

## **Alternância e seus 50 anos: Uma possibilidade formativa da Educação do Campo**

Janinha Gerke<sup>1</sup>, Silvanete Pereira dos Santos<sup>2</sup>

<sup>1, 2</sup> Universidade Federal do Espírito Santo - UFES. Departamento de Educação, Política e Sociedade (DEPS). Avenida Fernando Ferrari, 514, Goiabeiras, Vitória - ES. Brasil.

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

**RESUMO.** Este artigo apresenta os resultados parciais de uma pesquisa sobre os principais aspectos teórico-práticos da alternância e sua potencialidade formativa na educação do campo. Embasa-se nas reflexões do Grupo de Trabalho Pedagogia da Alternância e Educação do Campo discutidas no Seminário Internacional realizado em outubro de 2018. Na ocasião, foram comemorados os 50 anos do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (Mepes), entidade pioneira na formação por alternância na América Latina, com a abordagem sobre as Redes de cooperação emancipatórias na formação integral e desenvolvimento sustentável. Faz interlocuções teóricas com Gimonet (2002, 2007), Garcia-Marirrodriaga (2002); Puig-Calvo (2002); Caliarì (2002); Molina (2010) e Antunes-Rocha (2010). Metodologicamente, o estudo faz uso do grupo focal (Gatti, 2012) e evidencia resultados atinentes à importância da alternância na formação dos camponeses. Além disso, enfatiza a relevância dos Centros de Formação por Alternância (CEFFAs) para o fortalecimento da agricultura familiar e a organicidade dos pressupostos da formação por alternância com o Movimento da Educação do Campo, no que tange à relação com as pautas reivindicatórias de formação integral e sustentabilidade.

**Palavras-chave:** Formação por Alternância, Educação do Campo, Formação Integral e Desenvolvimento Sustentável.

## **Alternation and its 50 years: A training possibility of Countryside Education**

**ABSTRACT.** This article presents the partial results of a research about the main theoretical and practical aspects of the alternation and its formative possibility in the education of the countryside. It is based on the reflections of the Pedagogy of Alternation and Field Education Working Group discussed at the International Seminar held in October 2018. On the occasion, the 50th anniversary of the Espírito Santo Promotional Education Movement (MEPES), the pioneering organization in Latin America, was celebrated, with the discussion on networks of emancipatory cooperation in integral formation and sustainable development. It makes theoretical interlocutions with Gimonet (2002, 2007); Garcia-Marirrodriga (2002); Puig-Calvó (2002); Caliarí (2002); Molina (2010) and Antunes-Rocha (2010). Methodologically, the study made use of a focus group (Gatti, 2012), showing results regarding the importance of alternation in the training of peasants, the relevance of Training Centers for Alternation (CEFFAs) to strengthen family farming and the organicity of the assumptions of training in alternation with the Countryside Education Movement, especially regarding the relationship with the demands for integral formation and sustainability.

**Keywords:** Alternate Training, Countryside Education, Integral Training and Sustainable Development.

## La Alternancia y sus 50 años: Una posibilidad de la formación en la Educación Campesina

**RESUMEN.** Este artículo presenta los resultados parciales de una investigación sobre los principales aspectos teóricos y prácticos de la alternancia y su capacidad formativa en la educación del campo. Se basa en las reflexiones que se produjeron en el Grupo de trabajo Pedagogía de la alternancia y la educación del Campo discutido en el Seminario internacional celebrado en octubre de 2018. En la ocasión, se celebró la conmemoración del 50° aniversario del Movimiento de Educación Promocional de Espírito Santo (Mepes), una organización pionera en la formación por alternancia en América Latina, con el debate sobre las redes de cooperación emancipadora en formación integral y desarrollo sostenible. Hace interlocuciones teóricas con Gimonet (2002, 2007); Garcia-Marirrodriaga (2002); Puig-Calvó (2002); Caliari (2002); Molina (2010) y Antunes-Rocha (2010). Metodológicamente, el estudio utiliza el grupo focal (Gatti, 2012), que muestra resultados sobre la importancia de la alternancia en la formación de campesinos. Además, enfatiza la relevancia de los Centros de Capacitación para la Alternancia (CEFFA) para fortalecer la agricultura familiar y la organicidad de los supuestos de la formación por alternancia con el Movimiento de Educación del Campo, especialmente con respecto a la relación con las demandas de formación integral y sostenibilidad.

**Palabras clave:** Formación por Alternancia, Educación del Campo, Formación Integral y Desarrollo Sostenible.

## Introdução

Em outubro de 2018, o Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (Mepes) – é uma instituição sem fins lucrativos, criada em abril de 1968, no município de Anchieta/ES, com o objetivo de promover integralmente a pessoa humana nas áreas de saúde, educação e ação comunitária – realizou um seminário internacional em comemoração aos seus 50 anos de trabalho. Dentre as ações educativas, destaca-se o pioneirismo com a pedagogia da alternância, por meio da criação da primeira Escola Família Agrícola, em Olivânia, comunidade campesina de Anchieta, ES, o que, por sua vez, constitui o marco da pedagogia da alternância na América Latina.

Estiveram presentes no evento instituições (redes) que atuam na educação com a formação por alternância em vários estados brasileiros, a exemplo de: Espírito Santo, Bahia, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Maranhão, Rondônia, Pará, Amapá, Piauí. Em nível internacional, países como Angola, Moçambique, Camarões, Espanha, Portugal, Itália, Honduras, Guatemala, Peru, Canadá, Uruguai e Argentina.

O seminário abordou como tema as *Redes de cooperação emancipatórias na formação integral e desenvolvimento sustentável*, discutido em sete eixos

temáticos: I- Famílias e participação associativa; II- Pedagogia da alternância e educação do campo; III- Formação integral; IV- Desenvolvimento sustentável, economia solidária e agroecológica; V- Práticas de saúde integrativa; VI- Financiamento e políticas públicas; VII- Memórias e imagens dos 50 anos Mepes.

As discussões envidadas no grupo de trabalho do eixo II fertilizaram a pesquisa, em andamento acerca dos principais aspectos teórico-práticos da alternância e suas possibilidades formativas na educação do campo. Buscou-se refletir sobre o percurso construído e sobre os desafios e as utopias possíveis, atinentes à temática.

Nessa perspectiva, o objetivo do grupo foi reunir os sujeitos com diferentes experiências formativas por alternância, para debater a pauta *Pedagogia da Alternância e Educação do Campo*; partiu-se do pressuposto de que esse tipo de formação é uma possibilidade teórico-prática e metodológica adotada pelo Movimento Nacional da Educação do Campo como *práxis* educativa dos povos campesinos.

