






Pedagogia da Alternância (PA): trabalho pedagógico que articula escola e territórios campestres

 Auristela Batista da Silva Barcelos¹,  Monica do Carmo Soares²,  Adelfia de Oliveira³,  Ozana Luzia Galvão Baldotto⁴,  Erineu Foerste⁵

¹ Secretaria de Educação de São Mateus (SME), Inspeção Escolar. Rua Duque de Caxias, nº 194, Bairro Carapina, CEP.: 29933-030, São Mateus/ES, Brasil. ² Instituto Federal Do Espírito Santo (IFES). ³ Secretaria de Educação de São Mateus (SME). ⁴ Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). ⁵ Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

Autor para correspondência/Author for correspondence: ozanabaldotto@gmail.com

RESUMO. Este trabalho descreve a experiência da implementação da Pedagogia da Alternância (PA) nos anos finais - Ensino Fundamental - em 03 (três) escolas da rede municipal de ensino de São Mateus/ES. A iniciativa impulsionou a criação do Comitê de Educação do Campo, responsável por articular ações que favoreceram a institucionalização da Educação do Campo no município. O movimento pedagógico iniciado com a PA nos anos finais se expandiu para as etapas da educação infantil e anos iniciais - Ensino fundamental - incorporando elementos da alternância às práticas escolares. Como uma forma de resguardar esse processo, diversas legislações foram construídas coletivamente e aprovadas pelo Conselho Municipal de Educação, Câmara de Vereadores e Executivo, garantindo respaldo político-institucional ao projeto. A pesquisa possui caráter qualitativo, com base em investigação documental, bibliográfica e participante. Como resultado, esse artigo possibilita socializar a experiência com a Pedagogia da Alternância, cuja concepção, desde sua origem na França, se sustenta no tripé família-comunidade-escola, coletivo que integra e interage com o trabalho pedagógico, administrativo e comunitário no cotidiano das unidades escolares.

Palavras-chave: Escola Comunitária Rural, Comitê de Educação do Campo, legislação, Pedagogia do Movimento.

Pedagogy of Alternation (PA): pedagogical work that links schools and rural territories

ABSTRACT. This paper describes the experience of implementing the Pedagogy of Alternation (PA) in the final years of elementary education in three schools of the municipal school system of São Mateus, Espírito Santo, Brazil. This initiative led to the creation of the Committee on Rural Education, responsible for coordinating actions that supported the institutionalization of Rural Education in the municipality. The pedagogical movement initiated with PA in the final years expanded to early childhood education and the initial years of elementary education, incorporating elements of alternation into school practices. To safeguard this process, a set of regulations was collectively developed and approved by the Municipal Education Council, the City Council, and the Executive Branch, thereby ensuring political and institutional support for the project. The research is qualitative in nature, based on documentary, bibliographic, and participatory inquiry. As a result, this article disseminates the experience with the Pedagogy of Alternation, whose conception, since its origin in France, has been grounded in the triad of family, community, and school, a collective that integrates and interacts with pedagogical, administrative, and community work in the daily life of the schools.

Keywords: Rural Community School, Rural Education Committee, legislation, Pedagogy of Movement.

Pedagogía de la Alternancia (PA): un trabajo pedagógico que vincula escuelas y territorios rurales

RESUMEN. Este trabajo describe la experiencia de implementación de la Pedagogía de la Alternancia (PA) en los años finales de la educación primaria en tres escuelas de la red municipal de enseñanza de São Mateus, Espírito Santo, Brasil. Esta iniciativa impulsó la creación del Comité de Educación del Campo, responsable de articular acciones que favorecieron la institucionalización de la Educación del Campo en el municipio. El movimiento pedagógico iniciado con la PA en los años finales se expandió a la educación infantil y a los primeros años de la educación primaria, incorporando elementos de la alternancia a las prácticas escolares. Para resguardar este proceso, diversas legislaciones fueron construidas colectivamente y aprobadas por el Consejo Municipal de Educación, la Cámara de Concejales y el Poder Ejecutivo, garantizando respaldo político-institucional al proyecto. La investigación es de carácter cualitativo, basada en investigación documental, bibliográfica y participante. Como resultado, este artículo posibilita socializar la experiencia con la Pedagogía de la Alternancia, cuya concepción, desde su origen en Francia, se sustenta en el trípode familia–comunidad–escuela, colectivo que integra e interactúa con el trabajo pedagógico, administrativo y comunitario en el cotidiano de las unidades escolares.

Palabras clave: Escuela Comunitaria Rural, Comité de Educación Rural, legislación, Pedagogía del Movimiento.

Introdução

Esse texto é fruto da experiência desenvolvida no município de São Mateus/ES com implementação da Pedagogia da Alternância (PA) em escolas de territórios campestinos da rede municipal de ensino. Essa Pedagogia aproxima a comunidade da escola, por representar uma educação a partir do modo de vida dos grupos sociais, sendo recriada em cada unidade escolar considerando a diversidade cultural.

O município de São Mateus/ES se localiza a 220 km ao norte de Vitória, capital do Estado, com uma população de aproximadamente 123.750 habitantes (IBGE, 2022), fundada em 1544, está entre as dez cidades mais antigas do Brasil.

Atualmente, a rede municipal de ensino possui 108 escolas, com 60 unidades escolares localizadas em território campestino com identidade diversificada: quilombolas, de assentamentos, de agricultura familiar, de pescadores, entre outras realidades.

Nesse cenário, a pesquisa apresenta caráter qualitativo, com base no aporte metodológico da pesquisa documental e bibliográfica, com utilização das legislações municipais e teóricos que discutem sobre a Pedagogia da Alternância. Trata-se de um trabalho organizado coletivamente, por diferentes pesquisadores - atores sociais e se configura em uma pesquisa participante por projetar, realizar e se desenvolver por meio da atuação crescente desses sujeitos (Brandão, 2023).

Esse texto está dividido em quatro momentos que denominamos “Os trilhos do contexto histórico”, que evidencia a origem da Pedagogia da Alternância; na sequência, o subtítulo “A Pedagogia da Alternância no município de São Mateus/ES”, que rememora a história da implementação desta Pedagogia em escolas da rede municipal de ensino; o terceiro momento, “A vivência Pedagógica nas Escolas em Alternância” destaca os elementos pedagógicos da Alternância presentes nas propostas pedagógicas das escolas campestinas de São Mateus e, por último, temos “As legislações que amparam a Educação do Campo em São Mateus/ES”, que contempla as diversas normativas construídas coletivamente e aprovadas pelo Conselho Municipal de Educação de São Mateus - CME/SM, no caso das Resoluções e Pareceres, como também as leis aprovadas pela Câmara de Vereadores, sancionadas e promulgadas pelo Executivo Municipal.

