

**Pedagogia da Alternância: Desvendando Conceitos e Trajetória Histórica do Sudoeste da França ao Norte do Brasil**

*Pedagogy of Alternation: Unveiling Concepts and Historical Trajectory from Southwestern France to Northern Brazil*

Silvia Carvalho Vieira  
Davi Avelino Leal  
Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros Weigel  
**Universidade Federal do Amazonas (UFAM)**  
Manaus-Brasil

**Resumo**

A Pedagogia da Alternância é uma organização educacional que integra teoria e prática, relacionando a formação escolar com a realidade social e cultural dos estudantes. Este estudo tem como objetivo investigar os conceitos, a trajetória histórica e os desafios da Pedagogia da Alternância no Brasil, analisando seus fundamentos e potencialidades para a construção de uma educação mais justa. Com base em uma pesquisa qualitativa, utilizamos fontes bibliográficas e documentais. Nossos resultados indicam que a Pedagogia da Alternância contribui significativamente para a melhoria da aprendizagem, a redução da evasão escolar e o fortalecimento da relação entre escola e comunidade. Este artigo busca, assim, fomentar o debate sobre a importância de uma educação contextualizada, voltada para a realidade dos estudantes do campo, e ressaltar o papel transformador dessa metodologia no Brasil.

**Palavras-chave:** Pedagogia da Alternância; educação no campo; transformação social e desenvolvimento local

**Abstract**

The Pedagogy of Alternation is an educational approach that integrates theory and practice, linking school education to the social and cultural reality of students. This study aims to investigate the concepts, historical trajectory, and challenges of the Pedagogy of Alternation in Brazil, analyzing its foundations and potential for building a more equitable education system. Based on qualitative research, we used bibliographic and documentary sources. Our results indicate that the Pedagogy of Alternation significantly contributes to improving learning outcomes, reducing school dropout rates, and strengthening the relationship between schools and communities. Thus, this article seeks to promote the debate on the importance of a contextualized education that addresses the reality of rural students and to highlight the transformative role of this methodology in Brazil.

**Keywords:** Alternation Pedagogy; rural education; social transformation and local development.

## **1 Introdução**

A Pedagogia da Alternância, nascida no início do século XX no sudoeste da França, surgiu como uma resposta inovadora à desconexão entre o ensino formal e a realidade vivida pelos jovens das zonas rurais. Seu conceito se baseia na alternância entre momentos de estudo teórico na escola e aplicação prática no campo, promovendo uma educação mais alinhada à vida cotidiana dos estudantes rurais.

No Brasil, essa pedagogia ganhou força na década de 1960, especialmente no contexto das lutas pela educação no campo, e tem desempenhado um papel essencial no fortalecimento da agricultura familiar, da agroecologia e no desenvolvimento sustentável das comunidades.

Este estudo visa investigar a trajetória histórica da Pedagogia da Alternância, compreendendo seus fundamentos, desafios e potencialidades no contexto brasileiro, sobretudo nas regiões rurais e entre povos tradicionais. Busca-se, assim, analisar como essa pedagogia pode contribuir para a transformação social e para uma educação mais justa e inclusiva, levando em consideração a importância do desenvolvimento local e da valorização da cultura e saberes tradicionais.

Ao longo desta pesquisa, será possível entender de que maneira a Pedagogia da Alternância tem sido implementada no Brasil, seu impacto na redução da evasão escolar e no fortalecimento da relação entre a escola e a comunidade, além de seu potencial para promover o desenvolvimento sustentável. Este artigo contribui para o debate sobre a educação rural no Brasil e a implementação dessa metodologia em diferentes contextos, propondo reflexões sobre seu futuro e sua relevância na formação dos jovens do campo.

## **2 A Pedagogia da Alternância em um contexto Histórico**

A Pedagogia da Alternância transcende a mera alternância entre teoria e prática, tece uma rica teia de experiências que se entrelaçam em diferentes tempos e espaços. Essa organização pedagógica inovadora visa o desenvolvimento integral do estudante camponês, cultivando suas capacidades sociais e individuais sem distanciá-lo de suas raízes no meio rural.

Nas palavras de Nosella (2014), a Pedagogia da Alternância brotou do solo fértil do meio rural, em resposta à crescente evasão escolar de jovens na Europa, especialmente na França. Em face desse desafio, um projeto pedagógico inovador floresceu no interior da França, dando origem a uma nova forma de organização do processo educativo. Para

compreendermos a essência da Pedagogia da Alternância, embarcaremos em uma jornada por meio de sua rica história, explorando raízes, marcos e impactos na construção de uma educação mais justa e transformadora para o estudante do campo.

O livro “O Livro de Lauzun: onde começou a Pedagogia da Alternância”, de Abbé Granereau (1969, traduzido para o português em 2020), narra o surgimento da Pedagogia da Alternância na França. Essa organização pedagógica camponesa, voltada para o desenvolvimento rural e valorização do estudante do campo, teve na fórmula de Lauzun sua certidão de nascimento, segundo Valadão (2020), pois esta obra literária é composta por ricos registros dessa experiência.

A obra detalha a criação e implementação da Pedagogia da Alternância, revelando seus fundamentos administrativos, filosóficos e pedagógicos. Em meio a um contexto histórico e desafiador na França do pós-guerra, devastada e necessitada de reconstrução. A Pedagogia da Alternância visava capacitar os agricultores para os desafios da época.