Com efeito, este texto reúne algumas contribuições referentes às contribuições do grupo em diálogo com as pesquisas bibliográficas sobre pedagogia da alternância e educação do campo, inseridas

no processo de investigação enredado na Universidade Federal do Espírito Santo. Para tanto, situa inicialmente, a formação por alternância no contexto de seus 50 anos; na sequência, aborda os principais aspectos teórico-práticos e metodológicos vinculados aos compromissos da formação integral e sustentabilidade; por fim, estabelece a relação entre alternância e educação do campo, em interface com as questões problematizadas no seminário, cujos desafios, contribuições e proposições podem sinalizar o fortalecimento e/ou a invenção e a reinvenção da *práxis* em questão sob diferentes contextos.

### **Contextualizando o Mepes e a Sua Práxis Por Meio da Formação Por Alternância**

A formação por alternância teve sua origem em terras brasileiras, em 1968, na cidade de Anchieta, Espírito Santo, por iniciativa do padre Humberto Pietrogrande em conjunto agricultores organizados e lideranças políticas. Desde então, foi fundado o Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo e as primeiras Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) de Olivânia, Alfredo Chaves e Rio Novo do Sul.

As motivações que impulsionaram a sua criação no Brasil se aproximam das motivações europeias. Segundo Silva (2010), tiveram relação direta com os

seguintes fatores: a ausência de processos formativos no campo; a economia agrícola baseada na produção de subsistência; a falta de conhecimento técnico para a conservação e preservação ambiental; o rápido processo de desmatamento; o uso intensivo de agrotóxicos; o baixo uso de práticas conservacionistas nas áreas de cultivo; a predominância da monocultura; a corrente migratória que expulsava do campo agricultores, principalmente jovens, pela ausência de oportunidades e precarização das condições de trabalho. Soma-se a isso, o preconceito cultural junto às populações do campo e o avanço do capitalismo urbano, como afirma Caliari (2002):

...a prática da Pedagogia da Alternância no Espírito Santo deparou-se com um projeto de desenvolvimento implantado pelo Estado Tecno-militar pós 64. As propostas para o setor agrícola previam a sua integração ao desenvolvimento e expansão do capitalismo internacional via incorporação dos conceitos de “Revolução Verde” no que concerne a quimificação e produção monocultorista para a exportação. O modelo seguia a lógica de rejeição do “atraso cultural” e tecnológico do meio rural, mantido por uma mentalidade tradicional, emprego de técnicas agrícolas ineficientes e rudimentares frente aos novos padrões técnicos agrícolas. (Caliari, 2002, p. 86).

Por conseguinte, compreende-se que a formação por alternância nasceu das

inquietudes de lideranças religiosas e políticas que mobilizaram os agricultores para uma possibilidade de oportunizar a formação de jovens e a integração desta ao trabalho. Configura-se, pois, como *práxis* que rompe com as lógicas instituídas pelo modelo hegemônico capitalista e institui a resistência como propulsora de ações formativas e de permanência no campo.

Atualmente, o MEPES reúne 18 escolas em alternância, com a oferta de ensino fundamental e ensino médio técnico profissionalizante, nas regiões Sul, Serrana e Norte do Estado do Espírito Santo, nos municípios: Anchieta, Alfredo Chaves, Rio Novo do Sul, Cachoeiro, Mimoso, Castelo, Ibitirama, Santa Maria de Jetibá, Marilândia, Rio Bananal, Jaguaré, São Gabriel da Palha, São Mateus, Nova Venécia, Boa Esperança, Pinheiros e Montanha.

Na esteira da história de seus 50 anos, pode-se afirmar que o MEPES teve grande contribuição no processo de expansão dos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), alcançando todas as regiões brasileiras. A formação por alternância, hoje, produz-se na diversidade de experiências educativas do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), além de Escolas Comunitárias Rurais, Escolas Famílias Agrícolas, Casas Familiares Rurais,

Licenciaturas em Educação do Campo, entre outras.

Todas essas experiências implicam a luta comum por políticas públicas que reconheçam a especificidade formativa da alternância, seus pilares e, sobretudo, sua manutenção pela via pública e pela gestão associativa dos sujeitos camponeses.

Isso posto, assiste-se ao longo dos anos a uma transformação na proposição formativa por alternância, instituída por jesuítas e lideranças políticas, sendo apropriada e reinventada pelos trabalhadores do campo e educadores organizados no Movimento Nacional da Educação do Campo, o que produziu uma *práxis* heterogênea pela diversidade histórico-cultural de seus sujeitos, pela ocupação territorial e pela construção de pressupostos fundamentados no materialismo histórico dialético.

Portanto, ao se pensar em formação por alternância nesse momento histórico, busca-se reconhecer que a especificidade se produz na diversidade de saberes e fazeres do campo brasileiro e que por assim se constituir, possibilita o encontro com a criatividade humana.

### **Aspectos Teórico-Práticos e Metodológicos da Formação por Alternância**

Pensar em formação por alternância na educação do campo, como visto,

consiste em colocar em cena uma perspectiva teórico-prática e metodológica que, há 50 anos, no Brasil, e 84, na França, emergiu como possibilidade de formação dos povos campestres, com interfaces às suas condições de vida e trabalho, vislumbrando outras e novas formas de viver e/ou sobreviver no campo.

Nesse sentido, a alternância celebra nesses últimos anos o seu potencial transgressor e inovador nos processos formativos, ampliando sua *práxis* da escola básica para o ensino superior, particularmente na formação de educadores-monitores e professores do campo. Dentre cujas potencialidades destacam-se a *sustentabilidade e a formação integral*, estas enquanto horizontes possíveis que transgridem a perspectiva de escolarização, formação para o mercado de trabalho e desenvolvimento na lógica do capital.

Destarte, os interlocutores teóricos dos estudos da formação por alternância (Puig-Calvó, 2002; Gimonet, 2007 & Caliori 2002) consideram a sustentabilidade e a formação integral como pilares que se contrapõem à formação mercadológica e competitiva do mundo capitalista, compreendendo-a como integral e integrada à vida dos sujeitos em formação.

Quando falamos de formação integral da pessoa, dá-se ênfase ao contraste com a formação específica, estritamente profissional, onde, em função dos sistemas e programas de formação, tenta-se formar especialistas mecânicos, agricultores ou eletricitistas, esquecendo que existe uma pessoa, um ser humano, membro de uma sociedade numa época determinada, com uma cultura, valores, uma família, uma religião, uma crença, uma situação sócio-econômica determinada e concreta. (Puig-Calvó, 2002, p. 130).

Ao encontro do exposto, atina-se que a formação por alternância configura-se como espaço e tempo da resistência e da perseverança. Nasce do inconformismo e das inquietudes na busca por um processo formativo que concilie as aprendizagens dos conhecimentos historicamente acumulados ao trabalho, às suas necessidades cotidianas, construindo nos jovens o sentimento de pertença às suas raízes históricas, culturais e econômicas, produzidas na lida com a terra e na colheita de seus frutos.

