



Pedagogia da alternância: história e metodologia

Pedagogy of alternation: history and methodology

VIEIRA, Maria do Socorro Tavares Cavalcante Vieira. Mestrado/Pedagogia

IFSertãoPE - Campus Petrolina. Rua Maria Luiza de Araujo Gomes Cabral, 791 - Petrolina - PE - Brasil. CEP: 56316-686 / Telefone: (87)98827-0187/ E-mail: socorro.tavares@ifsertaope.edu.br.

SANTOS, Vivianni Marques Leite dos. Doutorado/Engenharia Química

UNIVASF - Campus Juazeiro. Av. Antonio Carlos Magalhães, 510 - Juazeiro - BA - Brasil. CEP: 48902-300/ Telefone: (87) 9881-84758 / E-mail: Vivianni.santos@univasf.edu.br

TURCO, Silvia Helena Nogueira. Doutorado/Engenharia Agrícola

UNIVASF - Campus Ciências Agrárias. Rodovia BR 410 Projeto de Irrigação Nilo Coelho s/n - Petrolina - PE - Brasil. CEP: 56300-000/ Telefone: (87) 98819-5253 / E-mail: silvia.turco@unvasf.edu.br

RESUMO

A Pedagogia de Alternância é uma metodologia muito presente nas escolas do campo e visa trabalhar propostas educacionais influenciadas pelo movimento de ações populares. Nesse contexto, o presente estudo objetivou buscar subsídios para a compreensão da origem da Pedagogia da Alternância e como seus conceitos e metodologias têm sido construídas. Foram analisados 10 artigos, publicados em bases de dados indexadas, que apresentavam no título, resumo, marco teórico e nas conclusões a proposta de descrever a Pedagogia da Alternância a partir de diferentes experiências entre os anos de 2000 e 2019. O método utilizado, de cunho qualitativo, foi o estudo revisional da literatura. Esse tipo de estudo consiste em pesquisar a partir de material já publicado, de forma sumarizada, reunindo estudos pertinentes a determinada questão, utilizando artigos científicos disponibilizados de forma *online*, com intenção de se efetivar uma revisão consistente. Como resultado, constatou-se que, para descrever a história e as metodologias relacionadas à alternância, é fundamental considerar as variáveis sociais, culturais e individuais apresentadas pelos autores em seus estudos. Comprovou-se também que isolar apenas o termo “pedagogia da alternância” não permite o entendimento de seus sentidos, dificultando seus usos, principalmente nas questões acadêmicas, nas quais acontecem relações complexas e dinâmicas. Se, por um lado, os autores estudados nos possibilitaram a aproximação dos seus conceitos para a compreensão dos fenômenos envolvidos; de outro, é necessário atentar para suas diferenças e especificidades, que deverão nortear enfoques de novas pesquisas sobre o tema.

Palavras-chave: Educação do campo, Práticas Pedagógicas, Juventude rural;

ABSTRACT

Alternation Pedagogy is a methodology that is very present in rural schools and aims to work on educational proposals influenced by the scenario of popular actions. In this context, the present study aimed to seek subsidies for understanding the origin of the Pedagogy of Alternation and how its concepts and methodologies have been constructed. 10 articles were analyzed, published in indexed databases, which presented in the title, abstract, theoretical framework and in the conclusions the proposal to describe the Pedagogy of Alternation from different experiences between the years 2000 and 2019. qualitative nature, was the revisional study of the literature. This type of study consists of



researching material already published, in a summarized form, bringing together studies relevant to a given issue, using scientific articles available online, with the intention of carrying out a consistent review. As a result, it was found that, to describe the history and methodologies related to alteration, it is fundamental to consider the social, cultural and individual variables presented by the authors in their studies. It was also proved that isolating only the term “pedagogy of alternation” does not allow the understanding of its meanings, making its use difficult, mainly in academic matters, in which complex and dynamic relationships take place. If, on the one hand, the authors studied allowed us to approach their concepts to understand the phenomena involved; on the other hand, it is necessary to pay attention to their differences and specificities, which should guide new research approaches on the subject.

keywords: Rural Education, Pedagogical Practices, Rural Youth;

Introdução

A Pedagogia da Alternância foi concebida como uma metodologia organizativa de ensino e aprendizagem vivenciada em diversas partes do mundo, em escolas agrícolas e rurais, que consiste em conjugar experiências formativas diferenciadas distribuídas durante tempos e espaços específicos (ESTEVAM, 2003; TEIXEIRA, BERNARTT; TRINDADE, 2008; GARCIA MARIRRODRIGA, 2010). Para entender seus pressupostos, é preciso adentrar além de propostas metodológicas e seguir por questões históricas, culturais, econômicas e institucionais, que norteiam seus marcos teóricos estruturais. Segundo Vergutz e Cavalcante (2014), o movimento da alternância procura atuar com sujeitos do campo, compartilhando conceitos educacionais emergentes, fundamentando uma rotina na qual o desenvolvimento sustentável e a educação são indissociáveis.

A Pedagogia da Alternância teve origem na década de 1930, na França e atravessou muitas fronteiras. No Brasil, as escolas surgiram a partir de 1968, quando foram iniciadas as atividades nas Escolas Famílias Agrícolas no Espírito Santo, articulando a educação ao debate de questões agrárias, de acordo com Fernandes (2012). Assim, a educação do campo, onde estão localizadas as concepções da Pedagogia da Alternância, incorpora um conceito, que se caracteriza por um histórico de valorização dos camponeses, seus diferentes saberes e conhecimentos. Nessa perspectiva, o sistema educativo não se reduz meramente ao processo intelectual, envolvendo os sujeitos em sua totalidade; possibilita a visão do contexto social, buscando as, esperadas transformações. Como explica Gimonet (2007, p.112), a “Pedagogia da Alternância exige não somente uma simples observação do ambiente, mas também uma implicação da sua parte para agir onde se encontra”.