A experiência de Lauzun influenciou profundamente o desenvolvimento da Pedagogia da Alternância no mundo, inclusive no Brasil. O livro continua sendo uma referência fundamental para educadores e estudiosos que se dedicam à construção de uma educação mais justa e transformadora para as comunidades rurais. Granereau (2020) afirma que “O Livro de Lauzun: onde começou a Pedagogia da Alternância” é reconhecido como uma espécie de diário com as anotações desse processo de implantação das escolas da Pedagogia da Alternância:

[...] grande diário que o autor escreveu aos poucos: reuniu e organizou notas, observações, análises, propósitos e projetos, relatos de encontros com agricultores, com autoridades, com técnicos; anexou cartas enviadas e recebidas, atas de reuniões, programas didáticos, legislação; retratou momentos de conquistas e outros de frustrações etc., tudo referenciado à criação e expansão das escolas da Pedagogia da Alternância, as Maisons Familiales Rurales – MFR (Granereau, 2020, p. 11).

A obra delinea a experiência vivida pelo Padre Abbé Granereau, no interior da França, onde, em 21 de novembro de 1935, instituiu a primeira “Maison Familiale”. O vigário de uma modesta paróquia situada no sudoeste francês, em Serignal-Péboldol, defrontou-se com uma situação social em sua comunidade. Com pesar, testemunhava a desconexão das aulas ministradas aos jovens camponeses, totalmente desvinculadas da realidade rural e, menos ainda, da valorização do homem do campo.

*Pedagogia da Alternância: Desvendando Conceitos e Trajetória Histórica do Sudoeste da França ao Norte do Brasil*

Partindo dessa inquietação, instigada pelos relatos dos jovens ao pároco, houve uma mobilização para alterar essa realidade dos camponeses. Surgiu então a ideia de transformar a paróquia local em uma escola voltada para o ensino e aprendizado dos jovens rurais da comunidade. Os esforços para implementar uma educação escolar direcionada àquela comunidade camponesa tiveram início, adaptando a estrutura da igreja para receber os alunos e considerando a necessidade de um corpo docente. Para atender à demanda, o próprio padre Granereau começou a ministrar aulas, com o auxílio de um professor de ciências agrárias. Essas aulas eram realizadas durante oito dias em período integral, enquanto os alunos retornavam às suas casas pelo restante do mês, prosseguindo com os estudos.

Mesmo sem autorização legal para funcionar como escola inicialmente, continuaram as aulas, realizando as adaptações necessárias para manter os estudos, como ajustes no calendário escolar para conciliar com o trabalho no campo. Os primeiros alunos foram quatro jovens da comunidade, que seguiram as orientações dos professores, dedicando horas aos estudos e às leituras recomendadas, enquanto se empenhavam no trabalho rural durante os dias com suas famílias. Retornavam no mês seguinte à paróquia, que servia como escola, e prosseguiam com os estudos, baseando-se nos princípios éticos e intelectuais norteadores elaborados pelo padre Granereau, os quais se sustentavam na disciplina, religião, ciência e tecnologia voltadas para o trabalho rural.

No entanto, ainda era necessário regularizar essa forma de ensino. A Pedagogia da Alternância precisou encontrar respaldo em instituições que pudessem garantir sua legalidade posteriormente, sendo a igreja e o Estado essenciais nesse processo.

Assim, outros aliados foram se unindo para resolver as questões administrativas em busca da legalização necessária para a escola camponesa, e a pedagogia inovadora desenvolvida começou a ganhar força, assim como novos adeptos dessa modalidade de ensino. Por exemplo, houve o caso do colono de ameixas e pai de um aluno da primeira turma, que começou a ministrar aulas sobre cultivo de ameixeiras, e outros camponeses também se associaram para compartilhar seus conhecimentos sobre preparo e cultivo da terra, colaborando assim com os trabalhos do padre professor.

Na França, os esforços do pároco começaram a ganhar notoriedade, e a pequena igreja transformada em escola já não era suficiente para atender ao crescente número de alunos. Nesse contexto, a escola camponesa foi transferida para a cidade vizinha de Lauzun, onde o

Projeto Político Pedagógico foi desenvolvido e adaptado para abranger questões culturais, científicas e tecnológicas, bem como a participação da comunidade por meio da Associação de Pais e Agricultores da região.

A notoriedade da experiência pedagógica inovadora de Lauzun suscitava consideráveis comentários acerca de seus efeitos, o que resultou no recebimento de correspondências solicitando informações sobre a metodologia adotada em Lauzun. Conseqüentemente, começou a se delinear a possibilidade de expansão para outros locais, conforme mencionado:

A Maison Familiale Rurale não podia mais permanecer isolada em Lauzun; outra escola semelhante fora solicitada pela Associação Familiar da região de Vétraz-Monthoux, considerando que o pedido da Associação era premissa indispensável para a criação de novas escolas (Granereau, 2020, p. 18).

Assim, concretizou-se a expansão da Maison Familiale Rurale por meio da aplicação da organização pedagógica de Lauzun, o que acarretou na necessidade de capacitação de professores e na criação do centro pedagógico nacional, onde se elaborava material didático e se conduzia pesquisas que preservavam a essência da escola camponesa. Como resultado, em 1942, passaram a operar cinco casas familiares rurais na França, número que aumentou para vinte em 1945. A disseminação das escolas casas familiares rurais pela França incentivou a partilha dessa experiência com outros locais do mundo, por intermédio da mediação da igreja católica.