Cabe registrar que, no bojo de uma caminhada brasileira de 50 anos, a alternância, organizada no movimento CEFFAS, vem empreendendo profundas reflexões acerca de novas apropriações frente a: desafios contemporâneos da diversidade profissional do campo, das relações campo e cidade, ampliação dessa *práxis* para outros espaços e tempos formativos, que não se caracterizam

meramente pela alternância física de territórios (Antunes-Rocha *et al.*, 2010 & Molina, 2010), mas pelo compromisso com uma formação que transforma as pessoas e a sociedade, com duras críticas ao paradigma capitalista de produção.

Depreende-se que a alternância reúne em seus pressupostos teórico-práticos e metodológicos uma concepção que se materializa na integralidade, quando se produz organicamente articulada aos pilares dos CEFFAs, a saber: a formação integral dos sujeitos camponeses e o desenvolvimento sustentável do meio como objetivos precípuos, bem como a alternância e a associação comunitária como recursos para o alcance de seus objetivos.

Quanto aos seus aspectos teórico-práticos, vale enfatizar que a alternância ganhou um significativo espaço como possibilidade na formação dos jovens do campo pela diversidade de suas mediações didático-pedagógicas (Gerke de Jesus, 2011).

Contudo, convém alertar que estas deixam de cumprir sua função quando passam a se constituir como meros instrumentos de fazeres e/ou exercícios de cumprimento da carga horária destinada ao tempo sócio-familiar-comunitário-profissional. Quer dizer, a alternância não se concretiza verdadeiramente se as

mediações didático-pedagógicas se esvaziam de reflexão e, sobretudo, de seu viés político e transformador de sujeitos e suas realidades.

Portanto, o que se coloca aqui é que formação por alternância se produz nas interfaces de seus objetivos (formação integral e desenvolvimento sustentável) e em seus meios (alternância enquanto pressuposto teórico-prático-metodológico), assim como na associação dos camponeses como protagonistas dos processos.

Outrossim, a alternância firma-se como tal quando efetivamente produz a integração entre seus pressupostos teóricos e suas mediações didático-pedagógicas no campo da prática, por exemplo: o plano de estudo, o projeto profissional do jovem, os estágios, as folhas de observação, o caderno da realidade, o caderno de acompanhamento, visitas e viagens de estudo, sendo necessário que estas valham como veículos mediadores dos saberes e fazeres do meio sócio-familiar-profissional e do CEFFA e/ou da universidade.

Na perspectiva do debate teórico-prático e metodológico, a alternância em terras brasileiras carrega consigo as marcas de fazeres pedagógicos guiados pelo ponto de vista dos temas geradores – uma aprendizagem à luz freiriana que busca estabelecer os entrelaçamentos dialógicos



entre as áreas e disciplinas formativas com a realidade dos educandos.

Então, o tema gerador é o propulsor dos planos de estudos, estes como subtemas também oriundos da realidade dos educandos, constituindo-se como ponto de partida da investigação de suas realidades com aprofundamento teórico nas áreas/disciplinas do conhecimento.

À vista disso, assimila-se que as temporalidades formativas cunhadas pela alternância viabilizam diferentes possibilidades de aprendizagem e ensino nos mais diversos contextos do campo e nas diferentes dimensões do ser humano, pois a escola não é o único lugar da aprendizagem, mas também não é *locus* de desprezo.

Em suma, concebe-se que a alternância corresponde ao horizonte possível de uma nova escola que se produz por meios de seus aspectos teórico-práticos e metodológicos, materializa-se assim, outro ambiente educativo, protagonizado pelos sujeitos camponeses – entre os quais não se excluem os docentes –, permeado pelas histórias de vida, pelas memórias, pelas lutas e pelos compromissos coletivos, auto-organizado, crítico, reflexivo e empoderado dos conhecimentos historicamente construídos pela humanidade.

## **Alternância e Educação do Campo: Horizontes Possíveis**

Em diálogo com a legislação da educação do campo e as produções reflexivas de seus sujeitos, entende-se que a alternância, enquanto uma possibilidade formativa dos sujeitos camponeses, produz-se imbuída de um projeto político transformador. Isso porque é pensada a partir das especificidades e diversidades do contexto local que constrói a autonomia e o protagonismo dialógico entre os sujeitos do campo (Freire, 2002, 2006), com respeito às identidades dos povos.

Empreende-se como tentativa diária uma alternância estabelecida de uma relação entre o particular/plural e os conhecimentos universais, como prática interdisciplinar, buscando nos movimentos por ela provocados o lugar da produção de conhecimento.

Nesse ensejo, a alternância questiona a perspectiva positivista, a política desenvolvimentista que reproduz a ordem estabelecida, devastadora do meio ambiente, colocando em seus debates a busca por saberes científicos que instituem a relação necessária entre produção e vida, sem a eliminação da luta de classes (Caldart, 2009; Sá & Molina, 2010).

Por esse ângulo, a alternância nasce como uma possibilidade formativa dos sujeitos do campo, com vistas ao trabalho e

aos processos de escolarização, mas não se limita a eles. Logo, cresce e desenvolve-se como potência que conjuga o acesso dos camponeses ao direito à educação, sem o abandono da militância e da luta por pautas que vislumbrem a utopia possível de uma vida humanizada.

A formação pelo trabalho, na lógica da alternância, visa a instituir uma integração dinâmica no processo formativo de modo que se aproximem os espaços e tempos da vida social, comunitária, profissional aos espaços e tempos da escola e/ou universidade. Leva para a concretude desses espaços e tempos a concepção de trabalho como apropriação do sujeito ao mundo, à vida e às transformações que o pensar e fazer produzem.

Os espaços e tempos da formação pela natureza de sua dinâmica distanciam-se dos modos de expropriação da força do pensar e agir, seguindo para uma nova produção que integra a vida e formação ao encontro da educação do campo.

A alternância, em conformidade com Molina (2010), não se trata apenas de uma oferta formativa, mas de uma formação com vistas à transformação das realidades. No âmbito desse diálogo, é imprescindível que se registrem os desafios contemporâneos acerca de uma formação

pela via da alternância tencionando, entre outros, a sustentabilidade.

Embora muitos frutos sejam colhidos, o cenário econômico, social e ambiental do campo demonstra graves problemas que continuam desafiando as pautas formativas dos sujeitos camponeses. Nesse contexto, a obra organizada por Schneider, Ferreira e Alves (2014) denuncia a urgente necessidade de mudanças no padrão industrial e agrícola de produção. Segundo os autores, a extensão continental do território nacional brasileiro organiza-se a partir da diversidade de povos, ocupações, uso dos recursos naturais, o que hoje resulta em uma riqueza de saberes e fazeres, e no desafio de pensar as diferentes realidades, os modos de vida, além da produção, com clara definição do projeto que nos orienta e pelo qual lutamos.