Os trilhos do contexto histórico

A Pedagogia da Alternância surge como um sistema educacional que possibilita a valorização do homem do campo por meio de um trabalho que insere a realidade local desses sujeitos ao currículo. Essa experiência pedagógica teve início na França em 1935, motivada pela crise agrícola enfrentada após a Primeira Guerra Mundial. “A agricultura foi um dos setores mais afetados, uma vez que o governo pouco se interessava pelas atividades agrárias; suas atenções estavam centradas na industrialização e por uma educação urbana” (Passos & Melo, 2012, p. 240).

Naquele período, os jovens precisavam se deslocar para cidades maiores para continuar os estudos, geralmente acompanhados pela mãe, enquanto o pai permanecia na propriedade cuidando do trabalho (Frossard, 2024). Além disso, a formação direcionada aos jovens não condizia com as necessidades das famílias e comunidade, os conhecimentos aprofundados nos estudos divergiam dos afazeres familiares e comunitários, que estavam vinculados às atividades agrícolas (Frossard, 2024).

Diante desse contexto, a atuação do sacerdote na região de Sérignac-Péboudou (sudoeste da França) foi voltada para a criação das primeiras “Maisons Familiales Rurales - Casas Familiares Rurais (MRFs)” (Gimonet, 2007), envolvendo a participação de famílias e agricultores. Na escola, os jovens passavam alguns dias por mês em tempo integral e, posteriormente, voltavam para suas propriedades agrícolas (Baldotto, 2016).

Gimonet (2007) frisa que nascia um complexo e completo sistema de educação, apesar de, aparentemente, iniciar de forma simples uma escola, que começou a funcionar com quatro jovens, no espaço da casa paroquial de Sérignac-Péboudou, coordenada pelo Padre Graneau. A pedagogia que passou a ser desenvolvida pelo padre, com a participação dos estudantes, pais e comunidade, valorizou e incentivou os estudantes a atuarem na construção de sua história de vida e de conduzirem sua própria formação. Além de enaltecer as experiências dos estudantes na relação de troca de saberes entre o seu meio físico e o meio sócio comunitário (Frossard, 2024).

Os fundadores das primeiras MRF não possuíam experiência institucional nem o conhecimento pedagógico necessário para criar uma escola que atendesse à formação acadêmica dos jovens da região. Eles se baseavam no modelo educacional que haviam vivenciado durante sua formação inicial, que era direcionado para a atuação sindical e cristã, como destaca Gimonet (2007, p. 22).

Seu passado institucional encontrava-se no seio do sindicato no qual atuavam e do movimento cristão de ação social Le Sillon, de Marc Sangnier, do qual tiravam ensinamentos condizentes ao seu lugar e seus papéis de atores responsáveis pelo desenvolvimento pessoal e do meio em que viviam. ... Sindicalistas eram atores engajados em seu meio. Estavam impregnados da preocupação pelo futuro de seus filhos, sua profissão, da agricultura, da vida rural.

Naquele período, o que se aprendia na MFR deveria ter uma aplicação prática na vida dos jovens. As aulas eram organizadas de acordo com o conhecimento que as famílias vinham apresentando como necessários para os estudantes. Além do conhecimento convencional, defendiam que os filhos aprendessem técnicas agrícolas, formação humana, preservação cultural e valores do campo (Frossard, 2024).

Esse trabalho educacional atrelado aos saberes familiares ganhou amplitude e até 1940, considerando a iniciativa do padre idealizador e comunidades de buscarem parcerias com o governo, outras três MRFs passaram a funcionar na região, (Frossard, 2024). “Como não existiam políticas públicas para a Educação do Campo na França (assim como de forma geral em todo o mundo), a proposta de apoio foi muito bem aceita, assim como a ideia de se ampliar o número de escolas pelo país” (Frossard, 2024, p. 23).

Entre 1945 e 1950, com o fim da Segunda Guerra Mundial, cerca de 50 MFRs estavam em funcionamento (Frossard, 2024). A criação dessas unidades em alternância chegou a vários países da Europa. Após a França, a Itália foi o primeiro país a adotar a Pedagogia da Alternância e a manter fortes laços de troca de experiências com a região berço das MFRs (Nosella, 2013).

No Brasil, as primeiras Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) foram inauguradas em 1969, por meio da ação do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), instituição filantrópica, fundada em 1968 pelo Pe. Humberto Pietrogrande, com sede em Anchieta-ES. Inicialmente, foram criadas três Escolas da Família Agrícola (EFAs) direcionadas à formação de jovens do meio rural. Para a implementação, necessitava da disponibilidade de, no mínimo, três alqueires de terreno e um prédio em condições adequadas para funcionamento e acolher, em média, um grupo de 20 a 25 estudantes (Nosella, 2013).

As três Escolas Famílias Agrícolas inauguradas inicialmente foram: Escola Família Agrícola de Olivânia – município de Anchieta/ES, a Escola Família Agrícola de Alfredo Chaves, no respectivo município e a Escola Família Agrícola de Rio Novo do Sul, no município de Rio Novo do Sul/ES. Essas escolas, inicialmente, atendiam somente o público masculino (Nosella, 2013).

No norte do Espírito Santo, as Escolas Famílias Agrícolas – EFA’s surgem a partir de 1972, sendo referência por contextualizar o meio familiar-comunitário e o meio escolar. Essas escolas atendem a jovens e adolescentes do meio rural, com oferta dos anos finais do Ensino Fundamental, considerando que:

É a época em que a quase totalidade dos sujeitos do movimento pertencem a uma mesma cultura, a uma mesma família: a da **agricultura e a da ruralidade**. Todos tendem a objetivos próximos ou similares, dirigidos para o futuro. Logo, a pedagogia, as aulas, a formação encontram um direcionamento, adquirem sentido. A alternância se vive quase por si mesma. Porém, esta pedagogia nova não é evidente e precisa ser definida, iniciada, fundada (Gimonet, 2007, p. 25, grifo do autor).

Além das disciplinas escolares básicas, a educação nesse contexto engloba temáticas relativas à vida comunitária, ao meio ambiente e à formação integral nos meios profissional, social, político e econômico.

No cenário capixaba, percebe-se um constante movimento das EFA’s na oferta do Ensino Médio, à medida que os municípios assumem a oferta do Ensino Fundamental II por meio do trabalho educacional com a Pedagogia da Alternância. Outrossim, pela rede pública de ensino, na década de 1980, começa a surgir as Escolas Comunitárias Rurais com trabalho educacional por meio da Pedagogia da alternância

As ECRs [Escolas Comunitárias Rurais] nasceram a partir da EFA de Jaguaré. Em 1989, no Estado do Espírito Santo, no município de Jaguaré, iniciaram as discussões e o trabalho para criação de escolas que trabalhassem com a Pedagogia da Alternância. Assim, em 1990, nasceram as ECRs do Giral e de São João Bosco, e, em 1992, a Escola Comunitária de Japira. As ECRs de Jaguaré nasceram com o apoio e a participação de vários segmentos: prefeitura, paróquia, EFA, MEPES e comunidades rurais (Queiroz, 2013, p. 144).