Conforme observado por Nosella (2014, p. 56), “a primeira interação de natureza internacional das escolas em alternância francesas estabeleceu-se com a Itália, onde a Maison Familiale passou a ser chamada Scuola della Famiglia Rurale, abreviando-se para scuola-famiglia”. Assim, a experiência italiana foi adaptada às necessidades locais, resultando no desenvolvimento de um modelo semelhante ao da Maison Familiale Rurale francesa. Entretanto, o sistema de alternância se diferenciava, com os alunos permanecendo 15 dias no campo e 15 dias no internato. Durante os dias na escola, os estudantes se dedicavam ao estudo de temas como tipos de solo, poda, manejo do solo, adubação, entre outros aspectos relacionados à agricultura, mantendo-se fiéis à essência da pedagogia de base francesa.

Além da experiência compartilhada com a Itália, outras regiões tiveram contato com a pedagogia voltada para a educação escolar camponesa. Na América Latina, diversos países experimentaram a Pedagogia da Alternância, como a Argentina, cuja implementação teve

início na mesma época que no Brasil. Adicionalmente, diversos grupos latino-americanos têm explorado a experiência da Pedagogia da Alternância, incluindo Venezuela, México, Nicarágua, Equador, Uruguai, Chile, entre outros.

### **3 A Pedagogia da Alternância no contexto brasileiro**

No Brasil, o advento da Pedagogia da Alternância teve início no final da década de 1960, contando com a colaboração do religioso jesuíta Padre Humberto Pietrogrande e do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES). Conforme observado por Nosella (2014):

No dia 25 de abril de 1968, na Câmara Municipal de Anchieta, uma Assembleia de agricultores dos municípios assinava a ata constitutiva do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), que tinha como finalidade a promoção da pessoa humana, através de uma ação comunitária que desenvolva a mais ampla atividade inerente ao interesse da agricultura e principalmente no que tange à elevação cultural, social e econômica dos agricultores. Na Junta Diretora do MEPES se encontram os representantes da Companhia de Jesus, dos Vigários dos Prefeitos, da Associação dos Amigos Italianos e da ACARES (Associação de Crédito e Assistência Rural do Espírito Santo) (Nosella, 2014, p. 64).

É importante destacar a contribuição do filósofo educador italiano Paolo Nosella para a implementação do MEPES e sua vinda ao Brasil com o propósito de trabalhar na educação do campo, colaborando assim com o estabelecimento das primeiras escolas camponesas baseadas na Pedagogia da Alternância. Esta iniciativa, em conjunto com a pastoral dos jesuítas da igreja católica, liderada pelo padre Humberto Pietrogrande e apoiada pelas comunidades regionais, visava a implantação de um novo modelo educacional direcionado ao meio rural.

Assim, em 1968, foi fundada a EFA (Escola Familiar Agrícola) no Brasil, tendo sua primeira turma iniciada no ano seguinte, em 1969, no Estado do Espírito Santo, mais especificamente no distrito de Olivânia, localizado no município de Anchieta. A presença da EFA e do MEPES no Espírito Santo propiciou o desenvolvimento de estudos voltados para a área camponesa, onde a agricultura familiar predominava.

A implementação da Pedagogia da Alternância nessa região brasileira representou, à época, uma afirmação para os agricultores locais, visando fortalecer e valorizar o setor agrícola. Por meio do modelo de internato da Pedagogia da Alternância, os estudantes camponeses tinham acesso a uma ampla gama de conhecimentos sobre botânica, patrimônio cultural e práticas agrícolas, promovendo assim a permanência no campo junto às suas

famílias.

As EFAs funcionam com base na organização pedagógica da alternância, onde os estudantes passam algumas semanas na escola e uma semana em casa. Esse processo permite aos estudantes aplicar na prática os conhecimentos adquiridos na escola durante o tempo em que estão em casa, promovendo assim uma integração entre teoria e prática.

Durante o período escolar, os estudantes vivenciam uma rotina disciplinada que inclui atividades de organização, limpeza, alimentação e ensino, proporcionando um ambiente que se assemelha mais a uma casa do que a uma escola. Essas especificações organizacionais estão voltadas para o desenvolvimento de habilidades e técnicas relacionadas à agricultura familiar, preparando assim os filhos dos agricultores para atuarem no setor agrícola.

A Pedagogia da Alternância tem sido considerada uma alternativa viável para a educação no campo. Inicialmente com as EFAs, essa experiência de formação foi se adaptando e surgiram as Casas Familiares Rurais, que visavam a educação e formação profissional dos estudantes do campo, correlacionadas com sua realidade e capazes de contribuir para diversas atividades na cadeia agrícola.

Nesse contexto, Melo (2010), em sua pesquisa, aborda a organização da Pedagogia da Alternância praticada no Brasil e as diversas denominações utilizadas em diferentes regiões para os Centros Familiares de Educação por Alternância (CEFFA) e Casas Familiares Rurais (CFR), entre outras nomenclaturas.

O modelo de alternância é adotado no Brasil dentro dos Centros Familiares de Educação por Alternância (CEFFA), recebendo denominações diferentes em cada região: Escola Família Agrícola (EFA), Escolas Comunitárias Rurais (ECOR) Casa Familiar Rural (CFR), que se organizam em três associações – UNEFAB, ARCAFAR-SUL e ARCAFAR-NORDESTE E NORTE (Melo, 2010, p. 26).