A Lei de Diretrizes de Bases da Educação - LDB prevê atendimento às escolas



do campo, que aplicam o sistema de Pedagogia da Alternância:

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. [...] § 2º O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei (BRASIL, 1996, Art. 23).

Os dias letivos são trabalhados nas escolas e nas comunidades, concebendo a sala de aula como espaço amplo, e diverso, fundamentado no Parecer CNE/CEB/MEC nº 05/97, que descreve as atividades escolares vivenciadas na sala de aula, sejam os trabalhos teóricos e práticos, as leituras, pesquisas e/ou atividades em equipes, cursos de formação continuada e exposições, convivência com o meio ambiente e com as demais atividades e ações humanas de natureza cultural e artística, tem objetivo formar estudantes com compromisso social. Nesse sentido, não são os limites da sala de aula que qualificam, exclusivamente, as atividades escolares de que trata a Lei. Os duzentos dias letivos e as oitocentas horas anuais incorporam toda essa estrutura pedagógica, frequência obrigatória e orientação adequada feita por professores habilitados (BRASIL, 1997).

Segundo Silva (2012), essa especificidade metodológica obedece a diferentes critérios: seja de afastamento e divisão entre os dois momentos da alternância ou, ao contrário, de articulação e unidade da formação entre os dois períodos. Nesse contexto, buscamos compreender a origem da Pedagogia da Alternância e de como suas metodologias têm sido construídas ao longo do tempo.

Origens da Pedagogia da Alternância

Na década de 1930, período de efeitos devastadores da Primeira Guerra Mundial, observou-se, na Europa, um aumento considerável nas atividades industriais, gerando grandes migrações das populações do campo para os centros urbanos. Na França, notadamente nessa época, os camponeses não tinham garantias de acesso à educação, saúde ou habitação. Nesse cenário, surgiu a Pedagogia da Alternância, que se fundamenta essencialmente em educar os jovens para suas realidades, dentro de suas necessidades, na vida no campo, inclusive, havia o temor de que os jovens que fossem aos centros urbanos para estudar não regressassem ao trabalho na



lavou. Segundo Nascimento (2005, p.34), “em relação à educação dos filhos dos camponeses havia duas opções: ficar na propriedade dos pais trabalhando [...] ou ir às cidades onde havia escolas públicas, saindo da realidade familiar rural e cultural que os cercava até este momento”.

Em meados de 1935, um grupo de agricultores, pais de jovens em idade escolar, liderados por um senhor chamado Jean Peyrat juntamente com o Padre Granereau fundaram as Casas Famílias Rurais (*Maisons Familiales Rurales*). Tudo começou quando Yves Peyrat, filho de Jean Peyrat, não demonstrou mais desejo de estudar, alegando que a escola não tinha nenhuma relação com sua comunidade rural, o vilarejo de Serignal-Péboldol, localizado em Lot et Garonne, no interior da França. Outros pais tiveram a mesma percepção em relação ao desinteresse dos filhos pela escola e, assim, conceberam essa nova estrutura para proporcionar uma formação que fosse fundamentada nos conhecimentos da vida cotidiana do campo, porém menos burocrática e menos tradicional que as escolas convencionais. A escola começou a funcionar com quatro jovens. Em 1940, foi criada a escola feminina, chegando a 35 novas unidades em 1943 e de 60 unidades em 1944, segundo Estevam (2003). Em 1945, o registro de unidades de *Maisons* compreendia 80 unidades francesas, (SILVA, 2003).

A primeira referência estruturada e documentada da organização pedagógica da Pedagogia da Alternância da *Union Nationale des Maisons Familiales Rurales d'Éducation et d'Orientation* (UNMFR) em 1943. Nestes documentos, são previstos princípios pedagógicos e metodológicos, que sinalizam uma formação integrada dos estudantes. De acordo com Silva (2010), em 1945, foram consolidadas as propostas pedagógica e metodológica da Pedagogia da Alternância, tomando como base as diretrizes de seu planejamento, da realidade dos sujeitos e populações do campo, com as concepções de solucionar problemas pedagógicos contemporâneos da época, nos anos seguintes, até meados de 1950, foram organizados os subsídios instrumentais, as referências metodológicas e o projeto político-pedagógico do Programa da Pedagogia da Alternância.

Resumidamente, podemos dizer que a denominação “pedagogia da alternância” se refere a uma forma de organizar o processo de ensino-aprendizagem alternando dois espaços diferenciados: propriedade familiar e a escola. Liga-se, pois, tanto sua origem como pelo seu desenvolvimento, à educação, no meio rural. Seus princípios básicos podem ser anunciados. (NOSELLA, 2021, p.29).

Os processos de ensino e de aprendizagem foram organizados de modo que os



jovens ficassem um período de tempo na paróquia sob a tutela do Padre Graneau e coordenado por um técnico agrícola. No outro período, o acompanhamento era feito pelas famílias. Assim, surgiu a dinâmica da educação escolar em alternância: um período em que os estudantes tinham formação técnica, geral e humana (sessão escolar) e outro período com as famílias executando as tarefas complementares (sessão familiar). Segundo García-Marirrodriaga e Puig-Calvó, (2010), a proposta educativa organizada, a partir dos princípios da alternância, foi disseminada pela Itália, pela Espanha e chegou ao Brasil e à Argentina nos anos de 1960. O primeiro município brasileiro que ofertou experiências com a alternância foi Anchieta, no estado do Espírito Santo em 1968, na Escola Família Agrícola de Olivânia sob a orientação do Padre Umberto Pietrogrande.

A experiência educativa em alternância chegou às terras capixabas através do 'Movimento das Escolas-Famílias Rurais' (SFR-Scuole Famiglie Rurali) da Itália. As escolas-família, no Espírito Santo, desde o começo possuíam aspectos pedagógicos oriundos das CFR francesas, e estrutura político-administrativo, em parte 'herdada' das SFR's italianas, da região do Veneto, nordeste daquele país. (ZAMBERNAN, 2003, p.30).