A criação das Escolas Comunitárias Rurais representa a efetivação de um projeto pedagógico que nasce do diálogo entre comunidades e poder público, em um movimento que considera os saberes, a cultura e as territorialidades camponesas.

As experiências das Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), gradativamente, incentivaram os gestores públicos na criação de políticas de apoio à implementação ou implantação da alternância em escolas públicas do campo, ainda que, mediante insistente luta de lideranças camponesas por uma educação diferenciada no campo, como: as Escolas em Alternância nos Assentamentos; as Escolas Comunitárias Rurais; Escolas Municipais de Alternância; Projovem Campo — Saberes da Terra (Baldotto & Morila, 2024) entre outras experiências, pela dimensão que a Pedagogia da Alternância possibilita ao trabalhar a realidade concreta dos sujeitos.

A partir da experiência do MEPES no Espírito Santo, acontece a expansão de Escolas Famílias Agrícolas em outros Estados brasileiros, como: Bahia, Minas Gerais, Ceará, Piauí, Maranhão, Rondônia, Goiânia, Mato Grosso do Sul, Tocantins, Amapá, Rio de Janeiro, Pará e Amazonas (Ribeiro, Begnami & Barbosa, 2002). “Atualmente, as escolas da Pedagogia da Alternância funcionam em 21 estados da Federação, totalizando 239 unidades e envolvendo 800 municípios. A perspectiva de expansão gradativa em todo o território nacional é de 10% ao ano sobre o total de recursos alocados” (Nosella, 2019, p. 23).

A expansão das EFA's no Brasil contou com a forte presença de lideranças religiosas, com iniciativa da pastoral social das igrejas, sobretudo das Comunidades Eclesiais de Base – CEBs, ligadas à Igreja Católica (Begnami, 2004).

Como uma forma de uniformizar a denominação das escolas com Pedagogia da Alternância em nível nacional e internacional, a sigla EFA (Escolas da Família Agrícola) foi substituída oficialmente pela sigla Ceffas (Centros Familiares de Formação por Alternância), embora algumas Associações Regionais continuem utilizando as duas siglas ou outras (Nosella, 2019).

Nesse bojo, em 2019, rememoramos os 50 anos da Pedagogia da Alternância no Brasil, com a organização do livro “Pedagogia da Alternância: 50 anos em terras brasileiras memórias, trajetórias e desafios” (Foerste et al., 2019), vinculado ao grupo de Pesquisa CNPq/UFES “Culturas, Parcerias e Educação do Campo”, da Universidade Federal do Espírito Santo, em diálogo com o Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (Mepes). Essa produção representa “não só a trajetória da Pedagogia da Alternância no Brasil, mas as apropriações de seus sujeitos, suas reflexões e desafios nos contextos desse imenso território” (Zamberlan, 2019, p. 11).

A Pedagogia da Alternância no Município de São Mateus/ES

A proposta de uma educação voltada para a realidade campesina no município de São Mateus/ES teve início em 1972, com a fundação da Escola Família Agrícola (EFA) em Nestor Gomes - km 41. A EFA atende, principalmente, adolescentes, jovens e adultos que são filhos e filhas de agricultores familiares, pescadores, agro-extrativistas, trabalhadores rurais assalariados, remanescentes de quilombos, indígenas, assentados de reforma agrária, meeiros e arrendatários (Comitê de Educação do Campo do Espírito Santo [Comeces], 2008).

Na década de 1980, com o surgimento dos primeiros assentamentos no Espírito Santo, vinculados ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), a criação de escolas nessas áreas tornou-se parte integrante do processo de luta, assim como a demanda por um trabalho pedagógico específico voltado aos sujeitos em seus diversos territórios camponeses (Baldotto, 2016).

A partir da década de 1990, surgem também as Escolas Comunitárias Rurais vinculadas às redes municipais de ensino em diversos municípios do Espírito Santo como: Jaguaré, Barra de São Francisco, Mantenópolis, Ecoporanga, Nova Venécia, Rio Bananal e Colatina. Essas escolas realizam o trabalho pedagógico tendo como referência as experiências realizadas pelas EFAS, com a Pedagogia da Alternância.

Em 2001, as lideranças camponesas da região de Nestor Gomes – distrito de São Mateus/ES - se uniram com objetivo de dialogar sobre a necessidade de expansão da Pedagogia da Alternância pela via pública municipal. Vários encontros e reuniões aconteceram, envolvendo agricultores, educadores e os movimentos sociais da região. A partir desse movimento, foi estruturada a Comissão Municipal de Educação do Campo da Região de Nestor Gomes, com o intuito de fortalecer a discussão sobre uma educação específica, que valorizasse a identidade cultural da região e contribuísse para o desenvolvimento local, formando integralmente os sujeitos do campo.

Em janeiro de 2010, foi criada a primeira escola em alternância pela rede municipal de São Mateus, a ECORMⁱ Região de Córrego Seco, atendendo a 70 estudantes nos anos finais do Ensino Fundamental, com abrangência em onze comunidades: Araribá, Córrego do Aterro, São Bento, Coroa Grande, São João Bosco, Córrego do Caboclo, Córrego da Areia, Córrego da Lagoa, Córrego do Timirim, Córrego Seco e Santa Rosa.

Em julho de 2010, foi autorizada a implementação da metodologia da Pedagogia da Alternância na EMEIEFⁱⁱ Assentamento Zumbi dos Palmares, que atendia a 200 estudantes nas etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental (anos iniciais e finais), abrangendo sete comunidades: Nova Verona, Córrego Rio Preto, Tapuía, São José, Córrego do Meio, Terra Fresca e Escadinha. Essa escola trabalha com a Pedagogia do Movimento, que reconhece a Pedagogia da Alternância como essencial ao trabalho educacional em tempo integral.

O Movimento da Educação do Campo considera a Pedagogia da Alternância como uma referência por organizar o trabalho pedagógico integrando escola e território. Sobretudo, pelo vínculo da escola às necessidades e saberes das famílias e comunidades em seus diferentes espaços, territorialidades e temporalidades (Parecer CNE/CP nº 22, 2020). Assim, a

implementação da Pedagogia da Alternância em escolas da rede pública representou a “porta de entrada” para encaminhar e implementar ações concretas na Educação do Campo em São Mateus.

Na sequência, o próximo passo foi a estruturação do Comitê de Educação do Campo de São Mateus, em 2011, como uma forma de vincular as ações e discussões municipais às do Comitê de Educação do Campo do Espírito Santo (Comeces).

Em 2008, para fortalecer a luta por uma Educação própria para o campo no Estado do Espírito Santo, algumas ações foram organizadas, uma delas foi a oficialização do Comeces no Espírito Santo, por meio da realização do Seminário Estadual realizado em 2008, com tema “Educação Escolar do Campo, com a participação de 103 participantes da Sociedade Civil e Poder público (Baldotto, 2016).

