

## A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NO CONTEXTO MUNDIAL: EDUCAÇÃO DO CAMPO PARA A FORMAÇÃO DO JOVEM RURAL

### Resumo

O artigo apresenta o contexto de origem, evolução e consolidação no âmbito mundial de uma modalidade de educação do campo denominada Pedagogia da Alternância (PA), seus instrumentos pedagógicos e sua contribuição para a formação da juventude rural. A problemática, neste estudo, refere-se à contribuição deste modelo educacional para a formação da população do campo e do desenvolvimento local. Os resultados têm demonstrado que essa modalidade educacional iniciou-se na França, em 1935, pela insatisfação de agricultores quanto à educação de seus filhos; na década de 1960 disseminou-se para os cinco Continentes, chegando ao Brasil, em 1969. A Pedagogia da Alternância é regida por princípios, pilares e instrumentos Pedagógicos específicos, os quais contribuem, sobremaneira, para a formação integral da juventude rural, bem como para o desenvolvimento do meio e do local.

**Palavras-chave:** Pedagogia da Alternância; Instrumentos Pedagógicos; Jovem Rural

**Letícia Cristina Antunes**  
leticristina.a@gmail.com

**Nayara Massucatto**  
Universidade Tecnológica Federal do  
Paraná  
naymassucatto@gmail.com

**Maria de Lourdes Bernartt**  
Universidade Tecnológica Federal do  
Paraná  
marial@utfpr.edu.br

## INTRODUÇÃO

O presente texto visa apresentar o contexto de expansão da Pedagogia da Alternância (PA), uma modalidade de educação do campo, seus instrumentos pedagógicos, e sua contribuição para a formação da juventude rural. Neste, buscou-se compreender qual é a contribuição deste modelo educacional para a formação da população do campo e do desenvolvimento local.

Este estudo faz parte de recortes de pesquisa mais ampla, desenvolvida desde 2006, por um grupo de pesquisadores ligados a programas de pós-graduação, no sul do Brasil. O objetivo perseguido por estes tem sido propor referenciais teóricos e metodológicos para a Pedagogia da Alternância, embasados em: pesquisa exploratória, estudo de caso, pesquisa participante e estágios de vivências, nos três estados do sul do Brasil, em Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), denominados como Casas Familiares Rurais (CFRs) e Casas Familiares do Mar (CFMs).

Em face do exposto, o presente artigo trata, primeiramente, do contexto de expansão e consolidação da Pedagogia da Alternância, e em seguida, apresenta os instrumentos pedagógicos, específicos dessa modalidade educacional, e por fim, as considerações finais.

## PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: ORIGEM, EXPANSÃO E CONSOLIDAÇÃO MUNDIAL

As primeiras *Maisons Familiales Rurales* – MFR's surgiram em meio a profundas transformações e tensões no espaço rural. O evento da criação da primeira MFR ocorreu em Lauzun, no ano de 1937, no bojo de longas discussões e reflexões no meio camponês francês que se estendiam desde a década de 1920 (GARCIA-MARIRRODRIGA & CALVÓ, 2010). É importante salientar que a MFR emerge num momento histórico composto por uma série de crises enfrentadas no mundo rural francês, que então, percebia como alternativa a promoção do mundo rural por meio da educação e formação de seus jovens (GARCIA-MARIRRODRIGA e CALVÓ, 2010; BEGNAMI, 2003).

É por meio de elementos imbricados que se torna possível compreender, assim, a Pedagogia da Alternância como um processo também de resistência e empoderamento

no mundo rural. Para além, permite-nos visualizar a fase embrionária deste movimento, afirma Begnami (2003), como a produção resultante de um longo processo histórico de movimentos sociais, do meio rural, cujas raízes possuíam matizes inspiradores democráticos e cristãos. É a partir dos múltiplos elementos componentes desta bricolagem, que podemos avançar sobre a primeira experiência em torno da criação da MFR de Lauzun, na década de 1930, que desencadearia na expansão dos movimentos de formação por alternância posteriormente.

O processo de implantação da primeira MFR, como destaca Nosella (1977), foi profundamente tomado por um movimento intuitivo, sem necessariamente vincular-se a um referencial teórico-metodológico determinado, mas baseado a partir das demandas de cada comunidade e das implicações de suas racionalidades e diversidades engendradas às perspectivas de formação pretendidas.

Em termos de caracterização, os estatutos posteriormente aprovados determinavam que as MFR's deveriam possuir como elementos necessários: a) uma associação local responsável liderada por pais; b) uma pedagogia própria, que alternasse a formação entre o centro educativo, a família, a propriedade e o meio; c) uma preocupação pelo desenvolvimento local e; d) um enfoque integral da educação, que não se limitasse ao técnico profissional (GIMONET, 2009).