Nos anos de 1970, houve a implantação desses modelos em outros estados brasileiros, ofertando Ensino Médio e Ensino Técnico Profissionalizante ajudando a consolidar formação integral e desenvolvimento rural. Segundo Nosella (2014), entre 1969 a 1972, houve uma expansão dessas escolas. Três foram inauguradas em 1969, duas em 1971 e, ainda, mais três em 1972. Segundo Silva (2012, p. 106), "é possível identificar diversas articulações e mobilizações da população rural que, através de suas organizações e movimentos sociais, têm buscado reagir ao processo de exclusão social". No Brasil, segundo dados de 2019 da União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB, 2019¹), há 229 escolas/casas familiares de Alternância distribuídas em 25 estados, 121 com 17 mil estudantes anualmente e 6.785 monitores-professores-educadores.

No contexto histórico, a Pedagogia da Alternância emerge como uma proposta para educação do campo, que proporciona escolarização convencional de jovens oriundos dos espaços rurais, pautada na interação entre os indivíduos comprometidos com os processos e metodologias de ensino e de aprendizagem. Segundo Nascimento (2006, p. 869), "na educação do campo, todos são sujeitos e construtores de memória

¹ Disponível em: <http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2021/03/Anais-conpab-2019-50-anos-da-Pedagogia-da-Alternancia-no-Brasil.pdf> Acesso em 10 nov. 2022.



e da história, ou seja, todos são sujeitos sociais e culturais”. Além disso, acontece em uma estrutura sistêmica dos espaços, e assim, podemos refletir “porque o nosso mundo faz parte da nossa visão de mundo, que faz parte do nosso mundo”, Morin, (2001, p. 205). No sistema de alternância, o ambiente educativo, a responsabilidade dos agricultores e das escolas são as bases, que sustentam todo o arcabouço das metodologias de ensino.

Princípios didático-metodológicos

A Pedagogia da Alternância pode ser vista como uma Tecnologia Social (TS)², pelo fato de ser organizada, em parte, pela comunidade em que é vivenciada pelos sujeitos diretamente interessados. Os agricultores familiares têm um papel crucial na tomada de decisão sobre a educação de seus filhos, e levam sua experiência pessoal para o desenvolvimento dessa metodologia de ensino (VALADÃO; CORDEIRO NETO; ANDRADE, 2017).

A escolaridade em Alternância foi pensada, desde o início, para ser vivenciada na formação de jovens do campo, como uma proposta didática cujo objetivo seria atender às necessidades de articulação entre a escola formal e o trabalho, viabilizando tarefas sem a necessidade de abandono do trabalho no campo. Isso assegurou aos jovens conhecimentos técnico-científicos, a partir da problematização do contexto social e da vida em suas comunidades. As metodologias são norteadas pela pesquisa e pelo olhar do estudante sobre o seu dia a dia e não se resumem em um conjunto de métodos específicos para um fim único. Nessa proposta há uma dimensão da ação e da reflexão em encontros pedagógicos organizados com diálogos problematizadores, que priorizam compartilhamento de saberes e que, segundo Vergutz (2013), potencializam interrogações, experiências e aprendizagens.

As concepções pedagógicas envolvem um conjunto de métodos e técnicas que objetivam a própria viabilidade, ou seja, o estudante, vivendo a educação por meio da alternância de espaços e tempos, poderá compreender “que o ser humano, na sua complexidade, só pode desenvolver-se nesta complexidade que concebe a sua vida

² Tecnologia Social é entendida como “um conjunto de técnicas, metodologias transformadoras, desenvolvidas e/ou aplicadas na interação com a população e apropriadas por ela, que representam soluções para inclusão social e melhoria das condições de vida. Disponível em: <https://irp.cdn-website.com/c8d521c7/files/uploaded/CADERNO%20DEBATE.pdf>



e suas interações, sejam de ordem física, familiar, social, profissional, cultural, espiritual ou escolar” (GIMONET, 2007, p.122).

A participação das famílias se realiza em níveis: participação e responsabilidade de cada família, individualmente; tal responsabilidade é completa durante o tempo que o jovem passa com sua família; participação das famílias numa reflexão comum procurando constantemente melhorar a educação do jovem em cada família e na escola; responsabilidade coletiva das famílias organizadoras como pessoa jurídica. (NORSELLA, 2014, p.89).

O ano letivo, geralmente, é dividido em 13 tempos, com seis dias cada, com atividades vivenciadas no espaço escolar e 12 períodos de alternâncias, de 15 dias cada, vivenciadas no campo. Na escola, as aulas são em número de seis a sete por dia, reservando-se algum tempo para os trabalhos práticos, organização dos espaços e atividades noturnas destinadas ao lazer, (CORDEIRO; REIS; HAGE, 2011).

Assim, um dos desafios das experiências analisadas é, portanto, o de construir uma verdadeira alternância, que integre no processo de formação os conteúdos e vivências dos alunos no meio escolar e no meio familiar, numa dinâmica capaz de reconhecer as diferenças e os paradoxos presentes no universo da escola, da família e dos seus movimentos, visando a implementação de um projeto comum em que o todo seja resultante de algo mais do que a soma das partes. (SILVA, 2012, p. 106).

A Pedagogia da Alternância não se apresenta como metodologia de simples aplicação, seus princípios estão sempre em movimento na perspectiva de melhorar e avançar, segundo Sobreira (2015). As escolas fazem adaptações dos instrumentos pedagógicos, aumentam ou diminuem as exigências de acordo com os indicadores históricos e sociais com propostas de atuação nos ambientes nos quais estão inseridas. Segundo Gimonet (2017), o aluno, ou “alternante”, é o ator principal da sua formação.

