

Pedagogia da alternância na educação profissional contextualizada: atuação dos egressos das Escolas Famílias Agrícolas (EFA) da Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido (REFAISA)

Tiago Pereira da Costa¹, Hélder Ribeiro Freitas², Cristiane Moraes Marinho³

Resumo

Este trabalho consiste em analisar e sistematizar as contribuições das Escolas Famílias Agrícolas (EFA) ligadas à Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido (REFAISA) na formação dos jovens do campo, por meio dos cursos de educação profissional técnica de nível médio em agropecuária integrado ao ensino médio, para atuação desses sujeitos nos processos de desenvolvimento local e sustentável em regiões do Semiárido e Agreste do Nordeste brasileiro. Para tanto, optou-se por uma abordagem qualitativa, usando a pesquisa-ação como método de pesquisa e as metodologias participativas como ferramentas de diálogos e de problematização das realidades ao longo das atividades desenvolvidas entre os meses de junho de 2017 a junho de 2018, com os grupos sociais e sujeitos do campo constituídos nas EFA de Sobradinho, Correntina, Brotas de Macaúbas, Rio Real, Irará, Alagoinhas e Monte Santo, no estado da Bahia, e Ladeiras, estado de Sergipe. Os resultados evidenciam a trajetória e relevância da pedagogia da alternância na educação profissional de jovens do campo para o exercício pleno da vida, a partir de processos educativos contextualizados com a realidade dos sujeitos, por meio da educação básica integrada à formação profissional.

Palavras-chave

Pedagogia da Alternância. Educação Profissional. Escola Família Agrícola. Educação Contextualizada no Campo.

1. Mestre em Extensão Rural pela Universidade Federal do Vale do São Francisco, Pernambuco, Brasil; Diretor-Secretário da Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido, Pernambuco, Brasil. E-mail: tiago@irpaa.org.

2. Doutor em Solos pela Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, Brasil; professor adjunto na Universidade Federal do Vale do São Francisco, Pernambuco, Brasil. E-mail: helder.freitas@univasf.edu.br.

3. Doutoranda em Extensão Rural na Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil; professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Santa Maria da Boa Vista, Pernambuco, Brasil. E-mail: cristiane.marinho@ifsertao-pe.edu.br.

Pedagogy of Alternation in vocational education contextualized: performance of Agricultural Family Schools (EFA) from the Network of Integrated Agricultural Family Schools of the Semi-Arid Region (REFAISA)

Tiago Pereira da Costa*, Hélder Ribeiro Freitas**, Cristiane Moraes Marinho***

Abstract

The objective of the present work is to analyze and systematize the contributions of the Agricultural Family Schools (EFA) linked to the Network of the Integrated Agricultural Family Schools of the Semi-Arid Region (REFAISA) in the training of young people of the field, through the medium professional technical education courses in agropecuária integrated to high school, for the performance of these subjects in the processes of local and sustainable development in the semi-arid and Agreste regions of the Brazilian Northeast. For that, a qualitative approach was chosen, using action research as a method and participative methodologies as tools for dialogues and problematization of realities throughout the activities developed between June 2017 and June 2018, with the social groups and subjects of the constituted field in the EFAs of Sobradinho, Correntina, Brotas de Macaúbas, Rio Real, Irará, Alagoinhas and Monte Santo, in the state of Bahia, and Ladeirinhas, state of Sergipe. The results show the trajectory and relevance of the pedagogy of alternation in the professional education of young people from the countryside to the full exercise of life, through educational processes contextualized with the reality of the subjects, through basic education integrated to professional training.

Keywords

Pedagogy of Alternation. Professional education. Agricultural Family School. Contextualized Education in the Field.

* Master in Rural Extension, Federal University of Vale do São Francisco, State of Pernambuco, Brazil; Director-Secretary of the Network of Integrated Semi-Arid Agricultural Family Schools, State of Pernambuco, Brazil. E-mail: tiago@irpaa.org.

** PhD in Soils, Federal University of Viçosa, State of Minas Gerais, Brazil; assistant professor IV, Federal University of Vale do São Francisco, State of Pernambuco, Brazil. E-mail: helder.freitas@univasf.edu.br.

*** PhD student in Rural Extension, Federal University of Santa Maria, State of Rio Grande do Sul, Brazil; professor at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Sertão Pernambucano, Campus Santa Maria da Boa Vista, State of Pernambuco, Brazil. E-mail: cristiane.marinho@ifsertao-pe.edu.br.

Introdução

O processo investigativo do presente trabalho realizou-se no âmbito das Escolas Famílias Agrícolas (EFA), que compunham a Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido (REFAISA). Para tanto, recorreu-se à sistematização e às análises da proposta pedagógica de educação profissional em alternância desenvolvida por esta rede. Nesse contexto, esse artigo pretende revelar e discutir a contribuição das EFA na formação dos jovens do campo e suas atuações na condição de egressos dos cursos de educação profissional técnica de nível médio em agropecuária integrado ao ensino médio.

As EFA ofertam educação escolar na modalidade comunitária/conveniada, de natureza pública, bem como formam e certificam os sujeitos do campo, filhos e filhas da classe trabalhadora, historicamente marginalizados pelo Estado no acesso aos seus direitos básicos. O acesso à educação por meio das EFA pode possibilitar que esses sujeitos, de posse dos conhecimentos clássicos, científicos e técnicos, possam contribuir com a melhoria de suas realidades e de suas condições de vida. Assim, poderão aplicar os conhecimentos construídos no processo formativo e gerar múltiplas formas de atuação em suas localidades.

Há quase duas décadas, as EFA começaram a implantar em suas unidades de ensino a educação profissional por meio do curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio nos estados da Bahia e de Sergipe. Esta iniciativa tem sido direcionada aos filhos/as de agricultores/as familiares e comunidades tradicionais, por meio da educação no/do campo contextualizada e em regime de alternância.

No âmbito da REFAISA atualmente, somam-se oito EFA que desenvolvem um processo de ensino-aprendizagem na modalidade profissional. Essas experiências estão localizadas nos municípios de Alagoinhas,

Monte Santo, Rio Real, Irará, Correntina, Brotas de Macaúbas e Sobradinho, todas localizadas no estado da Bahia, e Japoatã (Ladeirinhas), localizada no estado de Sergipe.

O processo de ensino e aprendizagem nas EFA se efetiva por meio da aplicação dos instrumentos pedagógicos da pedagogia da alternância no âmbito da escola e da comunidade, das disciplinas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da parte diversificada, bem como nas atividades complementares e interdisciplinares nos cursos de educação profissional. Nessa perspectiva, o ensino fundamenta-se em uma pedagogia libertadora, preconizada por Paulo Freire, tendo a pedagogia da alternância como forma de estruturação e organização pedagógica, que articula a formação contínua de adolescentes e jovens do/no campo nos Tempos Escola (TE) e Tempos Comunidade (TC).