Nesse viés, pactua-se do entendimento de Garcia-Marirrodriaga (2002) e Caliari (2002), reafirmando nos territórios formativos da alternância a função do desenvolvimento local sustentável, pautado no paradigma de que este se produz na vida, como afirmação de sentimento de pertença à terra, melhoria social, econômica e profissional dos sujeitos, valorizando e respeitando a natureza. Ou seja, uma formação por alternância integrada à materialidade da

vida e para a vida com sustentabilidade e formação integral.

Portanto, a alternância é uma possibilidade pedagógica de materialização da educação do campo. Está entrelaçada aos pressupostos dos movimentos sociais e do compromisso com a produção de uma nova sociedade (Silva, 2010; Antunes-Rocha *et al.*, 2010 & Molina, 2010), que hoje, mais do que nunca, sofre a ameaça do retrocesso das conquistas alcançadas nos últimos anos.

O momento é celebrativo mas, acima de tudo, é de enfrentamento. Nesse sentido, as reflexões apresentadas a seguir pautam-se nas indagações geradoras das discussões promovidas nos grupos de trabalho do seminário e refletem contribuições que problematizam a *práxis* da formação por alternância, denunciam fragilidades e apontam possibilidades.

### **Redes de cooperação emancipatórias na formação integral e no desenvolvimento sustentável: reflexões para o fortalecimento da formação por alternância**

Os debates apontados aqui partiram de algumas indagações, a saber: a pedagogia da alternância tem contribuído na gestão associativa, na formação integral e no desenvolvimento sustentável? De que forma? Que desafios se apresentam nos cotidianos da formação por alternância?

Que proposições são produzidas na formação por alternância como estratégias emancipatórias que contribuem na formação integral e no desenvolvimento do meio, frente aos desafios contemporâneos?

Tais questões foram tratadas a partir da metodologia do grupo focal, constituído por pessoas que mantinham algum tipo de vinculação com a pedagogia da alternância: professores e professoras das EFAs do MEPES e outras regionais do Brasil e representantes das associações dos CEFFAs. Em consonância com Gatti (2012), a pesquisa tendo como referência o grupo focal tem possibilidade de contribuir para uma compreensão de uma dada realidade a partir de diferentes perspectivas.

Em relação à primeira questão: a temática (pedagogia da alternância e educação) tem contribuído na gestão associativa, formação integral e/ou no desenvolvimento do meio? De que forma? Os participantes do grupo focal indicaram vários elementos dentro dessa temática. Elencaram-se as falas mais recorrentes e tiveram consenso entre os participantes:

A pedagogia da alternância é a possibilidade que se coloca como contributo do desenvolvimento sustentável e da formação integral; A pedagogia da alternância e a educação do campo são distintas e complementares;

Escolas de alternância possibilitam a emissão da visão (o pensar) do estudante;

A pedagogia da alternância sustenta-se na gestão associativa;

Formação crítica e reflexiva... (Grupo Focal, 2018).

A primeira afirmação do grupo é de que a alternância tem a possibilidade de contribuir para o desenvolvimento sustentável do meio e para a formação integral dos sujeitos do campo. A propósito dessa questão, é oportuno ressaltar que está em consonância com os aportes teóricos da alternância, os quais revelam que a vivência da pedagogia da alternância apresenta em sua essência duas finalidades. A primeira é “a formação integral da pessoa, a educação..., a orientação e a inserção socioprofissional”. A segunda é a “contribuição ao desenvolvimento do território...”. (Gimonet, 2007, p. 28-29).

A perspectiva da alternância de tratar a formação pelo viés da totalidade e pela compreensão da necessidade de desenvolvimento do meio traz à baila a urgência de pensar a pesquisa em si mesma, além de chamar a atenção para o fato de que o estudante precisa estar atento às questões de seu entorno, em nível local e global, por meio da investigação.

Ao pensar sobre a formação em uma perspectiva integral, segundo ponto do primeiro aspecto destacado pelo grupo focal, e tendo a pesquisa como ferramenta

inerente à produção do conhecimento, a formação por alternância propõe uma inversão no atual modelo hegemônico de ensino que prioriza a transmissão em detrimento da produção. Ou seja, o processo de ensino deve superar a ideia clientelista de consumo e passar a designar um processo de produção de conhecimento. Conhecer parte da ideia de construir e não de consumir. Por conseguinte, a pesquisa estabelece-se como elemento norteador da aprendizagem.

A reflexão produzida pelo grupo acerca da formação por alternância e educação do campo reconhece as distinções e complementariedades entre ambas. Isso porque se encontram no compromisso político, social e transformador dos sujeitos e em seus contextos, assim como na vinculação da escola com a vida, o trabalho. Tal compreensão corrobora o terceiro ponto destacado pelo grupo focal de que as escolas de alternância motivam o estudante a trazer a sua visão de mundo.

Para Gimonet (2007, p. 29), esse movimento fundamenta-se nos seguintes princípios: “ao trabalho e ao mundo da produção e seus saberes, à vida social e econômica, ambiental e cultural dos lugares onde vive. Um lugar ‘escolar’ com suas atividades, suas culturas e seus saberes”. Por essa razão, acredita-se que é

um elemento potencializador da pesquisa enquanto princípio educativo.

Sobre a compreensão de que a pedagogia da alternância se sustenta na gestão associativa, é oportuno validar a compreensão de gestão associativa, de formação integral e desenvolvimento do meio para a prática da formação por alternância no contexto dos CEFFAs, pois essas ideias compõem os *pilares* dos CEFFAs.

De acordo com Begnami (2006, p. 27), “... a associação é um dos suportes e classifica-se como um caminho, um meio, um instrumento”. Ela tem a função de mantenedora e gestora, além de se “constituir em um laboratório para a aprendizagem dos princípios cooperativistas e associativistas, tanto para os/as jovens quanto para as famílias”. Para o susodito autor, a associação é um espaço permanente de construção e de reflexão sobre o desenvolvimento do meio.

O segundo pilar, a pedagogia da alternância, é um dos meios pelos quais os CEFFAs se colocam no desafio de construir caminhos para atingir suas finalidades. Então, a alternância é a opção pedagógica escolhida para materializar o seu projeto formativo. Ela organiza-se a partir do diálogo permanente do meio, da prática e da teoria, alicerçado no trabalho

como princípio formativo em diferentes tempos (Begnami, 2006).

Em relação ao último ponto da fala do grupo focal, formação crítica e reflexiva, ratifica a compreensão de formação por alternância que propõe um método específico de construção do conhecimento a partir da metodologia da ação, reflexão e ação na ótica de transformação social.

O conhecimento que emerge da metodologia de investigação e da pesquisa como princípio educativo ressignifica a realidade com base nas teorias e na relação com outros espaços e sujeitos. Por conseguinte, contribui para romper a estrutura convencional de educação que forma para a subserviência.