As escolas adaptam formulários e documentos de secretarias acadêmicas de acordo com a legislação educacional em que estão vinculadas, considerando as relações dos sujeitos e com seus contextos e assim, “[...] vão dominando a realidade [...] acrescentando a ela algo de que mesmo é o fazedor. Vão temporalizando os espaços geográficos. Fazendo cultura [...]” (FREIRE, 2005, p. 51).

Os indicativos didáticos se distanciam de orientações teóricas mais conservadoras, e algumas escolas têm embasamentos com vieses construtivistas, partindo do princípio de que a vida ensina mais que a escola, “e que o aluno e sua realidade imediata devem ser o centro do processo de ensino e aprendizagem”,



(NORSELLA, 2014, p. 32).

As Escolas Famílias Agrícolas (EFAS) são as perfeitas representações das dinâmicas e estratégias da Pedagogia da Alternância, considerando que são primordialmente escolas do campo, e suas propostas pedagógicas são fundamentadas em processos que buscam mitigar desigualdades de acesso, ou exclusão, dos filhos de agricultores. As EFAS são escolas comunitárias gerenciadas por associação de moradores e sindicatos rurais vinculados à comunidade. Apresentam peculiaridades, dentre elas a organização das disciplinas baseadas em agroecologia, manejo animal, agricultura e agro industrialização, que são agregadas à matriz curricular estipulada pelo Ministério de Educação - MEC³.

As bases fundamentais dos EFA's são constituídas por: a) Pilares meios, que são as associações locais constituídas por pais, famílias, profissionais e instituições e da Pedagogia da Alternância, que se configura como a metodologia e b) Pilares fins, que são concebidas como a formação integral dos jovens e desenvolvimento sustentável do meio, seja social, econômico, humano ou político, (GIMMONET, 2017). No entanto, a Pedagogia da Alternância não se apresenta como um modelo único.

Há no Brasil, segundo o parecer CNE/CEB nº1/2006, três tipos de alternância nos EFA: a) Alternância sobreposta ou justapositiva, cujos padrões se caracterizam pela continuidade dos tempos determinados para trabalho e para estudo, sem que haja uma vinculação dentre eles; b) Alternância associativa, na qual ocorre um encadeamento entre a formação geral e a formação profissional, assegurando-se, assim, a incorporação entre as atividades escolares e as atividades profissionais, porém, ainda, como uma acumulação e atividades e menos integração; c) Alternância integrativa real ou copulativa, com a acumulação efetiva de meios de vida socioprofissional e escolar em uma peculiaridade dos tempos de formação. Não há predominância de um componente curricular sobre o outro, as atividades têm caráter interdisciplinar. A correlação contínua entre eles é eficiente e se realiza em um movimento coerente de ir ao campo e voltar retomando as atividades escolares.

Não existe uma escola, mas várias escolas: a mesa da família, a rua, os encontros com os amigos, a Alternância é juntar tudo isso; o ensino da vida com o ensino da escola; é a porta da escola que fica aberta à vida e a porta da vida aberta à escola. [...] a alternância quer dizer para o aluno, um tempo de escola, um tempo de vida familiar e um tempo de prática agrícola. [...] o

³ <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/36222-pedagogia-da-alternancia>



jovem não se torna simples estudante, utiliza a escola como meio de formação cultural, profissional e humana, como também se habitua a refletir sua própria situação, da família e do ambiente. Os problemas que o aluno encontra na família, são levados à escola; esta procura interpretá-los, compará-los com outros problemas, dando-lhes uma colocação justa e possível seja científica e técnica; esclarecido, retorna a casa para discutir mais firmemente e com maior compreensão seus problemas (NOSELLA, 2013, p. 167).

Esse é o espírito das EFAs e das atividades de alternância nos territórios onde estão inseridas. Não é um processo sem humanização, baseado apenas em técnicas. A educação emana da comunidade e retorna a ela como uma possibilidade.

Os caminhos trilhados para chegar até aqui.

Este estudo se apresenta como revisão sistemática (revisional), considerando que está baseada no método utilizado para responder a uma pergunta específica sobre um problema específico, segundo Correia e Mesquita (2014). Assim, consideramos que “o estudo revisional deve trazer de forma sumarizada e não enviesada um balanço geral dos dados divulgados acerca de uma questão específica” (CARVALHO, 2019, p.914).

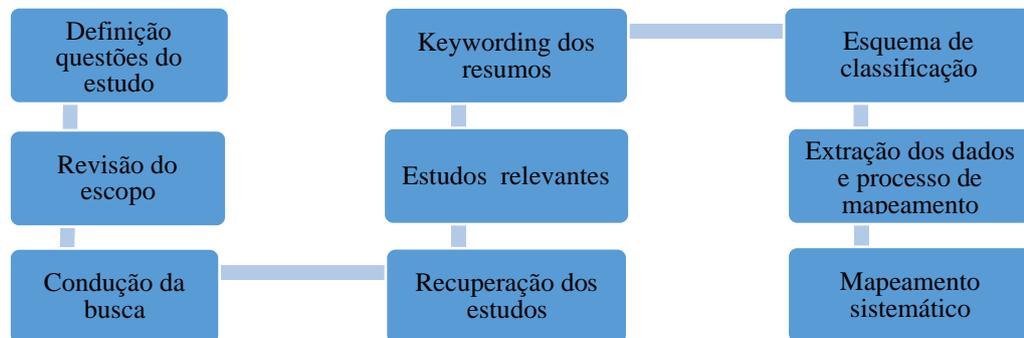
Neste trabalho, foram utilizados, como fonte de dados, registros disponibilizados gratuitamente em bases de dados digitais decorrentes de pesquisas anteriores publicadas no formato de artigos científicos. Os textos dessas pesquisas constituem-se fontes de dados que o pesquisador utiliza para o seu trabalho, visando apresentar categorias teóricas (SEVERINO, 2017).