Ainda na França, outro fator determinante para a consolidação do movimento refere-se à apropriação do termo alternância como marco jurídico e pedagógico para esta modalidade de ensino (BEGNAMI, 2003). De outro turno, grande parte do processo global de expansão ocorrido, também está associado ao surgimento da Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural (AIMFR), no ano de 1971, em Dakar (Senegal), órgão representativo das diferentes instituições promotoras de Escolas de Formação por Alternância que difunde os princípios dos CEFFAs: a alternância educativa, com vistas à uma formação associada; a participação das famílias na gestão e funcionamento de cada centro de formação, e como decorrência, a participação pela

---

<sup>1</sup> Cabe ressaltar que a criação da AIMFR neste período fora precedida por uma série de encontros anteriores, tais como Royan (França, 1969), Brenes (Espanha, 1971), Verona (Itália, 1972), Lyon (França, 1972), Valladolid (Espanha, 1973) e Bolonha (Itália, 1974).

extensão com vistas ao desenvolvimento rural, a promoção pessoal e coletiva do meio pela educação integral das pessoas de modo permanente e o surgimento pelas autênticas associações de base (GARCIA-MARIRRODRIGA e CALVÓ, 2010).

Tais condições foram determinantes para o processo expansão das MFR no contexto global. Conforme aponta Begnami (2003), o período de maior expansão, concentrou-se entre os anos de 1945 a 1960, a partir de alguns acontecimentos principais, tais como o período de reconstrução do pós-guerra e com a revitalização da União Nacional das MFR's. Atualmente, a experiência iniciada em Sérignac-Peboudou já atingiu 40 países, em cinco continentes.

Tendo suas origens em terras francesas, a proposta educacional da Pedagogia da Alternância disseminou-se pela Itália e depois pela Espanha. Em território americano, chegou inicialmente ao Brasil e à Argentina nos anos 1960 e espalhou-se por todo o continente sendo mais presente nas Américas Central e Latina (GARCÍA-MARIRRODRIGA E PUIG-CALVÓ, 2010).

Atualmente são mais de mil CEFFAs distribuídos em 40 países, entre os cinco continentes África, América, Ásia, Europa e Oceania envolvendo em torno de 150 mil famílias rurais.



**Figura 01** – Mapa de distribuição dos CEFFAS nos cinco Continentes

**Fonte:** BEGMANI, 2011.

A Europa possui cerca de 523 CEFFAs; a maior parte deles, 460, está na França. A América possui 603 CEFFAs. O Brasil lidera em número de CEFFAs, com cerca de 273, seguido da Argentina com 114 e Guatemala com 104. O continente africano possui 196 CEFFAs espalhados em 16 países. A Ásia e a Oceania possuem poucos CEFFAs. Na Ásia há apenas 4 e na Oceania 12 Centros.

Dentre todos os países do mundo, a França é o que possui o maior número de CEFFAs, 460, seguido do Brasil com cerca de 263 CEFFAs. Em terceiro lugar, está a Argentina com cerca de 114, seguida da Guatemala com 104 e da Espanha com 55 CEFFAs.

Atualmente, os CEFFAs brasileiros estão distribuídos em vinte estados, sendo 145 EFAs e 118 CFRs, exceto em Alagoas, Paraíba, Pernambuco e Rio Grande do Norte. As Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) estão nos seguintes Estados: Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Espírito Santo, Minas Gerais, Goiás, Mato Grosso de Mato Grosso do Sul. As Casas Familiares Rurais (CFRs) estão nos Estados do Paraná, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Amazonas, Pará e Maranhão.

Na região Sul são 61 Casas, sendo: 43 no Paraná, 12 em Santa Catarina (sendo 02 Casas Familiares do Mar) e 06 no Rio Grande do Sul.

Com efeito, as experiências brasileiras mais conhecidas pertencem a dois modelos: o italiano, com as Escolas Família Agrícola (EFAs), disseminado na Bahia e no Espírito Santo, e, o francês, com as Casas Familiares Rurais (CFRs), disseminado no sul e no norte do país. Ainda que apresentem princípios norteadores comuns, há uma distinção entre a base de formação nas duas experiências. Conforme assinala Ribeiro (2008, p. 37), “as CFRs sem descuidar da formação escolar, dirigem seu foco para o trabalho agrícola, enquanto que as EFAs, sem abrir mão do trabalho agrícola, estão mais direcionadas à organização formal”. Contudo, partilham das mesmas finalidades e meios, ou seja, possibilitam a formação integral dos jovens do meio rural, promovendo o desenvolvimento do meio no qual vivem e convivem através da proposta metodológica da alternância e do exercício da participação e organização na associação mantenedora.