Por intermédio da pedagogia da alternância, como método de ensino, os/as estudantes podem dispor de conhecimentos técnicos que devem ser trabalhados na escola de forma didática e objetiva. Além disso, também se devem articular os conhecimentos técnicos aos conhecimentos das vivências nas comunidades, ou seja, empíricos, por meio da contextualização dos processos formativos.

Ao longo de todo esse processo formativo, os/as estudantes retornam às comunidades e realizam atividades em suas propriedades de acordo com as práticas vivenciadas na escola. Eles têm o dever de conduzir atividades no TC, juntamente com seus familiares, para discutirem problemáticas que são trabalhadas sobre temas relacionados ao meio em que vivem.

As atividades desenvolvidas a partir dessa prática são orientadas por um instrumento pedagógico adotado nas EFA denominado Plano de Estudo (PE). A adoção desse instrumento possibilita a produção do Caderno

da Realidade a partir dos registros das atividades desenvolvidas no TC, por via dos processos formativos desenvolvidos ao longo do ano escolar de cada estudante. Posteriormente, no TE, ao longo do ano letivo, são feitas as socializações com os demais estudantes provenientes de outras comunidades rurais, gerando assim a Colocação em Comum (CC).

O entrelaçamento das diversas áreas do conhecimento, que tem como ponto central o PE feito nas comunidades dos estudantes, são estabelecidas relações que se reproduzem e produzem, tendo como base as relações global e local, rural e urbana, micro e macro, seca e chuva, homem e mulher, conflitos de gerações, paz e guerra, compreendendo um contexto social bem mais vasto (FARIAS, 2009).

Com esse modelo diferenciado de se fazer educação escolar no campo, as EFA têm formado profissionais a partir do exercício da crítica e da cidadania, possibilitando outras percepções de mundo e de desenvolvimento local e sustentável, tendo como princípio a solidariedade, a sustentabilidade, a coletividade e a justiça social. Esses processos formativos têm permitido um olhar diferenciado, de modo a instrumentalizar os/as jovens na atuação profissional e na vida, principalmente na implementação do Projeto de Vida no Campo e das políticas públicas em seus contextos.

Metodologia

Considerando-se a identidade epistemológica, teórica e metodológica desta pesquisa e os lócus, que são as EFA, opta-se, neste estudo, por uma fundamentação dialética, por se tratar de um processo de investigação de abordagem qualitativa. Assim, assumiu-se a pesquisa-ação como método de pesquisa e as metodologias participativas como ferramentas de diálogos e problematização das realidades.

Conforme aponta Oliveira (2014), em estudos dessa natureza não se deve

utilizar apenas um método, uma vez que a metodologia de pesquisa necessita analisar, de diferentes formas, os dados da realidade. Logo, é possível a utilização de mais de um método para se explicar uma determinada realidade, bem como a aplicação de vários instrumentos ou técnicas na operacionalização de uma pesquisa. Nesse caso, utilizamos a pesquisa-ação e as metodologias participativas como métodos norteadores dessa sistematização.

Para Thiollent (2011, p. 20), “a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo”. Nela, os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo, permitindo, assim, uma colaboração na produção de conhecimentos. Tanto que a pesquisa-ação é vista como forma de engajamento sociopolítico a serviço da causa das classes populares.

No caso das EFA, verificou-se como importante conhecer o contexto histórico, metodológico e pedagógico, utilizando análise de documentos, seguindo-se de observações participativas e sistemáticas, realização de entrevistas e aplicação de questionários. Essas atividades possibilitaram a realização de seminários temáticos de formação, estudos, problematizações e construções de novos referenciais para atuação escolar nos cursos de educação profissional no âmbito da REFAISA. Envolveram-se nestes seminários educadores/as, egressos e parceiros locais, de modo que todos os fatos e processos passaram por sistematização e análise.

No processo da pesquisa-ação, a participação dos sujeitos no processo é condição necessária para a mudança. A condição para essa modalidade de pesquisa é o mergulho nas práxis do grupo social em estudo, do qual se extraem as perspectivas latentes, o oculto, o não familiar que sustentam as práticas e, nela, as

mudanças serão negociadas e geridas no coletivo.

Nesse estudo, o grupo social foi formado na REFAISA, por via das oito EFA pesquisadas, nas cidades de Sobradinho, Correntina, Brotas de Macaúbas, Rio Real, Irará, Alagoinhas e Monte Santo, localizadas no estado da Bahia, e Japoatã (Ladeirinhas), localizada no estado de Sergipe.

É, de fato, necessário o uso contínuo de metodologias participativas, dentre elas destacamos linha do tempo, chuva de ideias, análise FOFA (análise de forças, oportunidades, fraquezas e ameaças), caminhada transversal nas propriedades das EFA, árvore de problemas e mapeamento, como estratégia metodológica para interação, problematização, sistematização e produção de novos conhecimentos, conforme Pereira (2001); Chambers e Guijt (1995), citado em Marinho e Freitas (2015, p. 18),

Ao longo das duas últimas décadas, as ações de intervenção participativa orientadas pelas Metodologias Participativas são reconhecidas enquanto instrumento metodológico que possa mediar, orientar a intervenção baseada em seus princípios éticos, reconhecer valores e elementos culturais (PEREIRA, 2001). Além disso, Chambers e Guijt (1995) destacam que as metodologias participativas possibilitam o levantamento de informações qualificadas em processos de mediação social, pois surgem questionamentos a respeito da banalização destes métodos, bem como os princípios e objetivos que orientam as equipes que “fazem uso” dessas propostas de intervenção social no campo.

A utilização efetiva das metodologias participativas contribui fortemente para a perspectiva de construção do conhecimento participativo no campo, pertinente à concepção de educação contextualizada em alternância, princípio fundante das EFA. Com as metodologias participativas se articulam vários métodos (aqueles participativos), usando diversos instrumentos específicos, os quais se constituem em um convite à ação e ao aprendizado

conjunto, possibilitando maior acesso ao poder decisório (empoderamento das pessoas envolvidas e da organização) (KUMMER, 2007).

A pesquisa-ação e as metodologias participativas possibilitaram uma melhor aproximação do pesquisador, sujeitos envolvidos nos grupos sociais e com o objeto de estudo junto às EFA que desenvolvem educação profissional contextualizada por meio da pedagogia da alternância na REFAISA.

Considerando os limites estabelecidos neste artigo, as discussões e resultados apresentados compreenderão apenas parte da construção de sínteses e sistematização dos resultados obtidos ao longo da pesquisa do mestrado em extensão rural da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF).