Nesse contexto, foi realizado um levantamento sobre artigos que abordassem o conceito de Pedagogia da Alternância, contendo experiências, relatos ou concepções relacionadas ao tema. O mapeamento sistemático das fontes de pesquisa foi organizado para promover uma visão focada da área de pesquisa e prover uma indicação da quantidade de evidência (KITCHENHAM; CHARTERS, 2007). A organização do mapeamento sistemático foi elaborada para perfazer três etapas: 1) Foi estabelecida a questão referente ao estudo, incluindo as bases onde seriam buscadas fontes de pesquisa; 2) Foi realizada a busca ao estudo primário, utilizando-se ferramentas de pesquisa⁴, organizando a visualização ao final das buscas; 3) Foram

⁴ https://beatriz-milz.shinyapps.io/pesquisa_periodicos/

definidos os critérios de inclusão e de exclusão de estudos, que apresentaram relevância para a questão-chave norteadora do estudo (Fig.01).

Fig. 1. Processo de mapeamento Sistemático



Fonte: Adaptado de Petersen et al., 2008

Para compor essa etapa, foram buscadas as *strings*, ou palavras-chave, elaboradas a partir da associação dos descritores, termos chave e sinônimos utilizando OR (ou) e AND (e), e possíveis peculiaridades das bibliotecas digitais devidamente adaptadas. As *strings* utilizadas foram: “pedagogia” AND “educação” AND “alternância” OR “pedagogia da alternância” OR “escola família agrícola” OR “tempo escola” AND “tempo comunidade” OR “movimentos sociais” AND “pertencimento” OR “escolas famílias agrícolas” OR “identidade escolar”. Os estudos, que subsidiaram este trabalho, estão publicados em forma de artigos disponíveis em bases de dados indexadas.

A inclusão dos artigos foi decidida pela relevância relacionada ao tema, acreditando-se que este trabalho é um potencial candidato a tornar-se um estudo secundário, considerando a questão definida para guiar a investigação e seu objetivo principal. Os critérios de inclusão foram determinados, baseando-se a partir das seguintes peculiaridades: 1) estudos que tratem primária ou secundariamente do tema pedagogia da alternância; 2) estudos que especificam, primária ou secundariamente, definições relacionadas à Pedagogia da Alternância; 3) estudos que apresentem, primária ou secundariamente, experiências com a temáticas nas mais diversas áreas de conhecimento e 4) estudos publicados em português e espanhol entre 2000 e 2019, perfazendo um recorte de 19 anos.



Os critérios de exclusão foram definidos a partir da leitura do *abstract* e conclusão dos artigos. Foram excluídos os estudos que: 1) não apresentavam relevância para a pesquisa, de acordo com a questão norteadora; e 2) estudos que não traziam, em suas abordagens, nenhum conceito relacionado à Pedagogia da Alternância.

Evidenciamos que não houve pretensão, nesta proposta de estudo, de esgotar o tema, identificar ou apresentar todos os autores que se manifestaram a respeito do assunto. Neste contexto, pretendemos relacionar alguns teóricos que têm focado nos estudos sobre Pedagogia da Alternância, contextualizando-os em experiências nas escolas do campo. Esclarecemos também que não se trata de um estudo do tipo, estado da arte, visto que, para isso, seria necessário ir além do proposto e buscar metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica sobre o tema, com busca de descritores de maior profundidade científica. Trata-se de um estudo revisional, ou seja, é uma pesquisa elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e, atualmente, com material disponibilizado na Internet” Gil, (2007, p.64). Assim, o critério de escolha dos autores foi estabelecido pelo fato de se constituírem como subsídios teóricos às pesquisas que evidenciam os conceitos relacionados à Pedagogia da Alternância, levando-se em conta, ainda, a adequação de seus textos, no tocante ao objetivo proposto inicialmente.

Foram selecionados 10 (dez) artigos publicados em bases de dados, que apresentavam, no título e no resumo, a proposta de estudar Pedagogia da Alternância com abordagens experimentais. Selecionados os artigos, iniciou-se uma leitura criteriosa e análise dos seus referenciais teóricos, intencionando examinar como a história e as metodologias de alternância foram destacadas em cada um deles. Para este momento, não focamos na leitura dos resultados expostos, fazendo então uma leitura criteriosa dos objetivos e referenciais teóricos dos artigos. Pautando-se no objetivo deste trabalho, seguimos dois eixos de análise, que resumem seu propósito: objetivos dos artigos escolhidos e sua relação com conceitos de alternância e referencial teórico apresentado; a relação entre os conceitos apresentados e a contribuição para sua apropriação.



Resultados e discussões

Nos artigos analisados, percebeu-se a preocupação, por parte dos autores, em situar o contexto sócio político e econômico, com conceitos básicos, de como a Pedagogia da Alternância surgiu e se consolidou. As questões metodológicas também foram explicitadas, considerando esses cenários e procurando evidenciar que, além da necessidade de educação formal diferenciada, havia preocupação com as consequências das decisões tomadas para a vida do estudante. No Quadro 1, descrevemos marcos históricos que demonstram esse movimento.