Estas entidades fazem parte da União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB), instituição fundada em 1982, localizada atualmente em Orizona – GO, filiada à AIMFR, representativa e de assessoria às Associações Regionais das Casas Familiares Rurais (ARCAFAR) e EFAs. A ARCAFAR/ NORTE e NORDESTE abrange os estados do Pará, Amazonas e Maranhão e a ARCAFAR/Sul abrange os estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul.

Apesar do processo de expansão das CFR's, como apresentam Begnami (2003), Estevam (2003); Garcia-Marirrodriaga e Calvó (2010) e Gimonet (2009), o desenvolvimento dos movimentos de formação rural encontram ainda, tanto no Brasil, quanto em outros continentes grandes desafios à sua continuidade. Um dos principais está relacionado ao processo de manutenção das Casas Familiares de forma mais sistematizada e efetiva, por parte da Administração Pública, sem, contudo, que isso implique na perda da autonomia administrativa e pedagógica. Além disso, há que se falar na falta de efetivo reconhecimento da Pedagogia da Alternância pelos órgãos que regulam a educação, principalmente na garantia de suas especificidades e diversidades regionais. Ademais, não há como dissertar sobre a Pedagogia da Alternância sem percebê-la como um projeto pessoal e profissional, de vida, dos quais demandam o apoio de setores diversos da sociedade, tais como o crédito, o conhecimento técnico, dentre tantos outros.

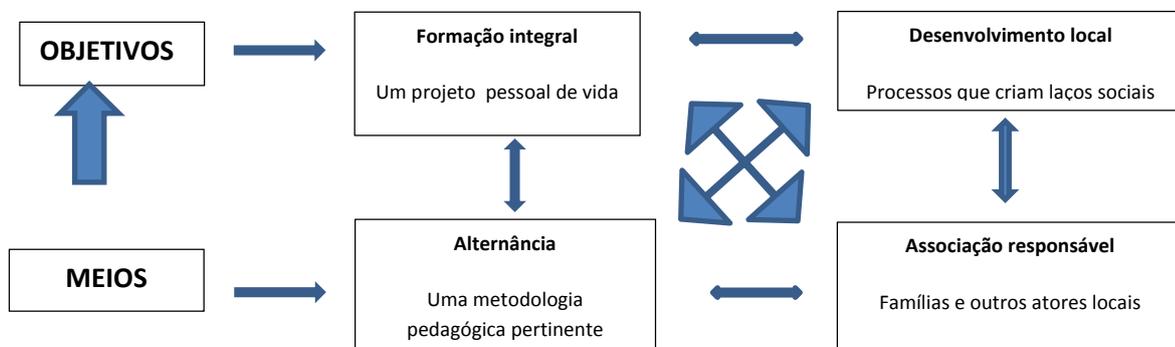
A Pedagogia da Alternância consiste, pois, em uma metodologia de organização do ensino escolar que conjuga diferentes experiências formativas distribuídas ao longo de tempos e espaços distintos, tendo como finalidade a formação profissional da juventude rural. Os espaços dizem respeito aos locais onde a formação se processa: escola (no Paraná são as Casas Familiares Rurais), indústria, propriedade agrícola, comércio, etc. Os tempos dizem respeito aos períodos de permanência dos educandos nesses espaços. Em quaisquer dos espaços a formação é experienciada em tempo integral, tendo-se como pressuposto a necessária articulação entre educação e trabalho, teoria e prática, de modo que se favoreça ao educando meios para a reflexão acerca de suas próprias experiências formativas. Nos tempos e espaços são desenvolvidas atividades educativas previamente planejadas e orientadas em sua execução. Ou seja, a

Pedagogia da Alternância tem um conjunto de procedimentos didático-pedagógicos específicos (MASCARELO,2010), os quais serão descritos a seguir.

## PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS PARA A FORMAÇÃO DO JOVEM RURAL

Os idealizadores da Pedagogia da Alternância reconheciam a necessidade da formação integral dos jovens para que pudessem contribuir com o desenvolvimento do meio rural. Para tanto, os jovens precisavam tanto dos conhecimentos teóricos e científicos como dos conhecimentos práticos que envolviam o seu meio e de uma formação humana para assumir a responsabilidade em todos os aspectos da vida coletiva.

Assim, a Pedagogia da Alternância possui como objetivos, de acordo com Garcia-Marirrodriaga; Calvó (2010), a formação integral do jovem e o desenvolvimento local por meio da Alternância e da Associação das famílias e sujeitos locais, como se pode observar na figura 2.