Trajетória e concepção política, metodológica e pedagógica das EFA nos estados da Bahia e Sergipe

Os Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA) surgiram na década de 1930 não por acaso, nem tampouco dependeram de alguma decisão dos poderes públicos. A Europa, naquela época (1920-1939), sofria uma transformação importante, principalmente na agricultura que passava por um intenso processo de mecanização. Os mercados da carne, do leite, do trigo, passavam por uma grave crise e os agricultores tomavam consciência dessa situação e sentiam que precisavam se organizar, ainda que, infelizmente, fossem minoria os que assim pensavam. (UNEFAB, 2017).

Para Ribeiro (2008), o surgimento das *Maison Familiale Rurale* (MFR), na década de 1930, na Vila de Lot-et-Garone, região sudoeste da França, por iniciativa de um grupo de agricultores que buscava educação para seus filhos e melhorias produtivas para suas propriedades familiares, com o auxílio do pároco da aldeia, está na origem da criação da

primeira MFR. (CHARTIER, 1986; SILVA, 2003; ESTEVAM, 2003; NOSELLA, 1977; PESSOTTI, 1978).

Conforme De Burghgrave (2003, p. 16),

O êxodo já era realidade e os jovens não encontravam nenhuma perspectiva de permanência digna no campo, não dispoñdo inclusive de nenhuma escola ou formação adaptada a sua situação familiar e profissional. Insatisfeitos com esta situação, um pequeno grupo de agricultores, com a ajuda do padre local, encontrou uma alternativa educacional que motivasse os jovens a permanecer no meio, oferecendo-lhes a oportunidade de se preparar melhor para o exercício de sua profissão na propriedade familiar, sem negligenciar, todavia, os outros aspectos da vida.

Assim, surgiu a pedagogia da alternância, uma metodologia educativa desenvolvida pelos próprios agricultores familiares, para educação de seus filhos, na própria localidade de suas residências e tendo como base formativa o próprio conhecimento das famílias envolvidas.

Sabendo que a formação técnica não era suficiente, os agricultores decidiram investir na formação geral, necessária para formar a personalidade, como também a formação humana e espiritual, pois somente o êxito material não seria suficiente. Uma conversa entre um pai de família com o vigário da sua paróquia a respeito da formação de seu filho e uma primeira reunião de três pais e de futuros estudantes foram os acontecimentos decisivos para o surgimento das MFR, atualmente conhecidos como Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA) da França para o mundo. Oitenta anos mais tarde, centenas desses centros seriam fundadas no mundo inteiro, inspirando-se nos mesmos objetivos (UNEFAB, 2017).

A pedagogia da alternância é uma alternativa metodológica de formação profissional agropecuária para adolescentes e jovens, inicialmente do sexo masculino, filhos de

camponeses que perderam o interesse pelo ensino regular porque ele se distanciava totalmente da vida e do trabalho camponês (RIBEIRO, 2008).

Pela alternância entre a teoria e a prática, as MFR auxiliam o/a jovem agricultor/a se adaptar às necessidades de sua terra e não de uma terra abstrata. Os pais aproveitam esse ensino que eles mesmos têm de completar no processo formativo. A alternância entre a teoria e a prática não fornece ao jovem o ensino somente dos livros, mas, sobretudo, ela lhe abre um grande laboratório, o único onde a consciência é associação à ação, o livro aberto da natureza (CHARTIER, 1986).

No decorrer desses oitenta e três anos (1935 a 2018), em nível internacional, houve o aprimoramento dessa experiência, sua melhoria e desenvolvimento; entretanto, mantiveram-se seus princípios básicos. Entre eles, a responsabilidade e a condução da experiência pelas famílias, por meio de associações próprias, e a adaptação da pedagogia ao meio rural, como forma de dar ao indivíduo uma formação integral e, com isto, ajudar no desenvolvimento do seu meio.

Na experiência brasileira, a formação em alternância, advinda do movimento internacional das MFR, compõe dois movimentos distintos: o das EFA, diretamente influenciadas pelas experiências italianas e que aqui se originaram nos anos de 1960 no sudeste brasileiro; e o que reúne as denominadas Casas Familiares Rurais (CFR), implantadas, a princípio, no Nordeste e Sul do Brasil, a partir dos anos de 1980, sob a influência das experiências francesas (SILVA, 2012).

Essa última experiência surge com forte aporte governamental da Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), quando ocorreu

uma expansão ofensiva das CFR's em vários estados brasileiros integrantes da área de atuação da Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste – SUDENE.

Segundo Calazans (1993), esses diversos programas, assim como iniciativas, instituições e governos que atuaram e investiram na educação rural brasileira, devem ser estendidos como partes de um todo que se articulava na perspectiva de integração do Brasil e de outros países da América Latina à sociedade capitalista de mercado. (SILVA, 2012, p. 58).

No ano de 2005, por ocasião do VIII Encontro Internacional da Pedagogia da Alternância, realizado no Sul do Brasil, teve início uma articulação desses dois movimentos, das EFA e das CFR, que culminou com a constituição de uma rede nacional dos CEFFA, que busca articular e unir as pautas (especialmente o reconhecimento e o financiamento público) e as lutas tanto das Escolas Famílias Agrícolas, Casas Familiares Rurais, quanto das Escolas Comunitárias Rurais (SILVA; QUEIROZ, 2006; NOSELLA, 2012).

Na ocasião desse Encontro, a educação para os povos do campo vivenciava, no cenário nacional, um verdadeiro descaso (FERREIRA; BRANDÃO, 2011), pensada pela elite, em que os camponeses não participavam de nenhum de seus processos, considerando elaboração, execução, monitoramento e avaliação (SANTOS; SILVA; SOUZA, 2013). Por isso, muitas vezes essa educação rural negava muitos dos princípios norteadores das EFA e da verdadeira pedagogia da alternância, especialmente no que se refere à educação profissional isso por que:

No Brasil a educação profissional muitas vezes quer excluir essa formação geral, separar da educação profissional, e as Escolas Famílias Agrícolas partem do princípio seguindo a alternância que a vida ensina tanto quanto a escola, ou seja, se a alternância praticada pelas EFA's não consegue fazer do período em que o/a jovem passa no seu meio sócio profissional na comunidade, na família ou no trabalho, se nesse período da alternância não for tão formativo quanto o período escolar em si presencial na escola, se não conseguir esse equilíbrio, a alternância não está

sendo realizada, não há alternância efetiva, a simplesmente uma alternância física, puramente física, não há essa integração, essa copulação entre a vida e o estudo, a vida e o trabalho, a vida e a escola, então a pedagogia da alternância tem como princípio fazer com que haja ao redor da escola uma rede de parceiros que possam colaborar com a escola, para que ela se torne realmente formativa e possa atingir os seus objetivos e formar cidadãos críticos e atuantes em seu meio. Eu acho que isso é o princípio norteador da pedagogia da alternância [...] a gente nunca pode perder de vista, a vida ensina tanto quanto a escola, esse é um princípio que a gente nunca pode esquecer e que torna a pedagogia da alternância tão cativante, interessante, mas tão difícil também. (BURGHGRAVE, 2018, não paginado).