Essa metodologia inverte a lógica tradicional que não permite conceber o cotidiano dos estudantes como espaço de construção de saberes acadêmicos, pois o ensino tradicional, habituado a negar qualquer forma de manifestação da classe trabalhadora, vê-se ameaçado diante da ideia de conceder *status* de acadêmico aos conhecimentos que emergem do chão do povo camponês. A alternância contribui no sentido de inverter essa lógica.

Todavia, ao tomar a pesquisa como princípio educativo, a formação por alternância tem apresentado um caminho que faculta a superação da distância entre o

estudante, a escola e a produção do conhecimento. Os diferentes tempos formativos possuem a intencionalidade pedagógica de estabelecer o diálogo contínuo entre contexto escolar e comunidade, escola e realidade do educando, bem como possibilitar a construção de saberes diferenciados a partir da relação com os diversos sujeitos da formação.

No que se refere à segunda questão da pesquisa, que trata dos desafios da temática em sua contribuição com a gestão associativa, formação integral e/ou desenvolvimento do meio, os participantes do grupo focal apresentaram onze desafios, os quais foram analisados em três blocos, organizados por aproximações de conteúdo, assim classificados: a) relação CEFFAS, família e comunidade de abrangência; b) formação integral e desenvolvimento sustentável; e c) relação educação e trabalho.

No tocante ao primeiro bloco da segunda questão de pesquisa, a relação entre os CEFFAS, as famílias e a comunidade de abrangência, o grupo referiu, entre outros fatores:

Ausência do sentimento de pertença de algumas famílias ao trabalho dos CEFFAS;  
A família integrada nos processos formativos e gestores dos CEFFAS;

Valorização da pertença dos que militam na alternância;

Parceria: que parceiros e que parcerias? Quem são? O que fazem? O que defendem? Como colaboram com o CEFFA?

Valorização das culturas, diversidade e saberes locais. (Grupo Focal, 2018).

A ausência do sentimento de pertença ao CEFFA, por parte de algumas famílias envolvidas foi um dos problemas revelados. Entende-se que diante dessa afirmação, algumas famílias têm-se distanciado do CEFFA por não se reconhecerem como parte da escola. Na proposta da alternância, a família é um dos parceiros da formação.

No entendimento de Gimonet (2007, p. 137), os CEFFAs são “instituições familiares. Eles se baseiam sobre responsabilidade plena das famílias, ao mesmo tempo, face à estrutura e à formação de seu filho. A família torna-se, assim, o lugar prioritário da vida do alternante”.

O autor enfatiza que a alternância desempenha a função de construir mediações (Gimonet, 2007), ao propiciar e provocar que o estudante vivencie em diferentes espaços, seja na escola, família ou comunidade, experiências diversas. Assim, construir caminhos que viabilizem uma reaproximação da família com a escola, de modo que ela possa compreender seu papel na formação dos

estudantes, é um desafio inescusável a ser suplantado no processo de formação por alternância, uma vez que nesse projeto, a terra e o trabalho familiar são parte integrante do currículo.

Nesta ótica, as famílias são protagonistas das ações de formação de seus filhos, acompanham as atividades de forma participativa e responsável, favorecendo o diálogo com a escola. No plano de estudo, são possuidoras de conhecimentos práticos da realidade local e responsáveis por manter viva a tradição do trabalho familiar junto aos filhos e à sua escola, por meio da socialização dos saberes populares, tanto em nível de cultura quanto de técnica.

Outro aspecto pontuado foi o desafio de envolver as famílias no processo de gestão da escola, mediante atuação na associação que é, no processo de alternância, responsável pela manutenção da instituição no tocante à gestão administrativa, financeira e pedagógica. A associação em um CEFFA tem a função de:

...ser mantenedora e gestora do CEFFA. Ou seja, a associação tem a responsabilidade moral, jurídica, econômica e administrativa. Não existe, verdadeiramente, um CEFFA se não for à base de uma associação efetiva e autônoma em relação aos outros poderes públicos ou privados. (Begnami, 2006, p. 27).

Desse modo, frente ao desafio apontado, pode-se concluir que é necessário investir esforços para construir novas relações com as famílias dos estudantes, fortalecer os laços entre a escola e as famílias, no sentido de ajudá-las a compreender seu papel de formadora. Para isso, urge pensar quem são as famílias presentes no meio rural, quais são as suas características e os seus anseios, como essas famílias percebem a escola e como elas podem contribuir efetivamente com o CEFFA. Isso conduz a mais um dos desafios apontados pelo grupo, que corresponde à valorização das culturas, da diversidade e dos saberes locais.

Sobre esse propósito, absorve-se a necessidade de investir em pesquisa que possa identificar os referenciais locais em relação à cultura e à diversidade do campo no contexto atual. Entender quais são as demandas inerentes a essas temáticas é relevante para o fortalecimento da relação do CEFFA com a família. Torna-se imperativo indagar se a escola tem conseguido acompanhar a nova dinâmica do campo e as suas necessidades.

No tocante ao segundo bloco, da segunda questão de pesquisa, qual seja formação integral e desenvolvimento sustentável, o grupo apontou: “reconhecimento das potencialidades locais, associação e cooperação para o

desenvolvimento sustentável-sociedade sustentável”. (Grupo Focal, 2018).

Em relação ao reconhecimento das potencialidades locais, testifica-se o pressuposto de que a alternância, como aponta Zamberlan (1996), une a sabedoria prática e a teoria, aprofunda as questões do cotidiano e valoriza a cultura camponesa. “O que é prioritário na Pedagogia da Alternância é a dignidade da pessoa, como sujeito individual e coletivo”. (Zamberlan, 1996, p. 13). Leva-se em conta a totalidade da pessoa como sujeito histórico, pois a vida em comum em uma escola busca a superação do individualismo por meio do trabalho e das vivências em grupo, bem como a garantia de uma formação integral, pelas reflexões e análises conjuntas da realidade que envolve os estudantes.

Cabe ressaltar que a formação por alternância contribui para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que visam à transformação social. Assim sendo, o estudante desenvolve a capacidade de formular problemas, levantar hipóteses e buscar respostas. Há um contato direto com o objeto a ser trabalhado, pela observação e pesquisa.

Busca-se em Freire (1979, p. 19) a inspiração para compreender a realidade complexa vivenciada nessa pedagogia, quando afirma que “... a educação não é

um instrumento válido se não estabelece uma relação dialética com o contexto da sociedade na qual o homem está radicado” e, por isso, deve oferecer desafios ao estudante, de modo que ele possa ler e interpretar o contexto no qual está inserido para transformá-lo.

Sobre o papel da associação e da cooperação para o desenvolvimento sustentável que pode ser desencadeado pelo processo formativo desenvolvido no CEFFA, é válido lembrar que a alternância integrativa desempenha uma função significativa nessa construção, pois ao integrar os dois tempos, tempo escola e tempo comunidade, a alternância firma, em um movimento dialético, a mobilização de um conjunto de fatores, mediações didático-pedagógicas e, sobretudo, sujeitos. É nessa capacidade de mobilizar pessoas que está o potencial da alternância de contribuir para o desenvolvimento sustentável.