**Figura 2** - Os Quatro Pilares dos CEFFAs.

**Fonte:** Adaptado de GARCIA-MARIRRODRIGA; CALVÓ, 2010

Como se percebe na figura, os objetivos e os meios formam os pilares que sustentam a Pedagogia da Alternância e fazem dela uma metodologia diferenciada e pensada para atender às necessidades do jovem que vive no meio rural, tendo em vista também o desenvolvimento do meio em que ele vive e a participação da comunidade local.

Tendo como um dos objetivos a formação integral dos jovens, a Pedagogia da Alternância procura articular o conhecimento dos sujeitos do campo com o conhecimento científico, por meio da alternância do tempo e do espaço. Ou seja, os jovens permanecem uma semana nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs) se apropriando de novos conhecimentos e uma semana aplicando-os nas suas propriedades, junto à família.

Nesta acepção, a perspectiva está centrada no jovem contextualizado e a formação integral deve ser vista sob quatro aspectos (ROCHA, 2007): desenvolvimento de todas as potencialidades humanas, integração de conhecimentos e disciplinas em abordagens interdisciplinares, transdisciplinares e transversais, articulação de aprendizagens a partir de projetos temáticos, tempo para que o ensino seja organizado num conjunto de experiências diversificadas e educativas na escola e no meio familiar.

Além desses aspectos, Ambrosio (2002) afirma que a formação dos jovens que aproveita toda a vida social como espaço educativo deve assentar em cinco pilares: formação que visa a cidadania ativa, formação que concede a cada sujeito o *empowerment*, formação contínua para aquisição de competências, formação multicultural, formação reflexiva a partir das capacidades múltiplas.

Vários são os elementos que compõem a Pedagogia da Alternância e que fazem dela um modelo pedagógico voltado para o atendimento dos jovens que vivem no campo. Esses elementos são, pois, instrumentos que organizam o trabalho pedagógico e direcionam o processo de formação dos jovens dos CEFFAs, permitindo a reflexão nos diferentes espaços: escolar, familiar, comunitário e profissional. Os instrumentos da Pedagogia da Alternância estão sintetizados na tabela 1.

Tabela 1: Instrumentos Pedagógicos e sua Classificação na Pedagogia da Alternância



**Fonte:** Adaptado de UNEFAB, 2014.

Como se pode perceber na tabela, todos os Instrumentos Pedagógicos elencados sustentam a organização do trabalho pedagógico na Pedagogia da Alternância. O trabalho desenvolvido inicia-se com uma pesquisa participativa realizada na comunidade na qual o CEFFA está inserido, envolvendo, portanto, monitores, professores e lideranças da comunidade, no intuito de se elaborar um diagnóstico da comunidade na qual o jovem está inserido e refletindo-se sobre problemas e soluções possíveis. Assim, são selecionados Temas Geradores que sejam significativos e tenham relação com a vivência sócio familiar dos jovens para a construção do Plano de Formação.

Os *Temas Geradores* são a base para o *Plano de Estudos* que, por sua vez, é o instrumento de trabalho que o jovem leva do CEFFA para sua casa, com o objetivo de aprofundar e trabalhar com temas vinculados a sua realidade socioprofissional (ESTEVAM, 2012).

A *Pesquisa da Realidade* consiste em uma pesquisa sobre um tema da vida cotidiana escolhido previamente pelos alunos, família e monitores. A realização desta pesquisa é feita ao final da sessão na escola, onde os próprios alunos participam da elaboração do roteiro da pesquisa e os monitores colaboram na sistematização da mesma. Este deve ser desenvolvido durante a alternância em casa com a família,

lideranças da comunidade ou profissionais do meio para ser colocado em comum na sessão seguinte na escola, de acordo com o planejamento da CFR (TEIXEIRA, *et al*, 2010).

A realidade vivida pelos alunos é muito valorizada e tudo o que se trabalha na CFR tem relação com o que se vive no cotidiano. Por isso, a experiência encontra-se no ponto de partida do processo pedagógico e é preciso que ela seja explorada, analisada e refletida. A sistematização racional da reflexão e ação provocada pelo *Plano de Estudos* dá origem ao *Caderno da Realidade*, que consiste no registro e anotações das reflexões e estudos das experiências educativas acontecidas na CFR.

O *Caderno da Realidade* se desenvolve, de acordo com Gimonet (2007), no espaço/tempo da formação em quatro fases: 1) plano de estudo elaborado coletivamente antes da saída da CFR; 2) realização de pesquisa e estudo durante a estadia no meio sócio-familiar; 3) apreciação por parte dos monitores do documento trazido à CFR; 4) formatação do estudo para construir um documento personalizado.