Em contraposição, na educação rural, o foco da educação profissional ou profissionalizante era

a necessidade de mão de obra qualificada para atender à demanda do crescimento das indústrias ainda era prioridade nos anos de 1965 a 1985, momento em que o país passava pelo que ficou conhecido como “milagre econômico”. (IKESHOJI; TERÇARIOL; AZEVEDO, 2017, p. 59).

A educação rural foi adotada pelo Estado na década de 1960 para evitar o êxodo rural (BRASIL, 2007). Essa educação relacionava-se à industrialização do campo e mão de obra qualificada para as atividades agropecuárias (TRANZILO, 2008). Isso porque, desde o surgimento das organizações industriais, a sociedade delega à escola a função de preparar pessoas para o mundo do trabalho (IKESHOJI; TERÇARIOL; AZEVEDO, 2017).

Contraopondo-se a esse sistema educativo tecnocrata, surge a pedagogia da alternância, como proposta/experiência de educação contextualizada do/no campo, com a ideia de reivindicar e, simultaneamente, construir um modelo de educação sintonizado com as particularidades culturais, os direitos

sociais e as necessidades próprias à vida dos camponeses (BRASIL, 2007, p. 11). Resultado das lutas de classes sociais por uma educação que seja pensada para a população do campo, pensada a partir do modo de ver e agir desses sujeitos (LINDEMANN, 2010).

Arroyo (2004, p. 10) destaca que:

a Educação do Campo nasceu dos pensamentos, desejos e interesses dos sujeitos do campo, que nas últimas décadas intensificaram suas lutas, qualificando-se e territorializando-se, formando territórios concretos e imateriais, constituindo comunidades e políticas, determinando seus destinos na construção de suas ideologias, suas visões de mundo.

A Educação do Campo⁴ se constituiu como prática social, na medida em que as lutas sociais foram surgindo, para que todos tivessem direito a uma educação voltada para seus interesses, feita pelos e não simplesmente para os sujeitos do campo; deles e não para eles (CALDART, 2012).

Rejeitando o termo “educação rural” o “para o meio rural” considerando como “objeto e instrumento executor de políticas e de modelos de agricultura pensados em outros lugares para atender a outros interesses”, Caldart (2004, p. 20-21) cita três referências prioritárias nas teorias da Educação do Campo, ou seja: o pensamento pedagógico socialista, focando a dimensão pedagógica do trabalho e da organização coletiva; a Pedagogia do oprimido e as experiências da educação popular, tendo em Paulo Freire seu grande expoente; e, enfim, a pedagogia chamada do momento, a partir das experiências educativas dos próprios movimentos sociais visando a

produzir “uma tradição pedagógica que tenha como referência o campo e as lutas sociais”. (NOSELLA, 2012, p. 264).

O trabalho desenvolvido pelas EFA incorpora a perspectiva educativa da Educação do Campo ao promover os meios e os instrumentos de formação, adequados ao crescimento dos educandos, que devem se constituir como os principais protagonistas da promoção e do desenvolvimento integral (profissional, intelectual, humano, social, econômico, ecológico e espiritual) e de todo o processo de formação, tendo as seguintes características que são quatro pilares e fundamentos na formação por alternância, sendo eles:

A *associação*, responsável pela gestão e manutenção das escolas, com a presença intensa das famílias e ex-alunos/as; a *pedagogia da alternância*, sendo uma metodologia adequada à educação do/no campo, organizada a partir dos tempos escolas e tempos comunidade; a *formação integral*, considerando a formação do ser humano como um todo, em que, além da formação geral e profissional, levam-se em consideração todas as dimensões da pessoa humana; e, por fim, o *desenvolvimento local*, tendo o princípio da sustentabilidade e da solidariedade, no processo de formação dos estudantes, das famílias e dos parceiros, com enfoque principal no fortalecimento da agricultura familiar e a inserção profissional e empreendedora no meio rural.

O sucesso da pedagogia da alternância só acontece se esses quatro pilares forem desenvolvidos e aplicados conjuntamente, conforme Figura 1:

4. A luta pela educação no campo no Brasil é antiga, no entanto, enquanto movimento, a Educação do Campo surge em 1998 na ocasião do 1º Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA), cujo slogan foi “Por uma educação básica do campo: sementes que vamos cultivar”, sendo o principal objetivo “contribuir para recolocar o campo e a educação que a ele se vincula na agenda política do Brasil” (MOLINA, 2003, p. 64).

Figura 1 – Conexões dos Pilares das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil



Fonte: Gimonet (2007, p. 15) e site da UNEFAB (<http://www.unefab.org.br>).

Com a aplicação desses pilares, no âmbito da educação escolar, as EFA foram fundadas com a intenção de discutir as problemáticas do meio rural e apontar soluções para os problemas vivenciados pelas famílias no campo. Também se busca a permanência na terra de modo a conter o êxodo da juventude para a cidade e para, numa relação escola-comunidade, construir novos conhecimentos, fortalecendo o campo e a produção com novas tecnologias adaptadas às realidades locais.

Para isso, as EFA apontam para propostas pedagógicas que promovam a produção e sistematização de conhecimentos das famílias sobre a terra, a relação entre indivíduos e os grupos sociais, bem como a deles com o ambiente. Nessa perspectiva, insere-se também no Plano de Formação (Currículo), o respeito às identidades e tradições das famílias e comunidades, que vão se perpetuando de geração em geração na quase totalidade pela oralidade.

Tendo como princípio-finalidade uma ação educativa que visa ao desenvolvimento local e sustentável, um dos instrumentos pedagógicos que dão conta dessa dimensão é o Projeto Profissional do Jovem (PPJ), que torna o/a jovem alternante um empreendedor

dinâmico, ao transformar positivamente a sua realidade, a de sua família e, muitas vezes, a de sua comunidade, agindo como agente de desenvolvimento comunitário.

Ao concretizar isso, a escola sai do seu ambiente interno confinado entre seus muros e se abre para o mundo que ferve ao seu redor, ganhando assim em legitimidade, credibilidade e visibilidade. Significa para as EFA, ao oferecer sua experiência em termos de formação de adolescentes e jovens, fazer parte de um trabalho em rede que visa o desenvolvimento de um determinado território no qual cada um dos parceiros traz a sua contribuição específica.

Atuação dos/as jovens do campo egressos das EFA em regiões do Semiárido e Agreste

Conforme Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069 de 1990, o ser humano na faixa etária entre 12 e 17 anos é considerado adolescente, e de 18 a 29 anos, jovem. Com isso, muitos estudantes oriundos de comunidades rurais saem do processo formativo nas EFA na condição de Jovens, mesmo tendo se ingressado no Ensino Fundamental II ou Ensino Médio Profissional na condição de criança e/ou adolescente, tendo maturidade e compromisso com as causas sociais neste novo e desafiante ciclo da vida e de atuação profissional no campo.