Quadro 1: Linha do tempo da Pedagogia da Alternância

Período	Fato
1935	Criação do primeiro Centro de Formação de Jovens Agricultores (CFJA) na França, que se tornaria um modelo para a Pedagogia da Alternância. O objetivo era oferecer uma formação escolar aos jovens e, ao mesmo tempo, garantir que eles pudessem ajudar na produção agrícola.
Década de 1950	A Pedagogia da Alternância começa a ser adotada em outros países europeus, como Bélgica, Itália e Suíça.
1969	A Pedagogia da Alternância chega ao Brasil
1970:	O Ministério da Educação e Cultura (MEC) reconhece a Pedagogia da Alternância como uma metodologia de ensino válida para a formação de jovens agricultores. O primeiro curso técnico de nível médio na área de Agricultura é criado em modelo de alternância, na cidade de Machado, em Minas Gerais.
1980	A Pedagogia da Alternância se expande pelo Brasil, especialmente na região Nordeste. São criados novos Centros de Formação de Jovens Agricultores e a metodologia é adaptada para outros contextos, como a formação de trabalhadores rurais e de jovens em situação de vulnerabilidade social.
1990	A Pedagogia da Alternância ganha destaque internacionalmente e é adotada em outros países da América Latina, como México, Peru e Bolívia.
2000	A Pedagogia da Alternância passa a ser vista como uma metodologia inovadora e eficaz para a formação de jovens e trabalhadores em áreas rurais e em situação de vulnerabilidade social. É criado o Fórum Internacional de Pedagogia da Alternância (FIPA), que reúne especialistas e organizações de diversos países.
Década de 2010	A Pedagogia da Alternância continua sendo utilizada em diversos países, e se adapta aos novos desafios do mundo contemporâneo, como a tecnologia e as mudanças climáticas. Além disso, a metodologia é reconhecida como uma forma de promover a inclusão social e de valorizar a cultura e os saberes locais.

Fonte: Organização das autoras com base em Gimmonet (2017); Norsella (2013); Silva (2003)

No que se refere ao objetivo proposto para este trabalho, foi possível observar que todos os artigos analisados procuraram esclarecer sobre a história e as metodologias relacionadas aos preceitos da Pedagogia da Alternância, apresentando,



em seus contextos, aportes teóricos com justificativas, considerando que as atividades com a Pedagogia da Alternância vão além das Escolas Famílias Agrícolas. Os autores estudados consideram a escola em alternância como um divisor de água para educação do campo, bem como, mantém o consenso de que esse modelo de educação promove significativas mudanças sociais.

Embora ainda seja uma abordagem relativamente nova, já existem algumas universidades no Brasil oferecendo cursos de formação de professores em Educação do Campo onde são agregados os princípios da educação em alternância. Segundo Duarte e Faria (2017, p. 82-83):

As primeiras experiências de Licenciatura em Educação do Campo iniciaram em 2007, com quatro universidades que realizaram experiências pilotos, são elas: Universidade Federal de Brasília (UNB), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Sergipe (UFS). Desde então, outras universidades em 2008 e 2009 aderiram a editais específicos e iniciaram seus processos formativos vinculados às Licenciaturas em Educação do Campo. No ano de 2012 o processo de expansão de tais cursos atingiu seu ápice, tendo o comprometimento de mais quarenta e três universidades na oferta deste curso.

Os Institutos Federais (IFs) também ofertam esse modelo de ensino. Diferentes das Universidades, os IFs ofertam, além das Licenciaturas em Educação do Campo, cursos técnicos e cursos para Educação de Jovens e Adultos (PROEJA⁵). Atualmente alguns estão ofertando cursos para atender às necessidades dos territórios onde estão inseridos: o IFC⁶ (Licenciatura em Pedagogia com ênfase em Educação do Campo); IFMA⁷ e IFPA⁸ (Cursos Médio, Subsequente e PROEJA); IFAM⁹ (Educação Escolar Indígena e do Campo); IFBA¹⁰ (Licenciatura Indígena); FSULDEMINAS¹¹ - (Licenciatura em Educação do Campo e Técnico em Agropecuária).

A análise dos objetivos apresentados em cada artigo permitiu constatar que, entender o surgimento, a história e as metodologias da alternância não significam, meramente, delinear um conceito como uma abordagem pedagógica tradicional. Há

⁵ Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

⁶ Instituto Federal Catarinense

⁷ Instituto Federal do Maranhão

⁸ Instituto Federal do Pará

⁹ Instituto Federal do Amazonas

¹⁰ Instituto Federal Baiano

¹¹ Instituto Federal do Sul de Minas



uma perspectiva ampla de busca por aspectos que contribuam com debate, por fatores que contribuem com as posições mais conservadoras e, em maior ou menor escala, pela análise das dinâmicas sociais ligadas a experiências pedagógicas diferenciadas na sociedade na qual estão inseridas as escolas do campo.

As estratégias de ensino e de aprendizagem são planejadas a partir dos instrumentos pedagógicos convencionados para essa concepção pedagógica. Dentre elas, destacam-se: a) Plano de Formação (organização dos componentes curriculares, que serão estudados durante o curso); b) Plano de Estudo (pesquisa com participação da família e da comunidade na qual o estudante é oriundo); c) Exposição/Colocação Comum (apresentação para a escola do Plano de Estudos, geralmente oral); d) Caderno da Realidade (diário de campo, contendo experiências de vida dos estudantes); Caderno de Acompanhamento (documento, que promove a conexão entre a família e a escola); e) Visita às famílias (ação, que intenciona conhecer a realidade do estudante e fortalecer a relação com a família); f) Visita de Estudos (confronto e comparação de experiências); g) Tutoria, (SILVA, 2003).

Contudo, compreende-se também que esse processo de entendimento de elementos históricos, sociais e didáticos ajudam a situar a alternância em contextos específicos, e não pode ser concebido de forma isolada, unilateral ou baseado na modelagem unicamente de valores pré-concebidos. Notadamente, há um conjunto de elementos, complexamente, ligados, que requerem um olhar amplo e cuidadoso sem a perspectiva de esgotamento rápido de argumentos apresentados pelas áreas de conhecimento envolvidas, principalmente, por outras abordagens pedagógicas. Percebemos também que as áreas de conhecimento, como a Psicologia da Educação, Sociologia e Antropologia, podem, com seus pressupostos, contribuir com a compreensão do sistema de alternância. Ou seja, cada área tem uma concepção bastante consolidada de que a educação formal ofertada nesse modelo pode gerar sujeitos com visão de mundo diferenciada.