Quanto ao *Estágio*, este é um meio de possibilitar ao aluno o confronto com situações concretas e poder observar, vivenciar, experimentar e praticar com acompanhamento de monitores e orientadores de estágio. Esta atividade auxilia o aluno no que se refere à sua definição profissional e é realizado, sobretudo, durante todo o Ensino Médio Profissionalizante.

De acordo com Teixeira *et al* (2010), o *Estágio* faz parte do *Plano de Formação* da Pedagogia da Alternância e, muitas vezes, contribui para a criação do *Projeto Profissional de Vida do Jovem*. Ele é realizado quando o aluno é encaminhado para uma entidade ou propriedade com experiência sócio-produtiva.

A Pedagogia da Alternância incentiva a reflexão sobre a prática no intuito de desencadear uma nova prática. Nesta perspectiva, no primeiro momento da semana de aula, os educadores fazem o *Atendimento Individual*, quando recebem os jovens e conversam sobre a semana que estiveram na propriedade e suas realizações, e o preparam para que estes façam a sua Colocação em Comum, que é segundo momento da semana (TEIXEIRA *et al*, 2010).

A *Colocação em Comum* consiste em uma estratégia de socialização da pesquisa do Plano de Estudo, na qual ocorrem debates e problematizações. Neste momento que os alunos expõem seus problemas, suas dificuldades, seus anseios. O valor da *Colocação em Comum* depende, em grande parte, dos estudos realizados pelos alunos. Gimonet (2007, p.43) alerta para o fato de que “nem tudo deve ser colocado em comum e para cada uma delas é preciso fazer escolha em função daquilo que permitirá superar os aporte de cada um, de descobrir outra coisa.”

O autor também esclarece que os procedimentos de *Colocação em Comum* são diversos: a) coletivamente através do trabalho de animação do monitor que provoca a análise e reflexão, b) em pequenos grupos que são convidados a debater sobre um determinado problema, c) através de exposições mais firmes de alguns membros do grupo, seguidos de complementações ou contradições de outros.

Ainda para a realização do trabalho didático-pedagógico são elaborados *Cadernos Pedagógicos* de acordo com a realidade, sendo que grande parte é construída pelos jovens, durante as atividades. De acordo com Gimonet (2007), o *Caderno Pedagógico* contém os conhecimentos que os alunos já possuem (observações, fatos, exemplos vividos), novas explicações sob forma de texto impresso, resumo do essencial feito pelo aluno, exercícios de assimilação, se síntese e de relação teoria e prática.

Para integrar os espaços e os tempos diferentes, CFR e família, a *Visita às Famílias* se constitui num instrumento valioso. Estas visitas são planejadas pelos monitores, ocorrem quando o jovem está em seu meio familiar e possibilitam uma avaliação de todo o processo educativo da CFR: pedagógico, social, técnico, profissional, intelectual, humano, comunitário e ético espiritual.

Durante a semana de aula, acompanhados pelos monitores, os jovens fazem a *Visita de Estudos*. Esta visita é realizada em uma propriedade que desenvolve a atividade do tema gerador, onde os alunos observam, interrogam, refletem, estabelecem relação com seus conhecimentos, com sua prática e com os novos conhecimentos adquiridos nas aulas (TEIXEIRA *et al*, 2010, p.57).

A *Visita de Estudos* oportuniza aos jovens descobertas de realizações, empreendimentos, serviços, lugares, além de encontros com outros sujeitos. Ela pode, de acordo com Gimonet (2007, p. 47), “prolongar diretamente a *Colocação em Comum* para fornecer uma luz diferente sobre o tema tratado ou, então, situar-se após algumas ‘aulas’ ou aporte teóricos para ilustrar ou concretizar.

O *Serão de Estudos* constituem-se numa atividade complementar, pois como os alunos pernoitam na escola é importante que tenham atividade. Contudo, Teixeira et al (2010, p.58) destacam que “sua função é de completar a carga horária exigida pela Secretaria de Educação do Paraná, por isso, muitas vezes consiste em aulas e reposição de atividades atrasadas”.

As *Intervenções Externas* possuem, de acordo com Gimonet (2007), a mesma função e as mesmas características da *Visita de Estudos* porque são constituídas basicamente por palestras ou alguma outra forma de transmissão de um conhecimento prático das mais diversas áreas de interesse dos alunos. As *Intervenções* são feitas por agricultores, técnicos ou pessoa da comunidade e acontecem para aprofundar os temas do *Plano de Estudo* após a *Colocação em Comum* (TEIXEIRA et al, 2010).

Para a construção do *Projeto Profissional de Vida do Jovem*, desde o início dos estudos na CFR, o aluno recebe orientações para construí-lo. Trata-se de uma maneira de o jovem concretizar as pesquisas do Plano do Estudo, instigando-o a conhecer melhor a realidade social, econômica, cultural e política. É o momento de pensar no futuro como profissional elaborando um projeto que faça parte de seus objetivos de vida, sendo aplicado na sua comunidade ou fora dela.