Nesse sentido, conforme constatado nesse estudo, a importância da atuação profissional dos egressos das EFA não está apenas na inserção deles no mundo do trabalho. O propósito é que esse novo sujeito seja inserido na sociedade, sobretudo, nas organizações populares e nas lutas constantes pela transformação da realidade, efetivando, assim, a inserção profissional e a melhoria de suas condições de vida, por meio do pilar da pedagogia da alternância em seus propósitos de contribuição com o desenvolvimento pleno, local e sustentável.

Considerando o grande desafio de

assegurar a permanência da juventude no campo, que perpassa na luta pela terra e pela permanência nela, e as raízes históricas das desigualdades sociais e a má distribuição fundiária no Brasil, é necessário lembrar que o país se consolidou como território de grandes propriedades (sesmarias, capitâneas hereditárias, latifúndios) e que a pequena propriedade ocupou e ocupa sempre um lugar marginal. Com isso, Ribeiro (2008, p. 41) afirma,

uma das contradições mais graves que perpassam as experiências das CFR's e das EFA's é a formação para permanecer no campo sem ter a garantia da posse da terra e de acesso às políticas públicas. Essa análise é efetuada por Clenir Fanck (2007) ao focalizar a Casa Familiar Rural de Francisco Beltrão, no Paraná. A autora observa que os pais de alguns jovens já trabalham nas áreas urbanas porque não possuem terra, e mesmo os pequenos proprietários não têm como dividir a terra com todos os filhos e filhas.

Essa realidade não é diferente na região Semiárida e Agreste do Brasil, pelo contrário, se acentua a marginalização da classe trabalhadora pela ausência do Estado, fragilizando, ainda mais, a vida em suas múltiplas formas.

Após um processo formativo imerso na ação-reflexão-ação, tendo a terra e suas relações com o território familiar e comunitário como elemento fundante por meio da pedagogia da alternância, observa-se uma série de efeitos, médio e longo prazos, para os/as estudantes. Os resultados da aprendizagem desse processo metodológico agem na sociedade em geral, seguindo a premissa do Ver-Julgar-Agir, contribuindo assim, no processo de formação, escolarização, organização e fortalecimento dos estudantes e das comunidades para dar conta das complexidades da vida.

Tal premissa formativa ajuda a ler e entender o mundo e suas complexidades, suas demandas existenciais, seus marcos históricos,

tendo como princípio o que já defendia Freire (2003) sobre o ato de ler como processo que envolve uma compreensão crítica e que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência de mundo. Portanto, a importância do ato de ler pressupõe uma compreensão do texto em seu contexto, ou seja, uma leitura deve ser refletida e contextualizada, pois “a leitura de mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 2003, p. 11), ainda, parafraseando o autor, o ato de ler implica percepção crítica e interpretação da realidade empírica.

De fato, a formação por alternância dos CEFFA's obedece a um processo que parte da experiência da vida cotidiana (familiar, profissional, social) para ir em direção à teoria, aos saberes dos programas acadêmicos, para, em seguida, voltar à experiência, e assim sucessivamente. Um grande psicólogo, Jean Piaget, definiu este processo por meio da fórmula “praticar e compreender”. “Praticar” significa o fazer, a ação, a experiência, enquanto “compreender” quer dizer a reflexão sobre a experiência, sua superação, ou, ainda, a passagem dos fatos às ideias, às leis, às teorias. Mas, ação e reflexão entrelaçam-se, dando lugar a esta outra fórmula de Piaget: “Agir em pensamento” e “Compreender em ação”. (GIMONET, 2007, p. 16).

Na pedagogia da alternância, difundida pelas EFA, há uma valorização dos saberes construídos nas práticas sociais, principalmente a experiência do trabalho. Nesse sentido, as práticas pedagógicas das EFA's requerem bastante reflexão pelos sujeitos envolvidos para construção de novos conhecimentos sobre a realidade que os cercam, através de um constante diálogo e intervenções no meio em que vivem, conforme exposto no relato⁴ abaixo:

A EFA tem um cenário rural apropriado a aprimorar os conhecimentos adquiridos em sala de aula e passar a executar esses conhecimentos no campo, diante dos setores

4. Todos os depoentes assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

produtivos que existem na escola, com esses setores a gente (os alunos) já passa(m) a ter um contato aprofundado com as atividades produtivas no próprio manejo, no cuidado, no zelo e com isso a gente vai aprimorando a nossa realidade de vida, porque na comunidade a gente já conhece, já vivencia com nossos pais na nossa propriedade e na escola o cenário apropriado ajuda ampliar esses conhecimentos. (Rosivaldo Cordeiro de Souza, ex-aluno da EFA de Monte Santo, colaborador do IRPAA).

Dessa forma, os anos em formação já permitem um desprendimento dos adolescentes e jovens, dos medos e incertezas sobre as possibilidades de vida, gerando, assim, uma maior aproximação e intervenção junto aos segmentos sociais, políticos e econômicos, sem perder de vista a luta pela terra, a reflexão constante sobre as desigualdades sociais e o acesso ao conhecimento como direito constitucional.

Os depoimentos a seguir afirmam a perspectiva de atuação dos egressos e as mudanças de paradigmas interpessoais e sociais dos sujeitos que passam pelas EFA:

A gente vê muitos jovens que saíram daqui, hoje têm uma boa parte na sua propriedade, aqueles que não estão em sua propriedade, eles estão em entidades ligadas aos movimentos (cooperativas, sindicatos, Banco do Nordeste), vejo que eles estão bem, estão procurando algo e aqueles que não estão trabalhando, uns que estão dando continuidade nos estudos fazendo faculdade, tem jovens que estão nos projetos de ATER na região. (Gilberto Borges, Monitor/Administrador da EFA de Alagoinhas, 2018).

Após esse curso técnico eu pretendo me aprofundar mais em agronomia ou zootecnia, através da graduação, mas como eu tenho mais afinidade com o campo, com a terra eu prefiro a agronomia. E no meu PPJ eu pretendo fazer sobre o cultivo da mandioca porque no município onde eu moro que é Crisópolis a gente trabalha muito com a cultura da mandioca e para eu pegar mais experiência, eu decidi fazer com a cultura da mandioca executando na comunidade. (Erica

Conceição de Jesus tem 17 anos, aluna do curso Técnico em Agropecuária, no 3º ano na EFA de Alagoinhas, 2018).

A gente desenvolveu um projeto chamado Projeto Profissional do Jovem - PPJ, que era uma atividade produtiva que a gente tinha que executar na nossa propriedade, seja ela, caprinos, ovinos, avicultura, qualquer atividade que o aluno se identificasse, com isso fortalecer a nossa atividade de agricultor. (Rosivaldo Cordeiro de Souza, ex-aluno da EFA de Monte Santo, colaborador do IRPAA, 2018).