O Comeces se constitui como uma organização integrada por entidades civis e movimentos sociais dedicados à discussão da Educação do Campo. Seu regimento interno estabelece como finalidade a atuação enquanto “um espaço permanente de articulação, deliberação e construção coletiva da Educação do Campo entre os movimentos sociais, entidades civis e o poder público para o fortalecimento da Educação do Campo” (Comeces, 2008, p. 4). Nesse sentido, o Comitê assume um papel estratégico na mediação de interesses e na promoção de ações colaborativas que contribuam para a consolidação dessa modalidade educacional.

Nesse ínterim, a estruturação do Comitê de Educação do Campo em São Mateus/ES possibilitou uma atenção às demandas da Educação do Campo na rede municipal de ensino, em que o diálogo desse coletivo com os gestores públicos trouxe outras configurações, como a realização de diversas ações de fortalecimento às escolas de territórios campestinos, a partir de 2011:

1 - A implementação das disciplinas na organização curricular - parte diversificada - em todas as escolas multisseriadas, dentre elas a disciplina de agricultura.

2 - A construção e implementação do PLAFEC – Plano de Fortalecimento das Escolas do Campo de São Mateus em 2012, uma proposta pedagógica com elementos pedagógicos da alternância direcionado aos anos iniciais do ensino fundamental, em escolas multisseriadas da rede municipal de São Mateus.

3 - A estruturação do Setor de Educação do Campo e Educação Quilombola na Secretaria de Educação, em diálogo permanente com o Comitê de Educação do Campo de São Mateus;

4 - O acompanhamento pedagógico das equipes da Secretaria Municipal de Educação de São Mateus - SME às escolas campesinas, considerando a autonomia das escolas no Projeto Político Pedagógico;

5 - A reorganização do currículo do Campo, considerando as reorganizações demandadas pelas unidades escolares e a necessidade de considerar a Base Nacional Comum Curricular – BNCC;

6 - A organização dos diversos núcleos de base nas regiões com lideranças comunitárias vinculadas ao Comitê de Educação do Campo de São Mateus para discussão da educação nos diversos territórios (pesca, quilombola, assentados, agricultura familiar, entre outros);

7 - A construção de diversas legislações de amparo à Educação do Campo e Quilombola no município, com a participação coletiva dos movimentos sociais, educadores e diversas representações que compõem o Comitê de Educação do Campo de São Mateus.

8 – Atuação dos diretores e pedagogos em itinerância para atender as escolas multisseriadas, com sede em uma escola da região.

9 – A escolha de diretores escolares pelas comunidades de localização das escolas em alternância e multisseriadas.

Nessa trajetória orgânica da Educação do Campo em São Mateus, o movimento estruturado para a implementação de escolas em alternância pela via pública municipal teve a ousadia de manter a organicidade na base para avançar em outras etapas de ensino. Atualmente, esses avanços estão presentes na educação infantil do campo e nos anos iniciais - ensino fundamental - das escolas (multisseriadas, assentamentos e ECORMs) que possuem o currículo direcionado por temas geradores, com elementos da Pedagogia do Movimento e da Alternância.

A vivência Pedagógica nas Escolas em Alternância

A Pedagogia da Alternância se caracteriza por ser um sistema educativo (Borges et al. 2012) que engloba as diversas estruturas e uma organicidade pedagógica que agrega diferentes valores e experiências formativas na valorização dos saberes, da cultura e da realidade dos estudantes camponeses durante o processo formativo. Para tanto, são realizadas práticas pedagógicas com vivência de atividades no meio rural, de modo a exteriorizar a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos em suas experiências concretas (Gimonet, 2007).

Partindo da realidade concreta do estudante, a Pedagogia da Alternância prima pela autonomia no processo de aprendizagem, tendo o educador como mediador do conhecimento.

Além disso, compreende-se que o conhecimento está em todos os lugares, e não apenas na sala de aula.

Em São Mateus/ES, as primeiras escolas a possuírem a Pedagogia da Alternância (PA) nos Projetos Políticos Pedagógicos foram a ECORM Região de Córrego Seco e a EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares em 2010. Na sequência, em 2012, foi EMEIEF Profª Mª Francisca Nunes Coutinho que, por mobilização da comunidade, iniciou o trabalho com a Pedagogia da Alternância, passando a ser denominada ECORM.

Historicamente, a PA foi desenvolvida com as turmas dos anos finais - Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio, no entanto as escolas EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares e ECORM Profª Mª Francisca Nunes Coutinho atendem estudantes nas etapas da educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, que passaram a vivenciar diversos elementos da alternância no trabalho pedagógicoⁱⁱⁱ.

Destarte, como instituições vinculadas ao sistema municipal de ensino, as escolas que iniciaram o trabalho com a Pedagogia da Alternância mudaram de nomenclatura, que de acordo com a Resolução nº 33/2018, do Conselho Municipal de Educação de São Mateus, o artigo 7º, prevê essa organização:

... III. Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental – EMEIEF – destinada ao atendimento da educação infantil e do ensino fundamental; ...

VI. Escola Comunitária Rural Municipal – ECORM – destinada ao atendimento da educação infantil e ensino fundamental, tem como princípio norteador a família e é organizada a partir da Pedagogia da Alternância; ...

§ 2º. As unidades de ensino localizadas em região de assentamento trazem sua especificidade acrescentando o termo “assentamento” à denominação estabelecida nos incisos deste artigo.

§ 3º. As demais unidades escolares criadas em território campestre, descritas no parágrafo 1º, terão denominação definida a partir da caracterização histórica e cultural e, também por meio do diálogo com a comunidade na qual está inserida (Resolução CME/SME nº 33, 2018, p. 03).

Assim, as escolas são identificadas considerando a identidade, culturas e territorialidades, em consonância com o diálogo realizado com as comunidades.

A Pedagogia da Alternância possui uma dinâmica específica de trabalho, com períodos de estudos alternados entre Período Escolar e Período Familiar (Estadia Letiva). O Período Escolar ocorre durante o estudo realizado no ambiente escolar e outros espaços educativos, por meio de atividades de natureza pedagógica considerando os temas de estudo. O Período Familiar – tempo denominado estadia letiva para a escola - acontece no meio familiar e/ou comunitário, em que o estudante realiza atividades de pesquisa, experimentação, e demais

atividades de natureza pedagógica, as quais devem possuir vínculo com o tema gerador em estudo, bem como acompanhadas e avaliadas pelo educador.

Os “tempos” do Período Escolar e Período Familiar se integram de forma dialética e processual, em espaços e tempos formativos, internos e externos à escola, com o efetivo direcionamento pedagógico do educador. As Estadias Letivas são previstas no calendário letivo das escolas que trabalham com os elementos da PA, por ser um documento pedagógico imprescindível na organicidade das atividades pedagógicas dos estudantes no tempo familiar e escolar.