No que se refere à *Avaliação*, a Pedagogia da Alternância possui dois instrumentos: *Avaliação Semanal* e *Avaliação Formativa*. Na *Avaliação Semanal*, os alunos se autoavaliam e avaliam todos os envolvidos no processo e todos os aspectos da formação da CFR. A *Avaliação Formativa*, de acordo com Gimonet (2007), é aquela que acompanha uma atividade de formação. Ela ocorre durante todo o desenvolvimento da atividade, através do olhar dado pelo monitor, orientador de estágio ou membro da família. Ela tem por objetivo perceber os aspectos positivos e os limites de um trabalho,

de maneira a redirecionar a prática com vistas à retificações e melhorias. Neste sentido, na Pedagogia da Alternância, o jovem é avaliado em todas as atividades, considerando a convivência e as aprendizagens realizadas. A avaliação considera o aluno como único, com especificidades no seu modo de ser, de pensar e de aprender, e é valorizado o seu crescimento. Essa avaliação e todos os instrumentos executados na PA ocorrem na CFR, local organizado pelos monitores e comunidade, o qual busca conciliar a realidade prática com a teórica, visando uma formação para além da base nacional, preocupada em capacitar os jovens para o trabalho no campo.

As Casas Familiares Rurais seguem a Pedagogia da Alternância como metodologia de ensino, esta por sua vez, tem por objetivo incentivar uma “educação, formação e profissionalização alternativa eficaz e concreta mais apropriada à realidade do campo”, para assim “incentivar a permanência do jovem na sua própria região, criando alternativas de trabalho e renda, numa perspectiva da Economia Solidária” (ARCAFAR/SUL, 2014).

## À GUIZA DE CONCLUSÃO

Os estudos demonstram que a Pedagogia da Alternância inicia-se em 1935, na França, por uma articulação da associação de alguns agricultores, em meio a um processo amplo de mudanças que ocorriam na sociedade francesa. E a partir de 1960 dissemina-se pelos cinco Continentes, chegando ao Brasil em 1969.

Essa modalidade firmou-se e consolidou-se congregando a participação das famílias e das comunidades na condução do seu projeto pedagógico e na própria gestão da escola. Portanto, trata-se mais do que uma simples modalidade de organização da escolarização que alterna tempos e espaços para favorecer o ajuste do calendário escolar ao calendário agrícola no contexto da Educação do Campo. Com efeito, consiste numa pedagogia que se sustenta na concepção de que a formação resulta de um processo interativo entre o sujeito e os seus contextos, familiar, profissional, político, cultural, escolar, etc., processo este mediado pelo conhecimento acumulado historicamente. Trata-se de um método que privilegia o protagonismo dos sujeitos; de todos os sujeitos,

dos educandos, dos educadores, dos familiares, dos demais agentes comunitários envolvidos.

Em vista disso, a Pedagogia da Alternância compreende uma metodologia de organização do ensino escolar, para a educação do campo, que conjuga diferentes experiências formativas distribuídas ao longo de tempos e espaços distintos, tendo como finalidade uma formação profissional. Trata-se, pois, de uma proposta pedagógica que procura articular diferentes espaços e tempos formativos, alternando momentos de atividade no meio sócio-profissional do educando e momentos de atividade escolar propriamente dita, nos quais se focaliza o conhecimento acumulado, considerando sempre as experiências concretas dos alunos. Desse modo, como pontua Silva (2006, p. 6), “a alternância, enquanto princípio pedagógico, mais que característica de sucessões repetidas de sequencias, visa desenvolver na formação dos jovens situações em que o mundo escolar se posiciona em interação com o mundo que o rodeia”.

Conforme vimos, nos tempos e espaços são desenvolvidas atividades educativas previamente planejadas e orientadas em sua execução. Ou seja, a Pedagogia da Alternância tem um conjunto de procedimentos didático-pedagógicos específicos denominados de Instrumentos da Pedagogia da Alternância.

Com efeito, a Pedagogia da Alternância pressupõe que o jovem seja o principal ator de sua formação. Begnami, discutindo o tema dos princípios educativos dos Centros familiares de Formação por Alternância, é bastante explícito quando afirma que na Pedagogia da Alternância “o processo de aprendizagem opera a partir da realidade observada e refletida e a ela retorna com o compromisso de intervir e buscar soluções para os problemas que a realidade apresenta” (BEGNAMI, 2006, p. 36). Isso equivale a dizer que nessa metodologia parte-se da experiência concreta do educando, problematiza-se e reflete-se sobre sua realidade, com a finalidade de à mesma voltar para transformá-la.