Como síntese elaborada ao longo desse processo de investigação, foi possível tipificar os principais espaços de atuação profissional dos egressos em cinco grandes campos/espços de inserção após formação:

I. Produção Agropecuária no âmbito familiar e comunitário: nela se destaca a permanência dos jovens como agricultores familiares, aplicando o PPJ ou desenvolvendo um leque de outras atividades inerentes ao modo camponês de vida e de produção no campo;

II. Qualificação profissional formal: continuidade dos estudos em nível de graduação e pós-graduação, assegurando a ampliação dos conhecimentos por meio do acesso à educação formal/escolar;

III. Composição das equipes de trabalho nas EFA: nele os egressos atuam como educadores/monitores das escolas, associações mantenedoras e associações das comunidades, de modo a se efetivarem os objetivos das EFA de contribuir e promover o associativismo nas regiões de atuação;

IV. Liderança comunitária e de assessoramento em processos sociotécnicos e organizativos de

promoção do desenvolvimento local e sustentável: uma grande parcela desses jovens egressos está atuando na Assessoria Técnica e Extensão Rural (ATER), implementação de tecnologias sociais, realização do Cadastro Ambiental Rural (CAR), elaborando projetos de fomentos à produção agropecuária, dentre outros, em órgãos públicos governamentais, não governamentais e privados;

V. Exercício/ocupação profissional, não necessariamente ligado à exploração agropecuária com permanência no campo: nela se destacam as iniciativas de empreendedores rurais, por meio da diversificação das atividades geradoras de ocupação e renda nas comunidades rurais até então não tidas como tipicamente rurais, mas demandadas por essas comunidades atualmente.

Nesse último campo de atuação, os membros das famílias de agricultores, que residem no meio rural, optam pelo exercício de diferentes atividades ou, ainda, optam pelo exercício de atividades não agrícolas, mantendo a moradia no campo e uma ligação, inclusive produtiva, com a agricultura e a vida no espaço rural.

Os estudos de Baumel e Basso (2004) defendem a tese da pluriatividade, na busca do desenvolvimento da agricultura familiar: a pluriatividade⁵ se estabelece como uma prática social, decorrente da busca de formas alternativas para garantir a reprodução das famílias de agricultores, um dos mecanismos de reprodução, ou mesmo de ampliação de fontes alternativas de renda; com o alcance econômico, social e cultural da pluriatividade as famílias que residem no espaço rural integram-se em outras atividades ocupacionais, além da agricultura.

No relato a seguir, é possível observar a dimensão do processo formativo das EFA, sendo esse exemplo de vida uma das marcas da pluriatividade exercida pelos egressos:

Além do querer de gostar da área técnica, a escola me ensinou a lidar com a realidade da agricultura familiar, trabalhar todo esse manejo de técnicas apropriadas à região. No meu processo formativo eu tive a escolha de fazer meu Projeto Profissional do Jovem - PPJ na área da criação de codornas, no início eu não tive como colocar em prática por questões de acesso a alguns recursos financeiros, mas, atualmente estou tentando colocar esse projeto em prática, mas devagar e com recurso próprio mesmo, eu não tenho como ter acesso ao empréstimo no banco direto, mas eu estou colocando um recurso próprio para ter esse projeto em prática. Esse projeto tem a possibilidade de ter uma renda financeira própria, ou seja, trabalhar para nós mesmo na sua propriedade ou na comunidade, como o nosso projeto que a gente fez e acredita que irá dar certo até mesmo que é uma escolha nossa, foi escrito por nós, então tem toda positividade para dar certo. Em 2016 eu fui chamado para contribuir na monitoria da escola, onde hoje sou monitor, trabalho com a disciplina de olericultura dentro de agricultura com o 1º ano, hoje sou graduando em administração, mas vejo o meu futuro defender a agricultura familiar, trazer a administração nas suas diversas formas, também para dentro da agricultura familiar, e, sobretudo, na escola para o curso de educação profissional, hoje também na vida a gente precisa saber administrar a base que nós tivemos é importante para ter uma qualidade de vida bem, uma renda financeira boa para se viver. (Clemerson Alan Silva Mota, Técnico em Agropecuária, 20 anos, ex-aluno da EFA (2013-2015) da região de Alagoinhas EFARA, 2018).

Para Lambert (2002 *apud* RIBEIRO, 2008), a pedagogia da alternância prepara

5. “O velho e o novo rural frente ao processo de desenvolvimento e modernização da sociedade brasileira: são criadas novas atividades rurais não agrícolas (empreendedorismo, artesanato, serviços etc.), chamadas de ‘pluriatividade’, caracterizadas pela combinação de múltiplas ocupações agrícolas e não agrícolas assumidas pelos membros de uma mesma unidade familiar” (NOSELLA, 2012, p. 270).

adequadamente os/as jovens para enfrentarem suas realidades de trabalho agrícola e pecuário. Como eles são levados a diversos locais de estágio, durante três ou quatro anos em formação, e a se adaptar a diferentes contextos e a práticas diversas, chegam ao mercado de trabalho com uma vantagem extra, em relação aos jovens que estudaram em escolas tradicionais: constituem uma mão de obra de primeira ordem para as organizações da região e muitos não encontram dificuldade para ter trabalho no final de seus estudos.

Como defende Reis (2004), toda e qualquer formação profissional deve considerar em seus cardápios formativos a relação com o mundo do trabalho, isso não significa dizer que devemos fazer da educação instrumento que vai a reboque do mercado, pois este não deve ser pensado no espaço de formação como um dos pontos a uma função social maior que a de contribuir com o desenvolvimento crítico e emancipador no plano do indivíduo e da coletividade.

Vale lembrar que há muito tempo se vivia em uma educação hegemônica, descontextualizada em que os conhecimentos trazidos pelos livros didáticos nos introduziam a um mundo imaginário, com textos que mostravam coisas que não podíamos sequer tocar, tornando esse conhecimento sem sentido, sem conexão com nada. Diversas regiões do país e suas belezas naturais são exibidas, porém, quando se mostra de alguma forma o “Semiárido”, não se tem beleza alguma, essa região do país é apresentada como sendo uma terra “feia, com solo rachado e sem vida, uma terra seca e de população faminta”, por onde o desenvolvimento jamais passará. Ou seja, nossas histórias são sufocadas, o Semiárido acaba sendo generalizado como “coitado” (REIS, 2004, p. 23).

Na busca por superar esses desafios, as EFA visam à formação profissional e integral:

formar profissionais que compreendam o mundo em que vivem, tanto do ponto

de vista dos fenômenos naturais, quanto sociais, de modo que eles possam participar de forma crítica e consciente dos debates e decisões que permeiam a sociedade, faz-se necessário o estudante ter uma educação básica completa, que lhe possibilite ter uma formação profissional e tecnológica, segundo uma educação ampla para atuar nos aspectos sociais e produtivos da vida. (IKESHOJI; TERÇARIOL; AZEVEDO, 2017, p. 61).