Diante disso, o Parecer CNE/CP nº 22/2020, que discorre sobre Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior, evidencia que:

... emergiram expressões como “Tempo Escola”, “Tempo Universidade” e “Tempo Comunidade”, isto porque a Pedagogia da Alternância se efetiva e se fortalece por meio da relação escola-família-comunidade-sociedade. Por isso a busca pela superação das dicotomias teoria *versus* prática, abstrato *versus* concreto, conhecimentos escolares *versus* saberes tradicionais, formação *versus* produção e trabalho intelectual *versus* trabalho manual (p. 5).

Nesse cenário, entendemos que a formação dos sujeitos sociais compreende a formação do ser em sentido amplo com articulação dos diversos tempos e espaços, no movimento da teoria e prática, em integração. Assim, a formação ampla está vinculada ao conceito de homem integral destacado por Freire (1967) em que

... enquanto o animal é essencialmente um ser da acomodação e do ajustamento, o homem é o da integração. A sua grande luta vem sendo, através dos tempos, a de superar os fatores que o fazem acomodado ou ajustado. É a luta por uma humanização, ameaçada constantemente pela opressão que o esmaga, quase sempre até sendo feita - e isso é mais doloroso - em nome da sua própria libertação (p. 42).

Dessa forma, “a luta pela humanização e pelo homem como ser de integração só são possíveis a partir de uma educação radical capaz de elevar a uma nova prática social, histórica, política e ética, como ser social (Zitkoski, Cunha & Purin, 2019, p. 168).

O processo formativo ocorre em diferentes momentos, a começar pela história de cada um, do lugar onde vivem, do saber historicamente construído pela herança cultural, dos saberes oriundos dos ancestrais, entre outros saberes. Assim, a formação do estudante em escolas que possuem os trabalhos direcionados pela Pedagogia da Alternância não ocorre apenas no espaço escolar, mas também em tempos e espaços diferentes, articulando a teoria e a prática em um movimento que integra diversos elementos pedagógicos como: Plano de Estudo; Caderno de Acompanhamento ou Caderno de Reflexão; Estadia Letiva; Caderno/Pasta da Realidade;

Atividades/Conteúdos Vivenciais (visitas, oficinas, palestras e viagens de estudo); Experiência; Atividade de Retorno; Avaliação de Habilidade e Convivência; Avaliação Coletiva, Avaliação Institucional; Avaliação Semanal.

Na vivência escolar, esses elementos se consolidam a partir do tema gerador e a pesquisa realizada no meio familiar e/ou comunitário pelo estudante. A Resolução nº 33/2018 foi organizada a partir das experiências educacionais com a Pedagogia do Movimento^{iv} e Pedagogia da Alternância presentes na rede municipal de São Mateus, que possibilitaram a organização de documentos e normativas a partir de 2009. A Resolução em questão caracteriza cada elemento pedagógico vivenciado no cotidiano curricular:

- I. Plano de Estudo (PE): elemento pedagógico de pesquisa da realidade construído pelos/as estudantes, juntamente com os/as educadores/as e desenvolvido/respondido junto à família e à comunidade que traz os elementos da vida camponesa para a escola do campo ...
- II. Atividades/Conteúdos Vivenciais (visitas, oficinas, palestras e viagens de estudo): são atividades organizadas e planejadas a partir da pesquisa do Plano de Estudo e deverão possuir roteiro de planejamento com relatórios que deverão compor a Pasta da Realidade;
- III. Atividade de Retorno (AR): essa atividade emerge do e no desenvolvimento do Plano de Estudo, procurando responder a questões da realidade camponesa com realização na família e/ou comunidade pelo estudante e deverão possuir roteiro de planejamento com relatórios que deverão compor a Pasta da Realidade;
- IV. Experiência: experimentos realizados no meio familiar ou escolar pelo estudante e deverá possuir roteiro de planejamento com relatórios que deverão compor a Pasta da Realidade;
- V. Caderno de Acompanhamento (CA) ou Caderno de Reflexão: elemento pedagógico com a função de orientar diretamente o/a estudante no tempo em que está no meio familiar e na comunidade, contempla o planejamento do estudante e o diálogo entre a família e escola;
- VI. Estadia Letiva: momento em que o estudante executa as atividades orientadas pelo educador vinculadas ao do Tema Gerador, no contexto do TRABALHO-VIVÊNCIA-ESTUDO e preenche o Caderno de Acompanhamento ou Caderno de Reflexão. Na Estadia Letiva, o educador estará em atividade de Formação e Planejamento que deverá contemplar os elementos pedagógicos do PPP.
- VII. Pasta da Realidade: as atividades do Plano de Estudo (perguntas do PE, relatório do estudante, síntese geral da turma, pontos de aprofundamentos, roteiro e relatório das atividades/conteúdos vivenciais, roteiro e relatório das Atividades de Retorno e relatório da Avaliação de Habilidade e Convivência) e demais atividades pedagógicas do Tema Gerador serão organizadas na Pasta da Realidade, por ser o documento organizador da pesquisa da comunidade, além de contemplar o desempenho de cada estudante.
- VIII. Avaliação de Habilidade e Convivência (AHC): momento de autoavaliação dos estudantes nas temáticas TRABALHO, VIVÊNCIA e ESTUDO, que deverá possuir roteiro de planejamento com relatórios que devem compor a Pasta da Realidade, e deverá acontecer com o educador na temática contemplada com o estudante (Resolução CME/SME nº 33, 2018, p. 12).

Esses elementos pedagógicos possuem uma dinâmica articuladora na formação integral do estudante, envolvendo os diversos saberes no contexto da teoria e prática durante o trabalho curricular. A Pedagogia da Alternância possui materialidade vinculada pelo respeito às

identidades e saberes próprios dos sujeitos em suas territorialidades. Assim, “as suas bases conceituais, princípios, mediações pedagógicas e metodológicas articulam tempos, espaços e saberes da escola e universidade, família e comunidade” (Parecer CNE/CP nº 22, 2020, p.3).

Nesse contexto, destacamos a mística e a auto-organização como dimensões presentes na Pedagogia do Movimento, que também se inserem no cotidiano escolar das escolas e na vivência dos estudantes das escolas de São Mateus/ES:

IX. Auto-organização: momento em que os estudantes participam da organização, planejamento e administração de ações político-pedagógicas da escola, o qual por meio de sistemas de auto-organização, são corresponsáveis pelas atividades a serem desenvolvidas no espaço/tempo escolar, tais como: atividades recreativas, assembleia de estudantes, comitês de trabalhos, divisão das tarefas práticas, mística, organização do ambiente, colegiado escolar, organizam rodízios em grupos, dividem as funções, entre outras ações considerando a realidade da escola.

X. Mística: expressa-se através da poesia, do teatro, da expressão corporal, de palavras de ordem, da música, do canto, dos símbolos, das ferramentas de trabalho, do resgate da memória e se torna um momento de celebração que envolve os diversos sujeitos em um mesmo objetivo do coletivo (Resolução CME/SME nº 33, 2018, p. 13).

A mística e a auto-organização, resumidamente, representam a autonomia crítica do estudante no meio escolar, tendo em vista que a mística possibilita a expressão crítica de determinado tema e, a auto-organização permite a liderança e responsabilidade nos assuntos cotidianos da escola.