Pode-se dizer, então, que a Pedagogia da Alternância propõe aos jovens a experiência de relações estabelecidas e vivenciadas pela rede de interações proporcionadas durante a sua formação através da participação junto a Associação Local

do CEFFA, com mobilizações em assembleias, encontros e ações coletivas nas comunidades além das intervenções através dos instrumentos pedagógicos próprios.

No Brasil, historicamente, desde sua inserção, na década de 1960, os CEFFAs estiveram vinculados com iniciativas de pastorais cristãs pela luta por uma educação que considerasse o campo e os sujeitos deste campo com todas as singularidades, respeitando-se seus saberes e suas experiências. É importante salientar que essa relação cristã dos CEFFAs não os caracterizam como confessional, mas associativo e cooperativo de pessoas ligadas a diferentes organizações e instituições emergentes neste período histórico brasileiro como os movimentos sindicais além da própria Igreja Católica, que através de ações renovadoras buscavam maior envolvimento na promoção sociocultural e econômica das populações do campo (PEZARICO, 2014).

Neste sentido, os CEFFAs brasileiros pluralizaram sua demanda de ações em virtude de nascer da cooperação de diferentes sujeitos emergentes de espaços institucionais distintos e também influenciados por movimentos sociais, políticos, religiosos ou culturais que, em sua totalidade, percebiam a necessidade de mudanças de concepções e intervenções no campo. Assim, integram-se a eles, agricultores com ou sem terra, pessoas ou instituições oriundos de diferentes movimentos sindicais, sociais, cristãos, cooperativas, profissionais engajados com os interesses camponeses, entre outros.

A partir desse contexto, é possível inferir que a atuação dos CEFFAs se une intrinsecamente à concepção de Educação do Campo proveniente das ações, lutas e articulações do Movimento de Articulação por uma Educação do Campo. Primeiramente por se apresentar como uma alternativa educativa para os sujeitos do campo relacionada com as peculiaridades<sup>4</sup> da agricultura familiar. Ou seja, ao organizar-se metodologicamente pela Pedagogia da Alternância possibilita ao jovem do campo exercer práticas agrícolas já existentes em sua rotina além de relacionar estas novas aplicações e saberes para, assim, partir para reflexões sobre elas e gerar mudanças com novas ações e novas reflexões sucessivamente.

Dessa forma, a Pedagogia da Alternância como proposta de educação do campo é uma ação educacional que tem foco primordial na formação humana, no desenvolvimento pleno do humano, na perspectiva de perceber-se inserido e empoderado da dinâmica social e econômica da sociedade, buscando na cultura e na valorização do saber da experiência o fundamento desta formação humanizadora.

Pode-se dizer, por fim, que Pedagogia da Alternância e Educação do Campo se aliam, desenhando uma proposta educacional articulada na Educação Básica com uma concepção de formação integral, ultrapassando a concepção de treinamento e preparação para o trabalho, e aportando na concepção de uma proposta de formação para o mundo do trabalho no campo, buscando superar a concepção do sujeito como ser produtivo, unindo a reflexão com a ação, tornando-o partícipe do desenvolvimento do seu contexto local e familiar no qual pode aliar os saberes técnicos com os saberes empíricos.

## REFERÊNCIAS

AMBROSIO, T. A Formação entre o Desenvolvimento Sustentável e o Desenvolvimento Humano. In: **II Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância**. Pedagogia da Alternância: Formação em Alternância e Desenvolvimento Sustentável. Brasília: UNEFAB, 2002.

**ARCAFAR SUL**. Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil. Disponível em: <http://www.arcafarsul.org.br/page/home>, acessado em abril de 2014.

BEGNAMI, J. B. Formação pedagógica de monitores das escolas famílias agrícolas e alternâncias: um estudo intensivo dos processos formativos de cinco monitores.

**Dissertação (Mestrado)- Universidade Nova de Lisboa/Universidade François Rabelais/UNEFAB**. Brasília. 2003.

\_\_\_\_\_. Uma geografia da pedagogia da Alternância no Brasil. **Documentos Pedagógicos da UNEFAB**. Brasília: UNEFAB, 2004.

BEGNAMI, J. B. Pedagogia da Alternância como sistema educativo. Revista da Formação por Alternância. Brasília: UNEFAB, 2006, n. 3. p. 24-47.

\_\_\_\_\_. **Os CEFFAs e a Educação Média e Profissional Integrada.** Texto elaborado para a Equipe Pedagógica Nacional dos CEFFAs do Brasil. Brasília: Rede dos CEFFAs/UNEFAB/ARCAFAR SUL/ARCAFAR NE/NO, 2011.