Nas EFA, há uma constante preocupação e busca por contextualizar o processo pedagógico com a realidade vivenciada nas comunidades de origem dos estudantes. Assim, para Machado (2017), a pedagogia utilizada nas EFA enfatiza o meio como fator privilegiado do processo ensino-aprendizagem, valorizando, assim, os laços familiares e a herança cultural camponesa.

Nas EFA's a pedagogia da alternância é construída historicamente e identificada como educação popular, tendo por referência a relação prática-teoria-prática e o método Paulo Freire (BRANDÃO, 1981; FREIRE, 1978; 1980; BETO, 1981). Esse método está historicamente vinculado à campanha de alfabetização de adultos, nos anos 1960, para a qual Freire cria um método que parte da realidade, vai à leitura e escrita e produz a leitura/escrita compreendida daquela realidade, ou a leitura do mundo. Foi adaptado para o trabalho de educação popular, articulado ao método utilizado pelas Comunidades Eclesiais de Base – CEB's ligadas à Igreja Católica, do Ver-Julgar-Agir. Tornou-se também referência para Educação Popular como prática-teórica-prática. (RIBEIRO, 2008, p. 39).

Andrade e Andrade (2012) afirmam que um diferencial da pedagogia praticada pelas EFA no Brasil é a influência da pedagogia libertadora de Paulo Freire, a partir do tripé ação-reflexão-ação. Nesse processo, os/as educandos/as alternam o período de quinze dias na escola e quinze dias na família/comunidade, o que possibilita pensar a prática e retornar a ela para transformá-la (MACHADO, 2017). Tal

diferencial pode ser observado no relato abaixo, no qual ainda é possível observar que o processo formativo não se limita aos jovens, mas estende-se também às famílias e às comunidades locais.

O fantástico e a diferença maior é justamente esta questão dos jovens estarem buscando essa formação profissional, para dar sequência e está inserido nesse mesmo processo de dar acompanhamento aos agricultores, trazendo técnicas inovadoras, que está dentro do contexto da realidade que de fato faz o homem e a mulher do campo perceber que pode mudar, [...] E ainda quando a gente vai nas visitas as famílias, como é legal esse contato, aquilo que as Escolas Famílias Agrícolas almejam e fazem, e também lá tem os depoimentos que os pais, mães, avós que eles dizem como a escola mudou a vida, o comportamento do jovem para melhor, essa questão do se portar, de estar presente no processo de formação, de estar contribuindo nas atividades agropecuárias e familiares, isso para gente é valioso, bom demais e demonstra que o projeto escola-família é um projeto que abrange a formação dos jovens, da família e das comunidades, e a gente percebe a sede das comunidades de sangue novo, de gente que se importa, de gente que sugere, que estar presente, acompanhando, propondo e fazendo junto uma sociedade melhor de se viver. (Maria Vanilda da Silva, conhecida como "Didi", da EFA de Correntina: Escola Família Agrícola Padre André - EFAPA, atua como professora, 2018).

Segundo Gimonet (2010), o sujeito do campo, ao tornar-se estudante na proposta metodológica da pedagogia da alternância, caracteriza-se também como sujeito alternante, ou seja, pertencente e envolvido no movimento, nas experiências, na complexidade das relações e situações, ampliando, assim, as possibilidades de aprendizagens a partir da proposta pedagógica.

Por serem oriundos de comunidades rurais, os/as profissionais formados nessas escolas têm maior aproximação com essas comunidades, permitindo, assim, dormir e vivenciar mais tempo do que os previstos nos serviços de

extensão rural, por meio das políticas públicas de nível estadual e federal. Eles têm se destacado na atuação junto à ATER, implementada há quase duas décadas no estado da Bahia e Sergipe, conforme ilustrado no relato a seguir:

O que mais me preparou para estar hoje acompanhando essas famílias na ATER foi o estudo na EFA, pois a EFA me preparou totalmente para estar em contato, para lidar com o/a agricultor/a da forma correta, na EFA como o ensino é diferenciado, sempre trabalha a prática, a teoria vinculada a prática, eu pude me preparar melhor para estar no campo, hoje atuando no serviço de Assistência Técnica e Extensão Rural – ATER, porque a gente sabe como chegar nas casas das famílias, porque a EFA nos preparou para isso, a gente tem um conhecimento bom sobre os setores de produção que as famílias trabalham, conhecimentos sobre a vida no campo, as dificuldades também, porque a gente vivencia isso nas nossas comunidades rurais, é minha realidade também, a realidade do agricultor é a minha própria realidade, então eu já tenho uma referência para lidar melhor com as famílias, para saber o que as famílias estão necessitando no momento, as suas necessidades, e as suas potencialidades também, porque nas comunidades rurais não só encontram dificuldades, mas também grandes possibilidades de melhoria e de aumentar a produção. (Rosivaldo Cordeiro de Souza, ex-aluno da EFA de Monte Santo, colaborador do IRPAA).

Com isso, percebe-se que a compreensão de educação escolar construída pelos egressos das EFA acontece por meio de processos formativos para a vida, tendo como referencial do ensino-aprendizagem a escolarização dos sujeitos do campo, para que, assim, possam modificar suas realidades, transformando-as para melhor. Por meio da pedagogia da alternância, a escolarização permite o desenvolvimento de uma prática social, mediante a qual os sujeitos do processo buscam a construção e sistematização de conhecimentos que os levam a incidir conscientemente sobre a realidade.

Assim, o protagonismo da juventude no/ do campo só é possível com o acesso às políticas públicas e aos direitos constitucionais (educação, produção, terra, crédito rural, fomento à produção, saúde, segurança, água, dentre outras), e, com a ausência histórica dos gestores públicos do Estado no que tange às demandas da classe trabalhadora, nas EFA, os/as adolescentes e jovens são estimulados e preparados para, por meio da organização, conquistarem suas demandas e necessidades junto às esferas públicas e instituições sociais de maneira geral.

Para Ribeiro (2008), devem-se considerar as contradições peculiares a uma sociedade de classes, de forma a apontar para um potencial muito grande da exploração da pedagogia da alternância nessa construção alternativa.

Considerações possíveis

As EFA que integram a REFAISA têm construído experiências inovadoras no âmbito da concepção de educação do campo por meio da educação profissional. Elas apontam para novas possibilidades de educação escolar contextualizada para os filhos e as filhas dos agricultores e das agricultoras familiares em regiões do Semiárido e do Agreste brasileiro.

A contextualização do processo formativo e a escolarização para a vida se constituiu em um dos aspectos mais relevantes para a diversidade e efetividade de inserção profissional e

comunitária dos egressos das EFA que integram a REFAISA. Essa contextualização se constitui em elemento de aproximação dos estudantes em relação às comunidades, organizações sociais e populares, instituições sociais e iniciativas em curso nas dinâmicas locais e regionais, o que se manifesta nas diferentes formas de atuação profissional dos egressos.