Entende-se que o avanço do campo está presente no projeto de sociedade e de desenvolvimento defendido pelos movimentos sociais e sindicais que compõem a educação do campo no Brasil, e contrapõe-se ao modelo hegemônico de desenvolvimento. O paradigma de desenvolvimento da classe dominante, que concebe a existência do latifúndio, é marcado pelo esvaziamento do campo por



meio do êxodo rural, da negação do campesinato, do crescimento e da expansão do agronegócio, da produção para a exportação, do uso extensivo de agrotóxico e do controle das sementes geneticamente manipuladas, entre outros fatores fortemente contestados pelos movimentos sociais, no que se refere à visão capitalista hegemônica de acesso à terra.

Em contraposição a essa ideia, os movimentos sociais recolocam o campo no cenário das políticas, tendo como base um modelo de desenvolvimento e de uma concepção de campo, em oposição à ideia baseada no latifúndio e no agronegócio. Nesse sentido, Fernandes (2008) define o conceito de campo como uma totalidade na qual são desenvolvidas as várias dimensões da existência humana. Logo, parte da visão de território como um espaço de produção da vida.

A proposta de desenvolvimento para o campo brasileiro requer um projeto de formação humana em que a escola seja uma das ferramentas, a qual viabilizará a sua materialização, que passa pela noção discutida por Molina e Jesus (2004), quando mencionam as características do campo na perspectiva camponesa, das quais decorre a compreensão de: policultura em detrimento da monocultura; das paisagens heterogêneas à

homogeneidade das paisagens; da preservação dos recursos naturais e espécies nativas; trabalho familiar em oposição ao esgotamento dos recursos naturais, entre outros fatores.

Diante do exposto, a formação por alternância em muito poderá contribuir para o projeto de desenvolvimento sustentável do campo, à medida que incorporá-lo às metodologias, ao currículo, às questões e contradições do contexto agrário brasileiro, e colocar a produção de conhecimento a serviço do enfrentamento de tais contradições – ao formar os sujeitos para enfrentá-las no âmbito político e pedagógico, na concretude de suas comunidades, bem como em nível nacional e global. Portanto, os diferentes tempos formativos da alternância apresentarão resultados significativos se conseguirem ser, de fato, integrativos e materializarem - se na prática pedagógica dos diferentes sujeitos do campo.

No que tange ao terceiro bloco da segunda questão de pesquisa, alusiva à relação educação e trabalho na alternância, o grupo registrou:

Manutenção da alternância e a formação pelo trabalho para o mundo do trabalho, frente ao cenário atual; A formação profissional diversificada sustentável como possibilidade de desenvolvimento sustentável do meio. A educação do campo em um campo em transformação – é preciso entender quais são os novos

contextos, quais são as diversidades e como o CEFFA se coloca frente a essa nova realidade, como se produzirá e se manterá. (Grupo Focal, 2018).

A preocupação sobre a relação entre trabalho e educação na formação por alternância, apontada pelo grupo, aborda a necessidade de compreender o mundo laboral frente às mudanças ocorridas nas relações de produção em diálogo com a formação por alternância, instigando a vislumbrar o trabalho nesse contexto.

Para apreender o papel da alternância na relação entre educação e trabalho, recorre-se às contribuições de Gimonet (2007) sobre as quatro finalidades da alternância, a saber: a primeira – *orientação* – o educando em contato com os meios socioprofissionais de forma que possa orientá-lo na escolha mais centrada de uma profissão; a segunda – *adaptação ao trabalho* – coloca-se como meio para garantir a inter-relação entre teoria e prática para uma boa qualificação técnica, além de conhecer os requisitos necessários a um profissional de área específica; a terceira refere-se à *qualificação e identidade profissional* e compreende que o exercício de uma profissão requer muito mais que o conjunto de teorias previstas no currículo de determinado curso. O contato direto com o fazer de cada área profissionalizante, segundo Gimonet

(2007, p. 119), é necessário além do aparato teórico, “... construir uma identidade profissional duradoura”. A quarta finalidade refere-se à *formação geral* ou *formação global da pessoa*, reportando ao processo de formação integral no qual a educação é mais que a escolarização, pois deve possibilitar ao ser humano a produção de si mesmo como um sujeito social. Dessa forma, os conhecimentos e saberes deverão “... ser utilizados como elementos construtores da humanidade”. (Silva, 2007, p. 51).

A compreensão do trabalho como princípio educativo passa, necessariamente, pela compreensão de que é, também, uma forma de produzir conhecimento e a construção do conhecimento é objetivo do campo educacional, portanto, responsabilidade da escola. Nessa lógica, é necessário superar a compreensão de que a construção do conhecimento se dá, prioritariamente, por meio dos centros de pesquisa. Sobre essa questão, Demo (2002) salienta a importância de tratá-la também na educação básica, por entender que a pesquisa é uma técnica que potencializará a aprendizagem.

Assim, sobleva-se o valor da relação entre trabalho e educação, entre teoria e prática, no processo de investigação e tomada de consciência de si

e da realidade na qual o sujeito está inserido. A necessidade de compreender o contexto do estudante é ponto de partida no processo de conhecer, de modo que o sujeito possa estabelecer conexões entre a sua comunidade, o contexto nacional e global, perceber a influência dos diferentes cenários na construção e definição de sua realidade e de si mesmo, enquanto sujeito social.

Diante do exposto, na educação do campo, a relação entre educação e trabalho enquanto princípio educativo dialoga com alguns dos fundamentos da alternância, se levar em conta a sua origem e o seu desenvolvimento, propondo: a concepção de escola para a classe trabalhadora, que nega em sua essência a escola dualista, ou seja, a existência de uma escola de formação humanística para os ricos e uma escola profissionalizante para os pobres, com o objetivo de manter a subordinação destes aos ditames do capital, que luta pela instauração da escola única do trabalho pautada em Gramsci (2001); a compreensão do trabalho como princípio educativo na organização pedagógica da escola para a classe trabalhadora do campo; a concepção de formação entendida como formação humana omnilateral (Frigotto, 2012); e formação por alternância como proposta pedagógica

para as escolas do campo, entre outros elementos.

Sobre a terceira questão da pesquisa, que pretende saber quais são as proposições da temática acerca das estratégias emancipatórias para ampliar a contribuição na formação integral e no desenvolvimento do meio, foram indicadas diversas possibilidades. Para uma organização didática da análise das falas, elas foram agrupadas em: a) os CEFFAs e a educação do campo; b) o fortalecimento da pedagogia da alternância; c) a formação de sujeitos coletivos.

