lo apenas como espaço territorial, mas como lugar de relevância e de cuidados de todos os grupos sociais, principalmente daqueles responsáveis por mantê-lo vivo. A educação é uma das práticas que mais pode contribuir com a vida no campo, dado que tem o poder de formar sujeitos que lhe valorizem e queiram permanecer nele, mas não só por estar no espaço, e sim estar e protagonizar no seu desenvolvimento.

Assim, sendo as EFAs instituições de ensino voltadas para o desenvolvimento integral de jovens, é de se estar atentos às vozes e percepções dos alunos que as compõem, pois sob a perspectiva de Laranjeira, Iriart e Rodrigues (2016), a juventude deve ser admitida como categoria social que tensiona os espaços sociais e geracionais numa conjuntura em que as formas de participação, os cenários políticos, a organização do trabalho se transforma rapidamente. Portanto, é vital e urgente a atenção com os jovens e suas práticas e perspectivas, pois o futuro da sociedade depende deles e o presente não é eterno o que obriga a juventude à rapidamente escolher seus caminhos e focos de protagonismo.

Em virtude disso, esse estudo contribui para que o conhecimento sobre práticas que estão sendo desenvolvidas em educação, sobretudo no campo, seja ampliado e utilizado como avaliação para que os agentes sociais dos órgãos governamentais estejam cientes dos resultados das propostas implantadas nesse campo de dinâmica humana.

Em contrapartida, essa pesquisa, por questões de acessibilidade e lógica, ocupou-se de focar em uma quantidade pequenas de estudantes e em uma escola entre 17 EFAs que existem atualmente no Piauí. Por isso, são exequíveis futuramente outras pesquisas com intuitos similares em diferentes escolas, com outros estudantes, em quantidades maiores e até com abordagens quantitativas na metodologia. Em suma, esse estudo foi satisfatório com os objetivos iniciais almejados e pode ser expandido já que as percepções podem mudar em contextos com condições diferentes.

426

REFERÊNCIAS

ARAUJO, José Conceição Silva; CAVALCANTE, Ludmila Oliveira Holanda. Escolas Famílias Agrícolas: Contribuição da Pedagogia da Alternância na formação de jovens críticos/as. **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 64, p. 1-22, 2023.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; SILVA, Luciane Teixeira da. A formação por alternância: uma proposta em movimento e em disputa. **Educação & Sociedade**, v. 44, p. e267799, 2023.

BICALHO, Ramofly. Educação do campo e pedagogia da alternância no Brasil. **Revista Educere**, v. 8, 2013.

BICALHO, Ramofly; MACEDO, Pedro Clei Sanches; RODRIGUES, Guilherme Goretti. Em defesa da educação do campo: enfrentando o desmantelamento das políticas públicas. **Periferia**, v. 13, n. 1, pág. 39-60, 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo. **Dicionário da educação do campo**, v. 2, p. 257-265, 2012.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, educação e saúde**, v. 7, p. 35-64, 2009.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do Campo. In MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire de. **Educação do Campo**. N 5, Brasília. 2004.

CORDEIRO, Georgina NK; 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. **Aberto, Brasília**, v. 24, n. 85, p. 115-125, 2011.

DA COSTA, Lucinete Gadelha; RODRIGUES, ANA CLÁUDIA DA SILVA; DA COSTA, Luciello Marinho. Educação do Campo nos últimos 20 anos: conquistas, retrocessos e resistências. **Linguagens, Educação e Sociedade**, n. 41, p. 135-166, 2019.

DE OLIVEIRA, Eric; BENEVENUTO, Mônica Aparecida Del Rio. A contribuição da Pedagogia da Alternância e do projeto profissional jovem nos projetos de vida de jovens egressos da EFA de Jaguaré/ES. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 4, p. e7245-e7245, 2019.

DIAS VALADÃO, Alberto. A pedagogia da alternância frente às teorias do currículo: tradicional, crítica ou pós-crítica?. **Roteiro**, v. 48, 2023.

DOS SANTOS, Arthur Saldanha. Condições das juventudes rurais na contemporaneidade: Da migração às políticas públicas. **Revista Cadernos de Ciências Sociais da UFRPE**, v. 1, n. 14, p. 54-74, 2019.

FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Monica Castagna. O campo da Educação do campo. In MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire de. **Educação do Campo**. N 5, Brasília. 2004.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto; FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos; BAPTISTA LUCIO, María del Pilar. Metodologia de pesquisa. **Porto Alegre: Penso**, 2013.

LARANJEIRA, Denise Helena Pereira; IRIART, Mirela Figueiredo Santos; RODRIGUES, Milena Santos. Problematisando as transições juvenis na saída do ensino médio. **Educação & Realidade**, v. 41, p. 117-133, 2016.

DA SILVA LEITE, Sérgio Antônio. Afetividade nas práticas pedagógicas. **Temas em psicologia**, v. 20, n. 2, p. 355-368, 2012.

LIMA, Elmo Souza. Currículo das escolas do campo: perspectivas de rupturas e inovação. In Lima, Elmo de Souza; SILVA, Ariosto Moura. **Diálogos sobre a educação do campo**, Teresina, EDUFI. v. 2, p. 107-128, 2011.

LIMA, Maria Raquel Barros; DE OLIVEIRA CABRAL, Carmen Lúcia. Plano de Estudo (PE) da Pedagogia da Alternância: perspectiva problematizadora na ação formativa da Escola Família Agrícola dos Cocais/PI (EFA Cocais/PI). **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 4, p. e7322-e7322, 2019.

MENDES, Fabiana et al. Educação no campo: Desafios e Perspectivas. **Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, v. 7, p. 468-484, 2023.

NOSSELLA, Paolo. Origens da pedagogia da alternância no Brasil. Edufes, 2013.

PIMENTEL, Émilin Côrte et al. Educação no campo: avaliação de metodologias ativas para ensino e aprendizagem no estado do Amapá. **Caderno Pedagógico**, v. 22, n. 1, p. e13273-e13273, 2025.

RIBEIRO, Marlene. Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa. **Educação e Pesquisa**, v. 34, p. 27-45, 2008.

SANTANA, Rosimeiry Souza et al. A EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO UMA POLÍTICA PÚBLICA CONSTITUÍDA: conquistas e retrocessos. **Seminário Nacional e Seminário Internacional Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional**, v. 1, p. 5331-5350, 2024.

SILVA SOUSA, Elson; MAPOSSA, Elisa Benjamim; LIMA, Elmo de Souza; MELO, Keilla Rejane Almeida. O currículo das escolas do campo no contexto da BNCCC: as tensões políticas e epistemológicas. **Revista de Educação Popular**, v. 24, n. 1, 2025.

428

SOUZA, Maria Antônia de **educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica**. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008.

VERGUTZ, Cristina Luisa Bencke; CAVALCANTE, Ludmila Oliveira Holanda. As aprendizagens na Pedagogia da Alternância e na Educação do Campo. **Reflexão e Ação**, v. 22, n. 2, p. 371-390, 2014.

VIEIRA, Maria do Socorro Tavares Cavalcante; DOS SANTOS, Vivianni Marques Leite; TURCO, Silvia Helena Nogueira. Pedagogia da alternância: história e metodologia. **Revista Semiárido De Visu**, v. 11, n. 1, p. 144-162, 2023.