A Casa Familiar Rural, cuja designação é a tradução direta do termo francês *Maison Familiale Rurale*, oferece formação técnica profissionalizante. Através da CFR, o jovem estudante é instruído em diversas áreas do conhecimento, com foco na qualificação para a agricultura familiar, com o objetivo principal de prepará-lo para desenvolver sua propriedade por meio de um projeto profissional de vida.

O desenvolvimento do projeto profissional de vida ocorre em colaboração com a família. Desde o primeiro ano de estudos, o aluno participa de atividades voltadas para o conhecimento da propriedade e a identificação de possíveis melhorias e desenvolvimentos para tornar a terra produtiva e sustentável, incluindo técnicas de plantio, criação de animais,

*Pedagogia da Alternância: Desvendando Conceitos e Trajetória Histórica do Sudoeste da França ao Norte do Brasil*

entre outras. É importante ressaltar que esse projeto não é apenas uma proposta teórica; o estudante deve desenvolver um projeto real, o que exige uma análise detalhada de seu modo de vida e a aplicação prática de técnicas de agricultura familiar e outros conhecimentos adquiridos durante o curso.

Portanto, tanto as EFAs quanto as CFRs adotam a Pedagogia da Alternância como uma organização educacional, visando atender às necessidades dos camponeses e promover a valorização da agricultura familiar, da agroecologia e da sustentabilidade em diversas regiões do Brasil, conforme mencionado por Melo (2010):

A Pedagogia da Alternância, hoje, encontra-se em todos os estados brasileiros, seja através das experiências das EFAs ou das CFRs. Em cada região, a proposta sofre pequenas alterações sem, contudo, descaracterizar a proposta inicial. Como toda proposta pedagógica, depende de fatores políticos e contextuais para lograr êxito em suas atividades (Melo, 2010, p. 29).

Segundo as informações de Miranda (2019) e os dados fornecidos pela Conferência Nacional da Pedagogia da Alternância no Brasil (CONPAB), atualmente no país estão em operação 75 Casas Familiares Rurais e 156 Escolas Familiares Rurais, totalizando 231 Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), os quais são representados por associações distribuídas em diversas regiões do território nacional (Miranda, 2019) (ver Tabela 1).

Tabela 1 – Distribuição das EFAs por região e estado

REGIÃO	ESTADO	REGIONAL	N. DE EFAs
Sudeste	Espírito Santo	MEPES	17
	Espírito Santo	RACEFFAESi	19
	Minas Gerais	AMEFAii	21
	Rio de Janeiro	IBELGAiii	03
Subtotal			(60)
Nordeste	Bahia	AECOFABAiv	17
	Bahia	REFAISAv	12
	Sergipe	REFAISA	01
	Ceará	-	04
	Maranhão	UAEFAMAvi	19
	Piauí	AEFAPivii	17
Subtotal			(70)
Norte	Amapá	RAEFAPviii	06
	Pará	EFA de Marabá	01
	Rondônia	AEFAROix	05
	Rondônia	EFA de Cacoal	01
	Tocantins	-	02
	Acre	EFA Jean Pierre Mingan	01

Subtotal			(16)
Centro Oeste	Goiás	-	03
	Mato Grosso do Sul	-	03
Subtotal			(06)
Sul	Rio Grande do Sul	AGEFAx	04
Total			(156)

Fonte: (Miranda, 2019, p. 471).

Tabela 2 – Distribuição das CFRs por região e estado

REGIÃO	ESTADO	REGIONAL	N. DE CFRs
Nordeste	Maranhão	ARCAFARxi - MA	14
	Maranhão	IRCOAxii	04
Subtotal			(18)
Norte	Pará	ARCAFAR - PA	12
	Amazonas	-	03
Subtotal			(15)
Sul	Paraná	ARCAFAR - PR	20
	Santa Catarina	ARCAFAR - SC	16
	Rio Grande do Sul	ARCAFAR - RS	06
Subtotal			(42)
Total			(75)

Fonte: (Miranda, 2019, p. 472).

Dentro do contexto da Pedagogia da Alternância, embora presente no Brasil há mais de meio século e com sua expansão por todo o território nacional, nota-se uma escassez de EFAs e CEFFAs em determinadas regiões, como é o caso da Região Norte, onde reside uma considerável população rural, ribeirinha e de povos tradicionais, que poderiam se beneficiar significativamente com essa abordagem pedagógica, contribuindo assim para o fortalecimento da agricultura familiar.

A Região Norte do Brasil, sendo a maior em extensão territorial, abriga uma população relativamente pequena, composta por aproximadamente 490,9 mil indígenas, representando cerca de 29% do total, conforme dados do último Censo Demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022). Grande parte dessa região é caracterizada por extensas áreas de floresta e rios, o que justifica os chamados “vazios demográficos”, uma realidade presente em todos os estados que a compõem. Nesse contexto, é evidente que a concentração da população ribeirinha está intrinsecamente ligada à distância, à densa vegetação e à falta de infraestrutura viária, fazendo com que o principal meio de deslocamento seja por meio de embarcações fluviais.

*Pedagogia da Alternância: Desvendando Conceitos e Trajetória Histórica do Sudoeste da França ao Norte do Brasil*

De acordo com dados divulgados pelo IBGE, com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) do primeiro trimestre de 2019, a Região Norte apresenta o menor índice de escolaridade, com 44,1% das pessoas com mais de 14 anos sem terem concluído o ensino fundamental.