Entretanto, há que se notar que todos os artigos estudados estabelecem a alternância como uma concepção, que resulta do processo contínuo de inquietude entre a comunidade e as circunstâncias materiais em que vive. Reconhecemos que a metodologia característica da Pedagogia da Alternância sofre certa variação em seus significados, objetivos e organização e, assim, constitui um desafio para os campos de conhecimento que se propõem a estudá-la.



Os subsídios teóricos nos referenciais e suas análises contribuíram significativamente para responder à questão norteadora proposta e propiciaram novas interpretações e/ou possibilidades de entendimento de conceitos, métodos e estruturação. Algumas dúvidas surgiram, mas em relação às concepções que compõem os elementos secundários como o tempo e o contexto sócio histórico onde os conceitos foram construídos.

Considerações finais

O diferencial dos princípios da alternância é ter sido pensado com base na vida cotidiana, concreta e objetiva e não nascida pronta ou baseada em teorias alocadas em subjetividades. Originou-se de uma vontade de solucionar uma dificuldade social aliada aos desejos individuais. Não surgiu sozinha, trouxe consigo concepções inovadoras destinadas a promover soluções para uma dificuldade pontual com possibilidades de reconstrução constante através de diálogos e interações. As concepções de ensino e aprendizagem na Pedagogia da Alternância estão intrinsecamente ligadas às concepções de Educação do Campo e de Escolas Famílias Agrícolas. Nessas três propostas, os princípios didáticos ocorrem com as formas de pensar e organizar os saberes, os modos de vida, as interações entre pessoas e entre as pessoas e a natureza, bem como suas consequências.

Os estudos revisionais conseguem ajudar os pesquisadores a compreenderem o processo de composição de estudos primários, que auxiliam na compreensão ampla dos temas que se propõem a pesquisar. A partir da análise realizada nos artigos selecionados, é possível afirmar que, ainda, permanece o desafio de explicar, detalhadamente, experiências ligadas à alternância que pondere as particularidades apresentadas pelos diferentes autores, que se dedicam a essa temática. As vivências, nessa abordagem, de formas de ensinar e aprender trazem grandes contribuições à explicação dos acontecimentos que constituem as individualidades dos sujeitos. Ao longo dos estudos e análises, o tema sempre está sendo justificado por acreditar em sua razoabilidade na explicação de processos que envolvem a alternância e suas circunstâncias.



Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB N° 5/97**. Publicado no Diário Oficial da União de 16/5/1997. Brasília: MEC, 1997. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1997/pceb005_97.pdf Acesso em: 30 ago. 2021.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html> . Acesso em: 03 mar. 2021.

BRASIL. *Conselho Nacional de Educação*. **Resolução CNE/CP nº. 1, de 15 de maio de 2006**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf Acesso em: 01 jun. 2021.

BRASIL, **PARECER N°01/2006** - Aprovado em 1º/02/2006- Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/CEB Relato: Murilo Avellar Hingel- Dias letivos para a aplicação da PA nos CEFFAs. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_parecer_1_de_1_de_fevereiro_de_2006.pdf . Acesso em 04 maio 2021.

CARVALHO, Y. M. **Do velho ao novo**: a revisão de literatura como método de fazer ciência. Revista Thema, [S. l.], v. 16, n. 4, p. 913–928, 2019. DOI: 10.15536/thema.V16.2019.913-928.1328. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1328>. Acesso em: 25 mar. 2023.

CERQUEIRA, Márcia Cristiana de Almeida; SANTOS, Célia Regina Batista dos. **As escolas famílias agrícolas, a pedagogia da alternância e o caderno da realidade**. 2004. Disponível: <http://coral.ufsm.br/sifedocregional/images/Anais/Eixo%2004/Marcia%20Cristina%20de%20A.%20Cerqueira%20e%20C%9A9lia%20Regina%20B.%20dos%20Santos.pdf> Acesso em 20 jul. 2022.

CALVÓ, Pedro Puig. **Que orientação profissional é possível promover no ensino fundamental**. Trad.Thierry de Burghgrave. *Revista Formação por alternância*. Ano, v. 1, Florianópolis, 2005.

CARVALHO, Franciely Lorenzon et al. ensino remoto de ciências utilizando o *whatsapp*: construção de um biodigestor como método educacional na Pedagogia da Alternância. In: **Anais do CIET: EnPED: 2020- (Congresso Internacional de Educação e Tecnologias| Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância)**. 2020. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1628/1271> Acesso em: 15 de set. 2021.

CORDEIRO, Georgina; REIS, Neila; HAGE, Salomão. **Pedagogia da Alternância e**



seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do campo. Em *Aberto*, v. 24, n. 85, 2011. Disponível em: <https://ufrb.edu.br/educacaodocampocfp/images/PEDAGOGIA-DA-ALTERN%C3%A2NCIA-E-SEUS-DESAFIOS.pdf> Acesso em: 03 abr. 2021.

CORREIA, A. M. R.; MESQUITA, A. **Mestrados e doutoramentos.** 2. ed. Porto: Vida Econômica Editorial, 2014.

DUARTE, Claudia Glavam; FARIA, Juliano Espezim Soares. Educação do campo e educação matemática: possíveis entrelaçamentos. *Reflexão e Ação*, v. 25, n. 1, p. 80-98, 2017. Disponível: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1982-99492017000100080&script=sci_abstract Acesso out. 2022.

ESTEVA, Dimas de Oliveira. **Casa Familiar Rural: a formação com base na Pedagogia da Alternância.** Florianópolis, SC: Insular, 2003

FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretrizes de uma Caminhada. In: ARROYO, M., CALDART, R.; MOLINA, M. C (Orgs). **Por uma educação do campo.** Vozes: Petrópolis/RJ, 2012.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 28. ed, 2005.