BORDIN, R. A aproximação da pedagogia da alternância com tendências pedagógicas educacionais à luz da contribuição de pensadores da educação. **Dissertação (Mestrado). Universidade Tecnológica Federal do Paraná –UTFPR.** Pato Branco, 2014.

BRASIL. Portaria n. 86, de 1º de fevereiro de 2013. Institui o Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO, e define suas diretrizes gerais. **Ministério da Educação.** Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=18720&Itemid=817](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18720&Itemid=817), acessado em abril de 2014.

CALDART, R. S. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, M.C. (Orgs). **Por uma educação do campo.** Petrópolis: Vozes, 2009.

ESTEVAM, D. de O. Casa Familiar Rural: a formação com base na Pedagogia da Alternância. 2003. 126 p. **Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Santa Catarina.** Florianópolis. 2003.

ESTEVAM, D. O. **Casa Familiar Rural:** a formação com base na Pedagogia da Alternância. 2ed. Florianópolis: Insular, 2012.

GARCIA-MARIRRODRIGA, R.; CALVÓ, P. P. **Formação em Alternância e desenvolvimento local: o movimento educativo dos CEFFA no mundo.** Belo Horizonte: O Lutador, 2010.

GIMONET, J. C. **Praticar e Compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs.** Petrópolis: Vozes, 2007.

GIMONET, J.C. **Lograr y comprender la Pedagogía de la Alternancia.** Guatemala: AIMFR, 2009.

MASCARELO, C. B. **Pedagogia da alternância: formação integral e desenvolvimento do meio.** Universidade Católica de Brasília. 2010.

MEC. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Referência para uma política nacional de educação do campo:** caderno de subsídios. Coordenação: Marise Nogueira Ramos, Telma Maria Moreira, Clarice Aparecida dos Santos – 2.ed. – Brasília; MEC, SECAD, 2005.

MEPES. **Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo**. Disponível em: <http://www.mepes.org.br/>, acessado em abril de 2014.

MUNARIM, A. Educação do Campo: uma construção histórica. **Revista da Formação por Alternância**, v. 6. Jul. 2011.

NASCIMENTO, C. G. do. **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. 2005. **Dissertação de Mestrado em Educação - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação**. Campinas, SP, 2005.

NOSELLA, P. Uma nova educação para o meio rural: sistematização e problematização da experiência educacional das Escolas da Família Agrícola do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo. 1977. 204 p. **Dissertação de Mestrado - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**, São Paulo. 1977.

PACHECO, L.M.D e GRABOWSKI, A.P.N. A pedagogia da alternância e o enfrentamento das situações problemas no meio rural: a visão do egresso da casa familiar rural de Frederico Westphalen. **IX Anped Sul – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**. 2012.

PARANÁ. **Diretrizes curriculares para a Educação do Campo**. Secretária de Estado da Educação do Paraná. 2006.

PESSOTI, A. Escola da Família Agrícola: uma alternativa para o ensino rural. **Dissertação de Mestrado - Fundação Getúlio Vargas**, Rio de Janeiro. 1978.

PEZARICO, G. A casa, a terra e o mar: os objetos e os espaços no contexto da pedagogia da alternância. **Tese de Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná**. Curitiba, 2014.

QUEIROZ, J. B. P. Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil: ensino médio e educação profissional. 2004. **Tese de Doutorado - Universidade de Brasília**. Brasília. 2004.

RIBEIRO, M. Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.1, p.027-045, 2008.

ROCHA, O. X. I. A Formação Integral nos CEFFAs. In: **Revista da Formação por Alternância**. Brasília: Formal, p. 5-18, 2007.

SANTORI, R. Juventudes Rurais. In: **Revista da Formação por Alternância**, vol. 4, n.7, p. 5-16. Dez. 2008.

SILVA, M. do S. Da raiz à flor: produção pedagógica dos movimentos sociais e a escola do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e Pesquisa: questões para a reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006, p. 61-93.

TEIXEIRA, E. S. A Educação no Campo como um campo de possibilidades. In: **Palestra proferida na Vizivali**, semana pedagógica. 2009.

UNEFAB. **União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil**. Disponível em: <http://www.unefab.org.br/2005/principal.asp>, acessado em março de 2014.

\_\_\_\_\_. **Número de EFAs no Brasil**. União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. Disponível em [http://unefab.org.br/home/num\\_efasbr.htm](http://unefab.org.br/home/num_efasbr.htm), acessado em abril de 2014.

ZAMBERLAM, S. O lugar da família na vida institucional da escola-família: participação e relações de poder. **Dissertação de Mestrado na Faculdade de Ciências e Tecnologia da Educação Da Universidade Nova de Lisboa**. Anchieta, ES. 2003.