Diante desse panorama educacional, uma alternativa para atender à população local são as Escolas Familiares Agrícolas e os Centros de Formação por Alternância, que visam proporcionar uma educação, formação e profissionalização mais alinhadas à realidade do campo ou de comunidades tradicionais. Atualmente, na Região Norte do Brasil, há 16 EFAs e 15 CEFFAs que operam sob o modelo de Formação por Alternância, conforme descrito por Miranda (2019, p. 472).

Por meio da Pedagogia da Alternância, as EFAs e CEFFAs adotam um método educativo que visa atender aos estudantes que residem no campo. Nessa região, onde há uma grande demanda de pessoas que vivem em áreas rurais, muitos precisam se deslocar para áreas urbanas para continuar seus estudos. No entanto, a implementação de EFAs e CEFFAs tem contribuído para mudar essa realidade.

Quando se trata da Educação do Campo na Amazônia, Sousa (2016, p. 27) destaca que:

No estado do Amapá, a primeira EFA foi criada em 1988 – a Escola Família Agrícola do Pacuí (Efap) –, no espaço rural da capital, Macapá. Hoje, o estado conta ainda com a Escola Família Agrícola do Perimetral Norte (Efapen), no município de Pedra Branca do Amaparí; a Escola Família Agroextrativista do Carvão (Efac) e a Escola Família Agroextrativista do Maracá (Efaexma), ambas no município de Mazagão, região sul do estado; a Escola Família Agroextrativista do Cedro (Eface), em Tartarugalzinho; e a Escola Família Agroecológica do Macacoari, na foz do rio Macacoari, município de Itaubal.

A integração das escolas no ambiente rural foi viabilizada mediante a colaboração das associações de trabalhadores rurais e da igreja católica. Sousa (2016) enfatiza que as escolas se estruturam com autogestão e estabelecem conexões em rede por meio da Rede das Associações das Escolas Famílias do Amapá. Os membros associados, predominantemente agricultores, desempenham papel crucial no suporte logístico e político para o funcionamento dessas instituições.

Outra iniciativa de implementação e experiência da Pedagogia da Alternância ocorre na cidade de Santarém, estado do Pará, conforme destacado por Sousa (2019, p. 153):

A Escola Comunitária Casa Familiar Rural de Santarém - ECCFR-STM foi a primeira no contexto regional do Baixo Amazonas, Oeste Paraense, criada em 26 de abril de 1999, resultado de um Fórum de articulação e debates do movimento social representativo de populações rurais que demandam o acesso à educação para jovens das comunidades rurais.

Nesta investigação, Sousa (2019) se dedica ao estudo da avaliação como ferramenta pedagógica na construção do conhecimento, na Escola Comunitária Casa Familiar Rural de Santarém. Na visão do autor, a referida escola parte do princípio de que todos os indivíduos possuem saberes oriundos de suas vivências, os quais os jovens estudantes adquirem em suas comunidades, por meio das interações com seus pais, da imersão na natureza e do labor no campo.

No que diz respeito ao Estado do Amazonas, Melo (2010) relata que a primeira incursão nesse modelo educacional teve início em 1995, por intermédio do Instituto Federal do Amazonas, campus Manaus Zona Leste, que então, enquanto Escola Agrotécnica Federal de Manaus, oferecia oficinas e cursos relacionados à Pedagogia da Alternância, sob a orientação da professora Graça Passos, ministrada no município de Rio Preto da Eva. Essa experiência pioneira demonstrou resultados positivos significativos, dando início a um movimento mais amplo no Estado do Amazonas em prol da adoção dessa abordagem. Segundo Passos (2011, p. 76), “A Pedagogia da Alternância é um caminho possível para a formação e valorização dos sujeitos sociais do campo”.

Após esta experiência inicial, vários municípios da região entraram em contato com a Pedagogia da Alternância, culminando na instalação da primeira Casa Familiar Rural do estado em Boa Vista do Ramos. Os estudos de Melo (2010), Passos (2011), Melo (2017) e Mourão (2019) revelam que, no Amazonas, especificamente em Boa Vista do Ramos, a CFR contou com o apoio essencial das entidades governamentais e não governamentais para sua implementação e estruturação, bem como com o engajamento dos comunitários no processo organizacional para o desenvolvimento da experiência local.

Ademais, os autores abordam o funcionamento da CFR de Boa Vista do Ramos e seu enfoque na formação dos jovens agricultores locais, destacando também as parcerias estabelecidas e o compartilhamento de experiências advindas dessa inovação pedagógica, fazendo uso dos instrumentos da Pedagogia da Alternância. Os Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), EFAs, CFRs e Escolas Comunitárias Rurais (ECORs) adotam ferramentas pedagógicas que servem como base para a abordagem interdisciplinar

necessária no trabalho com a educação do campo.

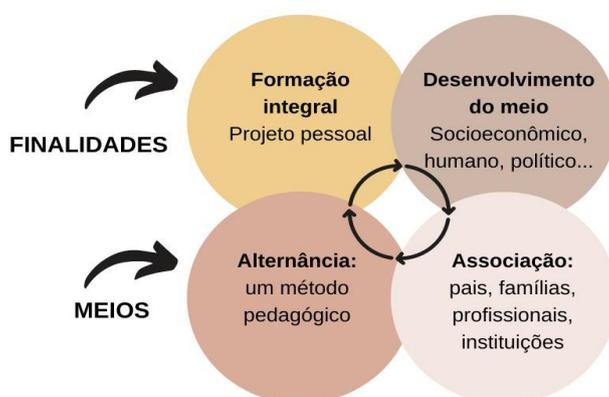
Segundo Vieira (2023), outra experiência recente é a do Instituto Federal do Amazonas Campus Maués, que se empenhou em proporcionar o acesso dos indígenas à educação profissional e tecnológica na Ilha Michiles, situada na Terra Indígena Andirá-Marau na região do Baixo Amazonas. O curso Técnico em Agroecologia, na modalidade PROEJA Indígena, surgiu como resultado de uma demanda oriunda da própria comunidade indígena, fruto de suas lutas e reivindicações em busca de um modelo educacional que incorporasse os saberes tradicionais e a cultura do povo indígena Sateré. Dessa maneira, mediante a adoção da organização pedagógica da Pedagogia da Alternância, o Instituto atendeu a uma turma composta por 35 alunos indígenas no período de 2018 a 2023.