Aprofundando o diálogo sobre a mística, nas últimas décadas “os movimentos populares tiveram a ousadia de assumir a mística, dando a ela um conteúdo próprio” (Bogo, 2012), utilizando-a como símbolo que impulsiona as experiências de lutas e também as utopias. Para Baldotto e Morila (2020), a mística possui conteúdos específicos que expressam a cultura, a arte, a política, a economia, a memória de um povo e os diversos valores de justiça e indignação, edificando a luta pela transformação. O jeito de expressar a mística é sempre única, porque as pessoas e as realidades são diferentes (Peloso, 1994).

Já a auto-organização representa um tempo essencial para a formação integral do estudante, que nas palavras de Frigotto (2012) podemos destacar a formação “*omnilateral*” por considerar todas as dimensões que constituem o ser humano no aspecto intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico.

Camini (2009, p. 194) afirma que “os tempos contribuem no processo de organização dos educandos, levando-os a gerir interesses, estabelecer prioridades, assumir compromissos com responsabilidade”. O envolvimento do coletivo de estudantes auto-organizados no

cotidiano escolar, remete para a realização de um trabalho além da sala de aula, em direção à organização da gestão da escola e da sociedade (Pistrak, 2011).

A formação realizada pelas escolas em Alternância reúne os diversos elementos pedagógicos com o objetivo de contrapor a formação capitalista e refletir o modo de ser da sociedade vigente. Pois compreende que o ser humano deve ser o sujeito do movimento de suas idealizações, de seus interesses e pelo jeito de ser de sua coletividade, que projeta valores, que não são os mesmos cultivados pelo formato da sociedade capitalista.

As legislações que amparam Educação do Campo em São Mateus/ES

O Movimento da Educação do Campo iniciado em 1997, com o *I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA)* e na sequência, com as conferências realizadas em 1998 - a *I Conferência Por Uma Educação Básica do Campo* - e em 2004 - a *II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo* - possibilitou encontros essenciais de reflexão sobre a Educação do e no campo (Caldart, 2002) e principalmente, a formalização da Educação do Campo como modalidade de ensino no cenário das legislações nacionais.

A década de 1990 constitui o momento histórico de surgimento do Movimento da Educação do Campo no Brasil. Nesse contexto, o *I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (I ENERA)*, realizado em 1997, na Universidade de Brasília, com a participação de 534 delegados de 22 estados e 46 convidados de universidades ou outras instituições educacionais parceiras, representa o fato que melhor simboliza esse acontecimento histórico. O “Manifesto das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária ao Povo Brasileiro”, lançado na ocasião do evento pode ser considerado a certidão de nascimento do que veio a ser conceituado como Educação do Campo (Baldotto, 2016).

Em 1998, a *I Conferência* trouxe o reconhecimento de experiências educacionais em território campestre, entre elas o trabalho das Escolas Famílias Agrícolas, com a Pedagogia da Alternância, presente em vários estados e direcionada para a educação dos filhos/das filhas da agricultura familiar (Conferência Nacional: Por Uma Educação Básica Do Campo, 1998).

A *II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo*, realizada em 2004 definiu a ampliação de novos campos de luta da Educação do Campo, sinalizando a construção de um processo histórico de educação, conduzido e organizado pelos sujeitos sociais do campo. Redirecionou o campo e a educação na agenda política do País, pautando a luta pelo acesso à terra e a educação escolar, como direito de todos e dever do Estado, não mais pensando na

busca apenas da garantia dos primeiros anos do Ensino Fundamental, mas em todas as etapas da educação básica e superior (Baldotto, 2016).

A partir de diversas lutas (nacionais, estaduais e municipais), o Movimento da Educação do Campo acumulou um conjunto importante de instrumentos legais que reconhecem e validam as condições necessárias para que a universalidade do direito à educação seja exercida, respeitando as especificidades dos sujeitos nos territórios campestinos. A aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB 1/2002) representou a valorização dos diversos saberes presentes nos territórios campestinos do Brasil. Além disso, a aprovação desse documento em âmbito nacional configura autonomia aos municípios para construírem suas normativas no contexto de suas especificidades territoriais.

Nesse cenário das legislações, a Pedagogia da Alternância passou a ter importantes normativas que a amparam no cotidiano escolar, que destacamos o Parecer CNE/CEB nº 1/2006, aprovado em 1º de fevereiro de 2006 - Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA); Parecer CNE/CP nº 22/2020, aprovado em 8 de dezembro de 2020 – Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior; e a Resolução CNE/CP nº 1, de 16 de agosto de 2023 - Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior. Porém, a concretização dessas normativas no ambiente escolar demanda outro processo de luta com os sistemas que jurisdicionam a educação, seja em nível Federal, Estadual ou Municipal.

As Diretrizes Operacionais da Educação do Campo do Estado do Espírito Santo representam uma conquista do movimento da Educação do Campo no estado. O Comeces, em sua organicidade, promoveu a discussão e a construção do documento que envolveu as diversas entidades e movimentos sociais que discutem a educação dos povos campestinos no estado.

O período entre 2011-2015 foi intenso de debate das diretrizes estaduais, finalizadas no ano de 2012, encaminhadas à Secretaria de Estado da Educação (Sedu) para envio ao Conselho Estadual de Educação (CEE) para posterior aprovação e publicação, o que não aconteceu (Ferreira, 2023). Somente em 2022 ocorreu a aprovação e homologação do documento denominado Resolução CEE-ES nº 6.596/2022, que “Aprova as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo do Estado do Espírito Santo e dá outras providências”.

Nesse recorte de normativas, faz-se necessário evidenciar a construção das Diretrizes das Escolas de Assentamentos e Acampamentos MST/ES, pelos próprios protagonistas, ou seja, pelo Setor de Educação do MST do Espírito Santo e diversas representações das escolas de

Assentamentos e Acampamentos do MST/ES. Como um marco dessa discussão, destacamos a aprovação do documento no dia 25 de maio de 2013, durante o I Seminário do Setor de Educação – MST/ES, que teve como tema: Diretrizes das Escolas de Assentamentos e Acampamentos – MST/ES. O evento contou com a participação de:

... pais/mães, educadores/educadoras, Setor de Educação MST/ES, coordenadores/coordenadoras de escolas de Assentamentos, dirigentes estaduais e regionais, educandos/educandas, representantes de Conselhos de escolas de Assentamentos, Comitê Estadual de Educação do Campo, SEDU/Subsecretaria de Educação Básica – Gerência de Educação, Juventude e Diversidade, representante do Comitê Municipal de Educação do Campo de São Mateus – integrante da Secretaria Municipal de Educação, do respectivo município e convidados como Maria Zelinda Gusson – militante fundadora do Setor de Educação MST/ES, Eldebrando – assentado e Secretário da Agricultura do município de Pedro Canário, totalizando 54 participantes (França, 2013, p. 117).