Com relação ao primeiro agrupamento, referente à terceira questão da pesquisa, o *CEFFA e a educação do campo*, foram apontadas as seguintes proposições: “O CEFFA e o comprometimento com novo projeto de sociedade; dar continuidade aos trabalhos da pedagogia da alternância rumo à garantia do direito da educação do campo no campo”. (Grupo Focal, 2018).

A preocupação com a construção de uma nova ordem social está presente no contexto de formação dos CEFFAs, conforme alude Caldart (2009), uma vez que a educação do campo repudia a concepção de educação que não questiona a ordem estabelecida, na qual os trabalhadores são alijados do processo de produção. A autora frisa que a escola do

campo e seu projeto formativo tem em vista a transformação da sociedade, de modo que os sujeitos possam se emancipar, superando o processo de expropriação.

Diante dessa realidade, os sujeitos dos CEFFAS compreendem que é necessário situar tais Centros e a pedagogia da alternância no âmbito do direito dos trabalhadores camponeses de terem acesso a uma escola e a uma proposta pedagógica que tenha no campo e no povo que nele habita uma referência de construção e produção de conhecimento.

Com relação ao *fortalecimento da pedagogia da alternância*, foram estabelecidas as seguintes proposições: “transformar as experiências em forças produtivas da pedagogia da alternância e da educação do campo; lutar continuamente por políticas públicas para o reconhecimento da PA e sua manutenção...” (Grupo Focal, 2018). Quanto a esse tópico, o grupo assevera que é preciso refletir sobre a experiência pedagógica dos CEFFAS, no sentido de transformá-las em ações que possam fortalecer a pedagogia da alternância e a educação do campo. Uma questão que vale salientar é a diferença entre educação do campo e educação rural:

...surgiu em um determinado momento e contexto histórico e não pode ser compreendida em si mesma, ou apenas desde o mundo da

educação ou desde os parâmetros teóricos da pedagogia. Ela é um movimento real de combate ao ‘atual estado de coisas’: movimento prático, de objetivos ou fins práticos, de ferramentas práticas, que expressa e produz concepções teóricas, críticas a determinadas visões de educação, de política de educação, de projetos de campo e de país, mas que são interpretações da realidade construídas em vista de orientar ações/lutas concretas. (Caldart, 2009, p. 40).

A luta por pedagogias específicas que dialoguem com as necessidades do meio rural pode conduzir o debate sobre a importância de instituir CEFFAs nas comunidades camponesas e a pedagogia da alternância como propostas que se adequam às necessidades formativas do povo camponês, ou seja, não é qualquer escola, qualquer pedagogia que poderá contribuir com o desenvolvimento do campo. Por essa razão, lutar pela manutenção do campesinato, da agricultura familiar, pela soberania alimentar e pela preservação das espécies de fauna e flora, é uma ferramenta de resistência pela continuidade da vida das pessoas e do planeta.

Assim, pautar o campo das políticas públicas para que sejam criadas leis, diretrizes e normas que colaborem para o fortalecimento dos CEFFAs e da alternância pode ser um dos meios de coadjuvar na construção e reconstrução do espaço rural brasileiro.

Outra luta que se faz cada vez mais pertinente é a expansão e publicização da alternância. Para tanto, uma boa estratégia pode ser intensificar o diálogo com as universidades, instituições responsáveis pela formação de professores, para que sejam incluídas nas ementas das disciplinas dos cursos a modalidade educação do campo e a pedagogia da alternância.

Sobre a formação de sujeitos coletivos, ponto três da terceira questão de pesquisa, ressalta-se a necessidade de construir a compreensão do coletivo na luta pela terra e manutenção do campesinato no atual enfrentamento do truçulento desenvolvimento do agronegócio. Desse modo, buscam-se nos fundamentos teóricos da pedagogia da alternância elementos que ajudem a compreender a relevância da coletividade.

Nesse ensejo, elencam-se alguns pontos sobre a colocação em comum, uma das mediações da pedagogia da alternância que apresenta potencial construtor da ideia de coletividade, ao possibilitar:

... a partilha dos ganhos adquiridos, das descobertas e das interrogações no seio do grupo, toda colocação em comum torna cada alternante “docente” aos seus pares. Cada um oferece aos outros, matérias para aprender. Ela lhe confere um poder através dos saberes que só ele possui. Cada um pode receber dos outros, noções, reflexões de ordem tecnológicas, profissional, humana...suas aprendizagens também estão sendo estimuladas pela

confrontação de ideias e pela caminhada de análise e de síntese que vai sendo operada. O valor pedagógico das experiências partilhadas e confrontadas é bem mais forte que aqueles das informações acumuladas nos livros ou dada pelo monitor durante as “aulas”. É uma pedagogia da partilha e da cooperação que funciona na colocação em comum, uma pedagogia da ação, da implicação e da responsabilização. (Gimonet, 2007, p. 45).

Portanto, nota-se que a educação de sujeitos coletivos aparece no contexto da formação por alternância como elemento vinculado à proposta desse tipo de pedagogia, assim como do movimento de educação do campo. Ademais, é imprescindível notabilizar que formar a ideia de coletivos é algo que nasce da natureza e da constituição do campesinato no Brasil, marcado em sua gênese pela expropriação da terra.

Desse modo, a organização de coletivos aparece nesse contexto como uma alternativa viável ao enfrentamento do capital agrário que, ao longo dos anos, tem expulsado os camponeses do espaço rural.

### **Considerações finais**

O instrumento de pesquisa utilizado ordenou-se mediante uma reflexão acerca dos CEFFAs e da pedagogia da alternância a partir da gestão associativa, da formação integral, da pedagogia da alternância e do desenvolvimento do meio.

Como resultados parciais, a pesquisa evidenciou a importância da pedagogia da alternância e dos CEFAs para a formação dos sujeitos do campo, o fortalecimento da agricultura camponesa, a produção de conhecimento no e do campo, para a formação dos sujeitos coletivos e o reconhecimento do vínculo orgânico entre os pressupostos da formação por alternância e o Movimento Nacional da Educação do Campo. Isso tem contribuído para que este último escolha a pedagogia da alternância como uma possibilidade formativa dos povos camponeses, ressignificando-a na esteira da história brasileira.

Os sujeitos da pesquisa têm clareza de que a luta da educação do campo pela emancipação dos trabalhadores tem na pesquisa um princípio educativo, um suporte pedagógico capaz de potencializar o processo formativo e contribuir para a formação de intelectuais orgânicos da classe que vive do trabalho. Essa educação se dá a partir da inserção do estudante em sua realidade, da utilização do método dialético de produção do conhecimento, do desenvolvimento da capacidade crítica, do questionamento e do conhecimento dos problemas e das potencialidades de uma dada realidade.

Nessa perspectiva, a formação por alternância apresenta-se como essencial

para a materialização dessa concepção de pesquisa e de produção de conhecimentos. À vista disso, os diálogos produzidos no âmbito desta investigação fortalecem a ideia de que a alternância contribui e contribuirá para o desenvolvimento sustentável, para o fortalecimento da agricultura camponesa e para a formação de sujeitos coletivos, superando os desafios elencados, construindo-reconstruindo uma práxis propulsora de transformações para a vida.