#### **4 A organização e instrumentos da Pedagogia da Alternância**

Com o intuito de estruturar e monitorar o processo de aprendizagem dos jovens na Pedagogia da Alternância, ao longo do tempo foram concebidos diversos instrumentos pedagógicos. Esses instrumentos passaram a ser adotados pelos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), Escolas Familiares Agrícolas (EFAs), Casas Familiares Rurais (CFRs) e Escolas Comunitárias Rurais (ECORs), seguindo a estrutura fundamentada nos pilares dos CEFFAs.

Esses pilares se dividem em quatro, conforme o método delineado por Gimonet (2007, p. 15): Formação Integral; Desenvolvimento do Meio; Associação no Processo de Formação; Pedagogia da Alternância. A ilustração 1 apresenta esses quatro pilares.

**Ilustração 1 – O desenvolvimento dos quatro pilares da Pedagogia da Alternância**



Fonte: Adaptado de Gimonet (2007, p.15).

Segundo Gimonnet (2007), os pilares constituem os elementos fundamentais da Pedagogia da Alternância, embora tenham uma natureza bastante genérica. Portanto, compreender adequadamente esses pilares e sua categorização em relação ao funcionamento dos CEFFAs é de suma importância. O autor destaca a necessidade de especificar as finalidades da formação, dada a possibilidade de várias interpretações e nuances decorrentes dos contextos locais. Além disso, é crucial definir a natureza, os motivos, os modos de operação e a dinâmica da associação, assim como esclarecer o conceito de alternância, o qual pode variar dependendo dos contextos locais.

Gimonnet (2007) esclarece que esses quatro pilares básicos fundamentam os métodos educativos da formação em Alternância realizada nos Centros de Formação em Alternância. Os dois primeiros pilares referem-se às finalidades da formação: a Formação Integral do Alternante/Estudante e o Desenvolvimento do Meio. Os dois últimos pilares estão relacionados às atividades e métodos que devem ser empregados para que a CFR concretize as finalidades da formação por alternância. Esses métodos incluem a Pedagogia da Alternância e a Associação das Famílias das CFRs.

Além dos pilares mencionados por Gimonnet (2007), os instrumentos da Alternância desempenham um papel crucial nesse movimento educacional em prol da educação no campo. O Plano de Formação, o Plano de Estudo, a Colocação em Comum, a Tutoria, o Caderno da Realidade, as Visitas às Famílias e à Comunidade, as Visitas e Viagens de Estudo, os Serões de Estudo, as Intervenções Externas, os Cadernos Didáticos, as Atividades de Retorno de Experiências, o Projeto Profissional do Jovem e as Avaliações Semanais e Formativas são alguns dos principais instrumentos pedagógicos da Alternância. A partir dos estudos conduzidos por Melo (2017), compreende-se que esses elementos são denominados ferramentas metodológicas ou instrumentos pedagógicos, sendo propostos como componentes essenciais e momentos fundamentais no processo educacional.

Cada um desses instrumentos desempenha um papel específico no processo educativo. Por exemplo, o Plano de Estudo facilita a interação e permite o conhecimento sobre a realidade dos estudantes, enquanto a Folha de Observação complementa esse plano ao possibilitar que os alunos observem, questionem e acompanhem o progresso de suas práticas e experiências. Os Estágios oferecem aos alunos a oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos em situações reais, enquanto a Colocação em Comum permite que eles compartilhem suas experiências e pesquisas realizadas durante a alternância. A Tutoria

*Pedagogia da Alternância: Desvendando Conceitos e Trajetória Histórica do Sudoeste da França ao Norte do Brasil*

visa atender às necessidades individuais dos alunos, enquanto o Caderno da Realidade serve como um registro sistemático de suas vivências. As Visitas às Famílias e à Comunidade permitem que os alunos conheçam melhor sua realidade, e as Visitas e Viagens de Estudo os expõem a diferentes experiências relacionadas aos temas abordados no Plano de Estudo. Os Serões de Estudo proporcionam um espaço para a discussão de questões relacionadas à formação dos alunos, e as Intervenções Externas trazem profissionais externos para enriquecer o debate. O Caderno Didático oferece uma base teórica para a investigação dos alunos, enquanto as Atividades de Retorno de Experiências permitem que eles apliquem seus conhecimentos na prática. O Projeto Profissional do Jovem visa preparar os alunos para ingressarem no mercado de trabalho, e as Avaliações Semanais e Formativas contribuem para a construção do conhecimento ao identificar e abordar as dificuldades dos alunos durante o processo educativo.