França (2013, p. 118) evidencia que, “no processo de construção das Diretrizes, a Educação no/do MST/ES vivenciou um momento importante de reelaboração do Projeto de Educação das Escolas de Assentamentos/Acampamentos”, porém o documento segue sem trâmite na SEDU, para posterior aprovação pelo Conselho Estadual de Educação do Espírito Santo (CEE), finalizando com a homologação.

As diversas normativas direcionadas à Educação do Campo da rede municipal de São Mateus/ES foram construídas coletivamente com a finalidade de resguardar a identidade do trabalho pedagógico realizado desde 2010, nas escolas em Alternância e demais escolas com proposta pedagógica específica à realidade dos povos camponeses dos diversos territórios.

As normativas municipais aprovadas pela Câmara de Vereadores e/ou sancionadas e publicadas pelo Executivo Municipal foram: Lei Municipal 1.556/2016 – Normatiza a Educação do Campo no Município de São Mateus e dá outras providências; a Lei Municipal 1.798/2020 - Estabelece e fixa normas para a oferta da Educação do Campo na Rede Municipal de Ensino de São Mateus/ES; Lei Complementar Nº 2.125/2022 - Lei de estrutura que cria o setor do campo e quilombola; o Decreto 10.283/2018 - Nomeia a Comissão Permanente de Estudos Afro-Brasileiros - Ceafro da Secretaria Municipal de Educação

Outras normativas foram construídas e aprovadas pelo Conselho Municipal de Educação de São Mateus (CME/SM), com a participação dos sujeitos camponeses na estruturação e aprovadas pelo Conselho Municipal de São Mateus, como:

1 - Resolução CME nº 47, de 06/12/2022 - Ficam estabelecidas as normatizações para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, na forma desta Resolução.

2 - Parecer CME nº 01/2022, de 05/04/2022 - Educação Escolar Quilombola;

3 - Resolução CME nº 40, de 27/11/2019 – Revoga a Resolução CME/SM nº 05/2008 e estabelece parâmetros mínimos de distribuição de estudantes por turma nas instituições de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Rede Municipal de São Mateus/ES;

4 - Resolução CME/SME nº 33, de 21/11/2018 – Estabelece e fixa normas para a oferta da Educação do Campo na Rede Municipal de Ensino de São Mateus/ES;

5 - Parecer CME nº 03, aprovado em 04/11/2011 - Análise e Parecer sobre implantação da disciplina de Agricultura nas Escolas do Campo de São Mateus/ES;

6 - Parecer CME nº 09, aprovado em 15/12/2009 – Solicita parecer visando à regularização do funcionamento das Escolas Comunitárias Rurais do Município de São Mateus;

7 - Parecer CME nº 04, aprovado em 30/08/2008 – Adoção da Pedagogia da Alternância nas Escolas do Campo de São Mateus/ES;

A Resolução CME/SME nº 33, de 21/11/2018, engloba toda a organicidade pedagógica das escolas do campo, foi construída por meio de reuniões itinerantes nas comunidades campesinas, aprovada por unanimidade pelos Conselheiros do CME e também por meio de audiência pública, com leitura pública do documento.

Nessa configuração, o Conselho Municipal de Educação de São Mateus tem realizado um constante movimento de alteração das normativas da rede municipal com a finalidade de incluir as especificidades da Educação do Campo e Educação Escolar Quilombola, resguardando a participação desses sujeitos nesse trabalho de reestruturação.

As legislações aprovadas até o momento no município de São Mateus representam uma forma de resguardar todo o processo pedagógico e administrativo estruturado para atender a modalidade da Educação do Campo e Educação Quilombola na rede municipal de ensino, contudo sabemos que, dependendo da gestão municipal, toda essa construção pode se perder, as conquistas descritas neste artigo se efetivaram por meio da luta e resistência coletiva dos diversos movimentos sociais, lideranças comunitárias, educadores e educadoras, diversas instituições, famílias e o Comitê de Educação do Campo.

Considerações Finais

Como resultado, este artigo possibilita socializar o trabalho realizado com a Pedagogia da Alternância em São Mateus/ES, que mantém a base primordial no tripé família-comunidade-escola até os dias atuais, coletivo que integra e interage com o trabalho pedagógico, administrativo e comunitário das unidades escolares com PA.

A experiência da implementação da Pedagogia da Alternância (PA) nos anos finais - Ensino Fundamental em 03 (três) escolas da rede municipal de ensino de São Mateus/ES se configurou a partir do diálogo direto das famílias camponesas com a Gestão Municipal de Ensino de São Mateus. Ou seja, um projeto pedagógico que inicia a partir da busca familiar por uma educação que dialogue com os saberes da realidade camponesa, a valorização dos saberes camponeses.

A organização do Comitê de Educação do Campo de São Mateus representou o avanço de ações das modalidades educacionais - Educação do Campo e Educação Escolar Quilombola - para outras unidades escolares, como as escolas multisseriadas. O movimento pedagógico iniciado com a PA nos anos finais - Ensino Fundamental, passa a envolver as etapas da educação infantil e anos iniciais - Ensino fundamental na vivência de elementos da alternância.

Nesse cenário, como uma forma de resguardar toda a caminhada da Educação do Campo no município, diversas legislações foram construídas coletivamente e aprovadas pelo Conselho Municipal de Educação, Câmara de Vereadores e Executivo.

Assim, as escolas em alternância da rede municipal de São Mateus atuam no processo formativo de estudantes, famílias e educadores interagindo e valorizando os saberes presentes nos diversos territórios, primando a reflexão sobre a sociedade vigente em contraposição à formação capitalista.

Referências

Baldotto, O. L. G. (2016). *Educação do campo em movimento: Dos planos à ação pedagógica em escolas multisseriadas e anos iniciais de São Mateus e Jaguaré (ES)* (Dissertação de Mestrado). Centro Universitário Norte do Espírito Santo, Universidade Federal do Espírito Santo.

Baldotto, O. L. G., & Morila, A. P. (2020). A mística no contexto do movimento da Educação do Campo. *Revista Kiri-kerê: Pesquisa em Ensino*, 3(Dossiê 4), 257–279.

Baldotto, O. L. G., & Morila, A. P. (2024). *Trabalhadores em movimento: O MST e a Educação do Campo no norte do Espírito Santo*. Curitiba, PR: Appris.

Brandão, C. R. (2023). A pesquisa participante e a participação da pesquisa: um olhar entre tempos e espaços a partir da América Latina. In C. R. Brandão, E. Foerste, & J. Gerke (Orgs.), *Metodologias da pesquisa e da formação na educação do campo* (pp. 181–202). Curitiba, PR: Appris.

Begnami, J. B. (2004). *Uma geografia da pedagogia da alternância no Brasil* (Série Documentos Pedagógicos). Brasília, DF: UNEFAB.