No que tange aos espaços de atuação dos/das jovens do campo egressos das EFA, com formação de Técnico em Agropecuária, constatou-se que, para além do espaço social de promoção dos/das jovens no campo, a formação das EFA, no âmbito da REFAISA, tem também possibilitado a ampliação das opções de vida, inclusive fora do campo, caso necessário. Nesse caso, destacam-se a sua inserção em organizações de assessoria sociotécnicas, por meio de ações de ATER e o engajamento na atuação junto à própria rede de EFA, movimentos sociais, organizações não governamentais e órgãos públicos.

A experiência de educação profissional contextualizada em alternância da REFAISA tem contribuído com a formação de jovens do campo, valorizando as origens e a cultura, de modo a promover os laços familiares e comunitários. Essa formação tem fortalecido o sentimento de pertencimento à região em que vivem essas pessoas e sua organização como classe trabalhadora, independentemente dos diferentes espaços de atuação profissional identificados no âmbito da rede.

Referências

ARROYO, M; COLDART, R; MOLINA, M. **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ. Vozes, 2004. 214 p.

BAPTISTA, F. M. C. *et al.* (org.) **Educação rural**: sustentabilidade do campo. 2. ed. Feira de Santana, BA: MOC; UEFS; Recife: SERTA, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep).

Panorama da educação do campo. Brasília, DF: MEC/Inep, 2007. 44 p.

CHARTIER, D. **A l'aube des formations par alternance:** histoire d'une pédagogie associative dans le monde agricole et rural. Paris: Messonance, Éditions UNMFREO, 1986. 250 p.

COLATTO, L. Pedagogia da alternância: Escola Família Agrícola. **Castelo Branco Científica**, Rio de Janeiro, ano 2, n. 3, jan./jun. 2013.

COSTA, T. P. da. Educação profissional em alternância na Escola Família Agrícola de Sobradinho-BA. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL: A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, 1., 2017, Natal. **Anais** [...]. Disponível em: <https://ead.ifrn.edu.br/coloquio/anais/2017/trabalhos/eixo2/E2A29.pdf>. Acesso em: 6 set 2017.

DE BURGHGRAVE, T. **Autoformação e participação no meio socioprofissional:** abordagem biográfica de dois agricultores do movimento das Escolas Famílias Agrícolas. 2003. 220 f. Dissertação (Mestrado Internacional em Ciências da Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Nova Lisboa, Lisboa, 2003.

DE BURGHGRAVE, T. **Vagabundos, não senhor. Cidadãos brasileiros e planetários!:** uma experiência educativa pioneira do campo. Orizona-FO: UNEFAB, 2011. 224 p. (Coleção Agir e pensar das EFAs do Brasil).

FANCK, C. **Entre a enxada e o lápis:** a prática educativa da Casa Familiar Rural de Francisco Beltrão-PR. 2007. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

FARIAS, A. E. M. **Educação contextualizada e a convivência com o semiárido no Assentamento Acauã-PB.** 2009. 100 f. Dissertação (Mestrado em História) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler.** 44. ed. São Paulo: Cortez, 2003. 49 p.

GIMONET, J. C. **Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFA's.** Tradução de Thierry De Burghgrave. Petrópolis, RJ. Vozes, Paris, 2007. 168 p.

IKESHOJI, E. A. B.; TERÇARIOL, A. A. L.; AZEVEDO, M. L. N. de. Educação profissional e tecnológica: retrospectiva histórica com ênfase na rede federal. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 16, n. 3, p. 50-66, set./dez. 2017. Doi: 10.14393/REP-v16n32017-art04.

KUMMER, L.; DIZ, V. L. C. de A.; SOARES, R. M. F. **Metodologia participativa no meio rural:** uma visão interdisciplinar – conceitos, ferramentas e vivências. Salvador: GTZ, 2007. 155 p.

LINDEMANN, R. H. **Ensino de Química em escolas do campo com proposta agroecológica:** contribuições a partir da perspectiva freireana de educação. 2010. 339 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

MACHADO, D. T. Educação no campo em Rondônia: a prática educativa na Escola Família Agrícola Vale do Guaporé. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 16, n. 2, p. 95-104, maio/ago. 2017. Doi: 10.14393/REP_v16n22017_art07.

MARINHO, C. M; FREITAS, H. R. Utilização de metodologias participativas nos processos de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER): fundamentos teórico-práticos. **Extramuros**, Petrolina, v. 3, n. 3, p. 10-28, edição especial, 2015. Disponível em: <http://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/extramuros/article/view/744/464>. Acesso em: 1º abr. 2016.

MOLINA, M. C. **A contribuição do PRONERA na construção de políticas públicas de educação do campo e desenvolvimento sustentável**. Brasília, 2003. 165 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável) – Centro de Desenvolvimento Sustentável da Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

NOSELLA, P. **Uma nova educação para o meio rural**: sistematização e problematização da experiência educacional das Escolas Família Agrícola do movimento de educação promocional do Espírito Santo. 1977. 204 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Filosofia de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1977.

NOSELLA, P. **Educação no campo**: origens da pedagogia da alternância no Brasil. Vitória: EDUFES, 2012. 288 p.

OLIVEIRA, M. M. de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 6. ed. Petrópolis- RJ: Vozes, 2014, 232 p.

PEREIRA, J. R. Visões mediadoras e o papel dos diagnósticos participativos na organização de assentamentos rurais. **Organizações Rurais e Agroindustriais**, Lavras, v. 4, n. 2, p. 1-10, jul./dez. 2001.

RIBEIRO, M. Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 27-45, jan./abr. 2008. Doi: 10.1590/S1517-97022008000100003.

SANTOS, A. R; SILVA, G. J; SOUZA, G. S. **Educação do campo**. Ilhéus, BA: Editus, 2013.

SILVA, L. H. da. **As experiências de formação de jovens do campo**: alternância ou alternâncias? Curitiba, PR: CRV, 2012. 118 p.

THIOLLENT, M. Anotações críticas sobre difusão de tecnologia e ideologia da modernização. **Caderno de Difusão de Tecnologia**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 43-51, jan.-abr. 1993.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 136 p.

TRANZILO, P. R. **Contribuições teóricas para formação de professores do campo**. 2008. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2008.

UNEFAB – União das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. Educação do Campo. **Revista da Formação por Alternância**, Brasília, n. 11, 2011.

UNEFAB – União das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. **Histórico das Escolas Família Agrícola**. 2005. Disponível em: <http://unefab.org.br/home/historico.htm>>. e http://www.unefab.org.br/p/efas_3936.html. Acesso em: 20 dez. 2017.

Submetido em 12 de outubro de 2018.

Aprovado em 13 de dezembro de 2018.