É importante ressaltar que esses instrumentos da Alternância podem ser adaptados de acordo com a realidade de cada região e contexto em que são aplicados. As escolas que adotam essa abordagem pedagógica devem reconhecer sua natureza pública e comunitária e adaptar os instrumentos de acordo com suas necessidades específicas. Segundo Rodrigues (2020), esses instrumentos são classificados em Instrumentos e Atividades de Pesquisa, Instrumentos e Atividades de Comunicação/Relação, Instrumentos Didáticos e Instrumentos de Avaliação. Todos esses instrumentos são organizados em um Plano de Formação, e o Monitor, como é chamado o professor do CEFFA, é responsável por garantir o cuidado educacional necessário para os estudantes, promovendo a autonomia e o respeito mútuo entre os alunos, a comunidade e suas famílias.

Nas palavras de Bicalho (2019), valorizar a relação entre a Pedagogia da Alternância e a formação de professores é fundamental, sendo necessário que os estudos sobre essa temática considerem as principais teorias e o contexto geral de formação no Brasil, abrangendo as práticas pedagógicas, sociais, políticas e culturais. A formação dos educadores pode ser redefinida com base nas finalidades do sistema educacional brasileiro e nas especificidades da educação do campo, em sua conexão com o cotidiano dos camponeses, a reforma agrária, a agricultura familiar, a agroecologia, o combate aos agrotóxicos e outros temas relevantes.

Abaixo a ilustração organiza esses diferentes tipos de instrumentos e atividades, destacando a integração entre comunicação, didática, pesquisa e avaliação, refletindo um modelo educacional que valoriza tanto o aspecto prático quanto teórico do aprendizado:

**Ilustração 2 – Classificação instrumentos-atividades da Pedagogia da Alternância**



Fonte: Adaptado de Rodrigues (2020, p. 19).

Das considerações apresentadas, é possível contemplar a educação no meio rural por meio da abordagem da Pedagogia da Alternância como uma modalidade de ensino distinta da tradicional. O Ministério da Educação - MEC promulgou oficialmente as Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância por intermédio da Resolução nº 1/2023 do Conselho Nacional de Educação (CNE). Esta resolução, assinada pelo presidente do CNE, Luiz Roberto Liza Curi, consolida o Parecer nº 22/2020, emitido em dezembro de 2020, em resposta a uma solicitação da União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas (Unefab), entidade representativa dos Centros Familiares de Formação por Alternância (Ceffa). Entrando em vigor em 1º de setembro, a Resolução estabelece princípios e valores para o processo de ensino e aprendizagem, diretrizes para a formação inicial e continuada de docentes, além de referências pedagógicas e metodológicas para a implementação da Pedagogia da Alternância tanto na Educação Básica quanto na Superior.

### **5 Considerações finais**

A pesquisa sobre a Pedagogia da Alternância evidencia que essa abordagem educacional tem se mostrado uma ferramenta poderosa para transformar a educação nas zonas rurais do Brasil. Além de promover a integração entre teoria e prática, ela fortalece os

## *Pedagogia da Alternância: Desvendando Conceitos e Trajetória Histórica do Sudoeste da França ao Norte do Brasil*

vínculos dos estudantes com suas comunidades, valoriza os saberes tradicionais e contribui para o desenvolvimento sustentável local. Ao adaptar-se às realidades culturais e econômicas dos estudantes, essa pedagogia tem o potencial de não só melhorar o desempenho escolar, mas também de reduzir significativamente a evasão escolar nas áreas rurais.

Os resultados deste estudo indicam que a Pedagogia da Alternância, ao focar na formação integral dos estudantes e no desenvolvimento do meio, se alinha perfeitamente aos desafios enfrentados pela educação no campo. No entanto, para que essa pedagogia alcance todo o seu potencial, é necessário que haja maior apoio governamental, formação continuada de professores e investimentos nas infraestruturas das escolas e comunidades.

Dessa forma, conclui-se que a Pedagogia da Alternância pode ser um importante modelo para a educação rural no Brasil, contribuindo para o empoderamento das comunidades e para a criação de oportunidades de desenvolvimento sustentável. Com uma implementação mais ampla e estruturada, essa metodologia tem o potencial de transformar o cenário educacional rural brasileiro, tornando-se um exemplo de educação inclusiva e contextualizada.

### **Referências**

BICALHO, Ramofly; OLIVEIRA, Anndson Brelaz; SANTOS, Fredy Veras. Casa Familiar Rural de Boa Vista do Ramos: Experiência Prática de Alternância. **Revista Interface**, Porto Nacional, v. 18, n. 18, p. 5-15, 2019.

BRASIL, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico**, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 12 ago. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 16 de agosto de 2023 Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=250541-rcp001-23&category\\_slug=agosto-2023-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=250541-rcp001-23&category_slug=agosto-2023-pdf&Itemid=30192) Acesso em: 21 ago. 2023.

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAS**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

GRANEREAU, Abbé. **O Livro de Lauzun: onde começou a Pedagogia da Alternância**. Fortaleza: Edições UFC, 2020.

MELO, André de Oliveira. **Educar para a sustentabilidade: a experiência da Casa Familiar Rural de Boa Vista do Ramos-Amazonas**. 2010. 102 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2010.

MELO, André de Oliveira et al. **Pedagogia da Alternância no Amazonas: uma práxis dos movimentos sociais da floresta e das Águas**. 206 f. Tese (Doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2017.