GARCIA-MARIRRODRIGA, Roberto; CALVÓ, Puig Pedro. **Formação em alternância e desenvolvimento local: o movimento educativo dos CEFFA no mundo.** Belo Horizonte: O Lutador, 2010.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007

GIMONET, Jean-Claude. A alternância na formação “Método pedagógico ou novo sistema educativo?”: A experiência das Casas Familiares Rurais. DEMOL, Jean-noel; PILON, Jean-Marc. **Alternance, Developpement Personnel et Local.** Trad. Thierry de Burghgrave. Paris: L’harmattan, p. 51-66, 2017. Disponível em: [http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-2/Alternancia na Formacao. Gimonet.pdf](http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-2/Alternancia%20na%20Formacao.%20Gimonet.pdf). Acesso em: 01 jun. 2021.

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar, compreender a Pedagogia da Alternância.** Coleção AIDEFA, Editora Vozes: São Paulo, 2007.

KITCHENHAM, Barbara; CHARTERS, Stuart. **Guidelines for performing systematic literature reviews in software engineering.** 2007. Disponível em: <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.117.471&rep=rep1&type=pdf> . Acesso em: 04 fev. 2021.

MORETTI, CheronZanini; VERGUTZ, Cristina LuisaBencke; CORRÊA, Aline Mesquita. Possibilidades emancipatórias na escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul: Diálogos entre a Pedagogia da Alternância e a Educação Popular. *Revista e-Curriculum*, v. 15, n. 3, p. 821-841, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=76652988013> Acesso em: 01 jun. 2021.



MORIN, Edgar. O retorno do acontecimento. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/tw9jyWNJkLyDw4pCjYzvVhF/?lang=pt>. Acesso em: 05 de maio de 2021.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy. **Educação e Cultura: as escolas do campo em movimento**. *Revista Fragmentos de Cultura-Revista Interdisciplinar de Ciências Humanas*, v. 16, n. 1112, p. 867-883, 2006. DOI: <http://dx.doi.org/10.18224/frag.v16i1112.184> . Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/fragmentos/article/view/184> Acesso: 04 maio 2021.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do et al. **A educação camponesa como espaço de resistência e recriação da cultura: um estudo sobre as concepções e práticas educativas da Escola Família Agrícola de Goiás-EFAGO**. São Paulo: Unicamp, 2005. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/252476>. Acesso em: 02 mar. 2021.

NOSELLA, Paolo. **Origens da pedagogia da alternância no Brasil**. Vitória: Edufes, 2014. Disponível em <file:///C:/Users/SOCORR-1/AppData/Local/Temp/livro%20edufes%20Origens%20da%20pedagogia%20da%20alternancia%20no%20brasil-1.pdf>. Acesso: 04 abr. 2021.

NOSELLA, P. **Educação no campo: origens da Pedagogia da Alternância no Brasil**. 2 Reimpressão. Vitória: EDUFES, 2013. (Educação do Campo. Diálogo intercultural).

NOSELLA, Paolo. **Educação no campo: origens da pedagogia da alternância no Brasil**/Paolo Nosella. Vitória: EDUFES, 2012.

PETERSEN, Kai et al. Systematic mapping studies in software engineering. In: **Ease**. 2008. p. 68-77. Disponível em: <https://www.scienceopen.com/hosted-document?doi=10.14236/ewic/EASE2008.8> Acesso em: 04 maio 2021. Acesso em: 02 jan.2021.

SAVIANI, Dermeval. A filosofia na formação do educador. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. Campinas: Autores Associados, 1973.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, Lourdes Helena. Educação do Campo e Pedagogia da Alternância. A experiência brasileira. **Sísifo**, n. 5, p. 105-112/EN 101-108, 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/SOCORR-1/AppData/Local/Temp/97-259-1-SM.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2021.

SILVA, Maria do Socorro. **A educação popular e o legado de Paulo Freire: a educação como emancipação do ser humano**. *Revista Marco Social*, v. 12, p. 20-23, 2010. Disponível em: http://www.institutosouzacruz.org.br/groupms/sites/INS_8BFK5Y.nsf/vwPagesWeb



[Live/DO8BGJPN?opendocument](#) Acesso em: 02 mar. 2021.

SILVA, Lourdes Helena. **As experiências de formação de jovens do campo: alternância ou alternâncias?** UFV, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa MG:2003.

SOBREIRA, Milene Francisca Coelho; SILVA, Lourdes Helena da. **Vida e construção do conhecimento na Pedagogia da Alternância.** 2014. DOI: <https://doi.org/10.14244/19827199915> . Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/915>. Acesso em: 05 abr. 2021.

TEIXEIRA, Edival Sebastião; BERNARTT, Maria de Lourdes; TRINDADE, Glademir Alves. **Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa.** *Educação e pesquisa*, v. 34, n. 2, p. 227-242, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022008000200002> Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/28085> Acesso em: 09 maio 2021.

VALADÃO, A. D.; BACKES, J. L. A Pedagogia da Alternância em Rondônia: alguns apontamentos críticos a partir dos estudos culturais. *Revista do Departamento de Ciências Humanas, Santa Cruz do Sul*, n. 50, p. 131-153, jul./dez. 2017.

VERGÜTZ, Cristina Luisa Bencke. **Aprendizagens na pedagogia da alternância da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul.** Florianópolis: UNISC, 2013.

VERGUTZ, Cristina Bencke; CAVALCANTE, Ludmila Oliveira Holanda. As aprendizagens na Pedagogia da Alternância e na Educação do Campo. **Reflexão e Ação**, v. 22, n. 2, p. 371-390, 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.17058/rea.v22i2.5057> . Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/5057> Acesso: 30 jan. 2021.

ZAMBERLAN, S. **O lugar da família na vida institucional da Escola-Família: as participações e relação de poder.** 2003, 191 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Nova Lisboa, Anchieta, ES.