Bogo, A. (2012). Mística. In R. S. Caldart, I. B. Pereira, P. Alentejano, & G. Frigotto (Orgs.), *Dicionário da Educação do Campo* (pp. 473–477). São Paulo, SP: Expressão Popular.

Borges, I. S., Begnami, J. B., Neto, J. J. M., Cavalcante, M. R. B., Machado, P. M. B., & Cavalcante, T. A. (2012). A pedagogia da alternância praticada pelo CEFFAS. In M. I. Antunes-Rocha, M. de F. A. Martins, & A. A. Martins (Orgs.), *Territórios educativos na educação do campo: Escola, comunidade e movimentos sociais* (pp. 37–56). Belo Horizonte, MG: Autêntica.

Caldart, R. S. (2002). Por uma educação básica do campo: Traços de uma identidade em construção. In E. J. Kolling, P. R. Cerioli, & R. S. Caldart (Orgs.), *Educação do campo: Identidade e políticas públicas* (pp. 25–36). Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo.

Camini, I. (2009). *Escola itinerante: Na fronteira de uma nova escola* (1ª ed.). São Paulo, SP: Expressão Popular.

Comitê de Educação do Campo do Espírito Santo. (2008). *O campo da educação do campo: “Educação do campo é um direito e não esmola.”* Documento do Seminário, Espírito Santo.

Conferência Nacional: Por uma Educação Básica do Campo. (1998). *Texto base* (27–31 de julho de 1998, CTE – Centro de Treinamento Educacional da CNTI, Luziânia – GO). Brasília, DF: [s.n.].

Conselho Municipal de Educação de São Mateus. (2018, 21 de dezembro). *Resolução CME/SME nº 33, de 21 de dezembro de 2018: Estabelece e fixa normas para a oferta da Educação do Campo na Rede Municipal de Ensino de São Mateus/ES*. São Mateus, ES.

Conselho Nacional de Educação. (2020, 8 de dezembro). *Parecer CNE/CP nº 22, de 8 de dezembro de 2020: Diretrizes curriculares da pedagogia da alternância na educação básica e na educação superior*. Brasília, DF. Recuperado de <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/normas-classificadas-por-assunto/pedagogia-da-alternancia>

Ferreira, M. G. M. (2023). *O Comitê de Educação do Campo no Espírito Santo: Sujeito coletivo de direito constituído na práxis* [Tese de Doutorado, Universidade Federal do Espírito Santo].

Foerste, E., Puig-Calvó, P., Gerke, J., & Caliar, R. O. (Orgs.). (2019). *Pedagogia da Alternância: 50 anos em terras brasileiras – memórias, trajetórias e desafios* (1ª ed.). Curitiba, PR: Appris.

França, D. M. de. (2013). *Vivências da pedagogia do movimento em escolas de assentamentos – MST/ES* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Espírito Santo].

Freire, P. (1967). *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.

Frigotto, G. (2012). Educação omnilateral. In E. J. Kolling, P. R. Cerioli, & R. S. Caldart (Orgs.), *Educação do campo: Identidade e políticas públicas* (pp. 265–272). Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo.

Frossard, A. C. (2024). *Conhecendo a pedagogia da alternância: Contextualização, questões teóricas e práticas* (2ª ed.). Nova Friburgo, RJ: Frib Book.

Gimonet, J. C. (2007). *Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs* (T. de Burghgrave, Trad.). Petrópolis, RJ: Vozes.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (2022). *Cidades e estados: São Mateus, Censo Brasileiro 2022*. Recuperado em 7 de setembro de 2023, de <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/es/sao-mateus.html>

Nosella, P. (2012). *Origens da pedagogia da alternância no Brasil* (Coleção Educação do Campo, 1ª reimpressão). Vitória, ES: Edufes.

Nosella, P. (2019). A pedagogia da alternância no Espírito Santo (MEPES): Proposta para avaliação de cinquenta anos de prática. In E. Foerste, P. Puig-Calvó, J. Gerke, & R. O. Caliari (Orgs.), *Pedagogia da alternância: 50 anos em terras brasileiras – Memórias, trajetórias e desafios* (1ª ed.). Curitiba, PR: Appris.

Passos, M. das G., & Melo, A. de O. (2012). Casa Família Rural da França à Amazônia: Uma proposta da pedagogia da alternância. In E. Ghedin (Org.), *Educação do campo: Epistemologia e práticas* (pp. 237–250). São Paulo, SP: Cortez.

Peloso, R. (1994). *A força que anima os militantes*. São Paulo, SP: MST.

Pistrak, M. M. (2011). *Fundamentos da escola do trabalho* (D. A. Reis Filho, Trad.; 3ª ed.). São Paulo, SP: Expressão Popular.

Queiroz, J. B. P. de. (2013). O estado da arte da alternância no Brasil. In J. B. Begnami & T. de Burghgrave (Orgs.), *Pedagogia da alternância e sustentabilidade* (pp. 137–165). Orizona, GO: UNEFAB.

Ribeiro, S. S., Begnami, J. B., & Barbosa, W. (Orgs.). (2002). *Escola Família Agrícola: Prazer em conhecer, alegria em conviver*. Belo Horizonte, MG: AMEFA/CTA-ZM/Anchieta-ES/UNEFAB.

Zamberlan, S. (2019). Prefácio. In E. Foerste, P. Puig-Calvó, J. Gerke, & R. O. Caliari (Orgs.), *Pedagogia da alternância: 50 anos em terras brasileiras – Memórias, trajetórias e desafios* (1ª ed.). Curitiba, PR: Appris.

Zitkoski, J. J., Cunha, M. M., & Purin, P. C. (2019). Educação omnilateral. In D. R. Streck, E. Redin, & J. J. Zitkoski (Orgs.), *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte, MG: Autêntica.

ⁱ ECORM: Escola Comunitária Rural Municipal.

ⁱⁱ EMEIEF: Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental.

ⁱⁱⁱ Temática abordada na pesquisa intitulada “*Educação do Campo em movimento: dos planos à ação pedagógica em escolas multisseriadas e anos iniciais de São Mateus e Jaguaré (ES)*”.

^{iv} A Pedagogia do Movimento tem sua origem na década de 80, período em que ocorreram ocupações de terra no país e o surgimento das primeiras ações educacionais nos acampamentos e assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 05/02/2025

Aprovado em: 09/10/2025

Publicado em: 17/12/2025

Received on February 05th, 2025

Accepted on October 09th, 2025

Published on December, 17th, 2025

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de Interesse: Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

Não tem.

Funding

No funding.

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Barcelos, A. B. S., Soares, M. C., Oliveira, A., Baldotto, O. L. G., & Foerste, E. (2025). Pedagogia da Alternância (PA): trabalho pedagógico que articula escola e territórios campestres. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 10, e19725.

ABNT

BARCELOS, A. B. S., SOARES, M. C., OLIVEIRA, A., BALDOTTO, O. L. G. FOERSTE, E. Pedagogia da Alternância (PA): trabalho pedagógico que articula escola e territórios campestres. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 10, e19725, 2025.