MIRANDA, Juliana Aparecida Salarini. Relatos de Experiências - Caminhos Percorridos Pelos/As Egressos/As Das Efa's do Brasil. In: BENÍSIO, Joel Duarte; COSTA, Tiago Pereira da; (orgs.). I Conferência Nacional da Pedagogia da Alternância do Brasil (CONPAB) & I Colóquio Internacional Interdisciplinar da Pedagogia da Alternância & IV Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância no Brasil. Salvador, Bahia, Brasil: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. **Anais [..]**. UNEFAB, 2019. p. 464-481.

MOURÃO, Reinaldo Ramos. **A casa familiar rural e a pedagogia da alternância no amazonas: a prática de um currículo educacional contextualizada à realidade amazônica**. 2019. 209 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2019.

NOSELLA, Paolo. **Origens da pedagogia da alternância no Brasil**. Vitória: Edufes, 2014. v. 288.

PASSOS, Maria das Graça Serudo. **Pedagogia da alternância: caminho possível para a formação e valorização dos sujeitos sociais do campo nos cursos do IFAM/Campus Manaus Zona Leste**. 2011. 110 f. Dissertação (Mestrado Graduação em Educação Agrícola) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2011.

RODRIGUES, Anny Camila Lima. **Pedagogia da alternância e saberes docentes**. 2020. 135 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão, São Luís, 2020.

SOUSA, Romier Paixão et al. **Educação do campo na Amazônia: A experiência histórica das Escolas Famílias do estado do Amapá**. Belém: Instituto Internacional de Educação do Brasil (IEB), 2016.

SOUSA, Werlison Silva et al. A avaliação como um instrumento pedagógico na construção do conhecimento na escola comunitária casa familiar rural de Santarém. CONFERÊNCIA NACIONAL DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA DO BRASIL, COLÓQUIO INTERNACIONAL INTERDISCIPLINAR DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E SEMINÁRIO INTERNACIONAL DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NO BRASIL, 1. 1. .4., Salvador. **Anais [...]**. Salvador: UNEFAB, 2019. p. 152-164.

VIEIRA, Silvia Carvalho. **Pedagogia da alternância e a atuação docente: uma experiência com o Proeja indígena no IFAM Campus Maués (2018-2023)**. 2023. 146 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus Centro, Manaus, 2023.

VALADÃO, Alberto Dias. Resenha: Granereau, A. O Livro de Lauzun: onde começou a Pedagogia da Alternância. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Fortaleza, v. 5, p. e10380, 2020. DOI: 10.20873/uft.rbec.e10380. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/10380>. Acesso em: 26 set. 2022.

## Notas

---

- <sup>i</sup> Regional das Associações dos Centros Familiares de Formação em Alternância do Espírito Santo.
- <sup>ii</sup> Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas.
- <sup>iii</sup> Instituto Bélgica – Nova Friburgo.
- <sup>iv</sup> Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia.
- <sup>v</sup> Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido Baiano.
- <sup>vi</sup> União das Associações das Escolas Famílias Agrícolas do Maranhão.
- <sup>vii</sup> Associação Regional das Escolas Famílias Agrícolas do Piauí.
- <sup>viii</sup> Rede de Associações das Escolas Famílias Agrícolas do Amapá.
- <sup>ix</sup> Associação das Escolas Famílias Agrícolas de Rondônia.
- <sup>x</sup> Associação Gaúcha Pró Escolas Famílias Agrícolas.
- <sup>xi</sup> Associação Regional das Casas Familiares Rurais.
- <sup>xii</sup> Instituto de Representação, Coordenação e Assessoria das Casas Familiares Rurais do Maranhão.

## Sobre os autores

### **Sílvia Carvalho Vieira**

Mestre em Ensino Tecnológico pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico - PPGET do Instituto Federal do Amazonas - IFAM, concluído em 2023. Possui graduação em Letras - Língua Portuguesa pela Universidade do Estado do Amazonas - UEA em 2012. Atualmente é Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE da Universidade Federal do Amazonas - UFAM, com pesquisa na Linha de Pesquisa II: Educação, Interculturalidade e Desenvolvimento Humano na Amazônia. E-mail: [silvia.carvalho@ufam.edu.br](mailto:silvia.carvalho@ufam.edu.br) Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3291-0757>

### **Davi Avelino Leal**

Professor do Departamento de História da Universidade Federal do Amazonas (DH -UFAM). Licenciado em História pela Universidade Federal do Amazonas, mestre e doutor em Sociedade e Cultura na Amazônia (UFAM). Atua na área de História da Amazônia, com pesquisas voltadas para História Indígena e do Indigenismo, História dos Movimentos Sociais na Amazônia e História da Cultura Amazonense. Coordenou o Programa de Pós-Graduação em História (PPGH/UFAM) no biênio 2020-2022. Desenvolve atividades no âmbito do Ensino e da Pesquisa no Programa de Pós-Graduação em História (PPGH/UFAM) e no Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM). E-mail: [daviavelino@ufam.edu.br](mailto:daviavelino@ufam.edu.br) Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3871-2057>

**Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros Weigel**

Possui graduação em Letras e Artes pela Universidade Federal do Pará (1972), mestrado em Educação pela Universidade de São Paulo (1977) e doutorado em Ciências Sociais (Antropologia) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1994). Atualmente é professora Titular da Universidade Federal do Amazonas. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Antropologia Educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: educação indígena, educação amazônica, educação e cultura, educação e meio ambiente e identidade étnica. E-mail: [valeriaweigel@ufam.edu.br](mailto:valeriaweigel@ufam.edu.br) Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5625-1042>

Recebido em: 21/10/2024

Aceito para publicação em: 29/11/2024