Entende-se que o desenvolvimento do campo está presente no projeto de sociedade e de desenvolvimento defendido pelos movimentos sociais e sindicais que compõem o movimento de educação do campo no Brasil, o qual se contrapõe ao modelo hegemônico de desenvolvimento. Contudo, o entendimento da alternância na concepção integrativa, na prática assertiva de seus elementos teóricos e práticos poderá, de fato, favorecer e desencadear transformações na escola e nas comunidades, ao conceber a formação na perspectiva da emancipação humana.

Por fim, compreende-se que a formação por alternância se apresenta como uma pedagogia eficiente no aprofundamento da relação entre educação e trabalho, como princípio educativo e potencializadora do desenvolvimento sustentável do campo; isso se houver

coerência entre todos os componentes da formação e uma íntima relação entre as finalidades, os objetivos, as mediações didático-pedagógicas e a intencionalidade emancipatória do projeto formativo.

## Referências

Antunes-Rocha, M. I., Pernambuco, M. M. C., Paiva, I. A., & Rego, M. C. F. D. (2010). Formação e Trabalho Docente na Escola do Campo: Protagonismo e Identidades em Construção. In Molina, M. C. (Org.). *Educação do Campo e Pesquisa II. Questões para Reflexão* (pp. 65-73). Brasília, DF: MDA/MEC.

Begnami, J. B. (2006). Pedagogia da alternância como sistema educativo. *Revista da Formação por Alternância*. 1(2), 39-41.

Caldart, R. S. (2009). Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. *Trab. Educ. Saúde* [online], 7(1), 35-64. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1981-77462009000100003>

Caliari, R. O. (2002). *Pedagogia da Alternância e Desenvolvimento Local*. Lavras, MG: UFLA.

Demo, P. (2002). *Educação e conhecimento*. Rio de Janeiro, Petrópolis, RJ: Vozes.

Fernandes, B. M. (2008). Educação do campo e território camponês. In Santos, C. A. (Org.). *Por uma educação do campo: campo, políticas e educação* (pp. 39-66). Brasília, DF: NEADA/INCRA.

Freire, P. (1979). *Conscientização*. São Paulo, SP: Cortez Editora.

Freire, P. (2002). *Extensão ou Comunicação?* (20. ed). São Paulo, SP: Paz e Terra.

Freire, P. (2006). *Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, SP: Paz e Terra.

Frigotto, G. (2012). Educação omnilateral. In Caldart, R. S., Pereira, I. B., Alentejano, P., & Frigotto, G. (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo* (pp. 265-272). Rio de Janeiro, RJ: Expressão Popular.

Garcia-Marirrodiga, R. (2002). *La formación por alternancia en el medio rural: contexto e influencia de las MFR sobre el desarrollo local de Europa y los PVD. Modelo de planificación y aplicación al caso de Colombia* (Tesis Doctoral). Universidad Politécnica de Madrid, Madrid. Recuperado de <http://oa.upm.es/640/1/02200217.pdf>

Gatti, B. A. (2012). *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília, DF: Liber Livro.

Gerke de Jesus, J. (2011). *Formação dos Professores na Pedagogia da Alternância: Saberes e fazeres do campo*. Vitória, ES: GM.

Gimonet, J. C. (2007). *Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAS*. Petropolis, RJ: Vozes.

Gimonet, J. C. (2002). Adolescência e Alternância. In *Anais do II Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância. Formação em Alternância e Desenvolvimento Sustentável* (pp. 118-125). Brasília, DF.

Gramsci, A. (2001). *Cadernos do cárcere: os intelectuais, o princípio educativo, o jornalismo*, 13(2). Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira.

Molina, M. C., & Jesus, S. M. S. A. (Orgs.). (2004). Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma educação do Campo. Recuperado de

[http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/livros-e-colecoes/livros-diversos/contribuicoes-para-a-construcao-de-um-projeto-de.pdf/at\\_download/file](http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/livros-e-colecoes/livros-diversos/contribuicoes-para-a-construcao-de-um-projeto-de.pdf/at_download/file)

Molina, M. C. (2010). Reflexões sobre o significado do protagonismo dos Movimentos Sociais na construção de Políticas Públicas de Educação do Campo. In Molina, M. (Org.). *Educação do Campo e Pesquisa II. Questões para Reflexão* (pp. 137-149). Brasília: MDA/MEC. Recuperado de

<http://www.epsjv.fiocruz.br/upload/d/Vendramini.pdf>

Puig-Calvó, P. (2002). Formação Pessoal e Desenvolvimento Local. In *Anais do II Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância. Formação em Alternância e Desenvolvimento Sustentável* (pp. 126-146). Brasília, DF.

Sá, L. M., & Molina, M. C. (2010). Políticas de Educação Superior no Campo. In Molina, M. (Org.) *Educação do Campo e Pesquisa II. Questões para Reflexão* (pp. 74-83). Brasília: MDA/MEC. Recuperado de

<http://www.epsjv.fiocruz.br/upload/d/Vendramini.pdf>

Schneider, S. Ferreira, B., & Alves, F. (Orgs.). (2014). *Aspectos multidimensionais da agricultura brasileira: diferentes visões do censo agropecuário brasileiro 2006*. Brasília: IPEA. Recuperado de [http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=21595](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=21595)

Silva, L. H. (2010). Concepções e Práticas de alternância em Educação do Campo. In *Revista FCT. UNESP.BR*, 17(18), 180-191.

Silva, M. S. (2007). A formação Integral do ser humano: referência e desafio da Educação do Campo. *Revista da Formação por Alternância*, 1(5), 45-61.

Zamberlan, S. (1996). *Pedagogia da alternância: escola da família agrícola*. MEPES – Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo. Anchieta: Mansur Ltda.

#### Informações do artigo / Article Information

Recebido em : 29/07/2019

Aprovado em: 29/10/2019

Publicado em: 19/12/2019

Received on July 29th, 2019

Accepted on October 29th, 2019

Published on December, 19th, 2019

**Contribuições no artigo:** As autoras foram 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:** As autoras declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.


**Conflict of Interest:** None reported.

#### Orcid

Janinha Gerke

 <http://orcid.org/0000-0002-6903-8125>

Silvanete Pereira dos Santos

 <http://orcid.org/0000-0001-9814-1781>

#### Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Gerke, J., & Santos, S. P. (2019). Alternância e Seus 50 anos: Uma Possibilidade Formativa da Educação do Campo. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 4, e7292. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e7292>



ABNT

GERKE, J.; SANTOS, S. P. Alternância e Seus 50 anos: Uma Possibilidade Formativa da Educação do Campo. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 4, e7292, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e7292>