

# OS CAMINHOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NO BRASIL: O QUE TEMOS EM COMUM?

## THE PATHS OF PEDAGOGY OF ALTERNANCE IN BRAZIL: WHAT WE HAVE IN COMMON?

Benedita Alcidema C.S. Magalhães 1  
Luciane Teixeira da Silva 2

**Resumo:** Este texto trata da Pedagogia da Alternância no Brasil. Objetiva analisar e discutir as experimentações da Pedagogia da Alternância no Brasil e França, como parte de uma cooperação internacional entre duas universidades desses países. Este estudo tem caráter bibliográfico, constituindo-se parte inicial da pesquisa em curso e se deteve à experiência da Alternância no Brasil e seus caminhos traçados. Apontamos como hipótese de que a Pedagogia da Alternância no Brasil é uma proposta contra hegemônica, que se revela em quatro aspectos: na organização das escolas por meio da Alternância como fruto do processo da luta de classes; no fortalecimento de identidade de classe em oposição a todas as forças oligárquicas e do capital presente no campo; na defesa de um projeto de desenvolvimento com base na agroecologia e na agricultura familiar; e no processo pedagógico da alternância que possibilita a integração de saberes.

**Palavras-chave:** Pedagogia da Alternância. Contra Hegemonia. Educação do Campo.

**Abstract:** This paper analyzes the Pedagogy of Alternance in Brazil. It aims to examine and discuss the experiments of Pedagogy of Alternation in Brazil and in France, as part of an international cooperation between two universities in these countries. This study has a bibliographic character, constituting an initial part of the ongoing research and focused on the experience of Alternating in Brazil and its outlined paths. We point out as a hypothesis that Pedagogy of Alternation in Brazil is a proposal against hegemony, which reveals itself in four aspects: in the organization of schools through Alternation as a result of the class struggle process; in the strengthening of class identity in opposition to all the oligarchic forces and the capital present in the field; in the defense of a development project based on agroecology and family farming; and in the pedagogical process of alternation that enables the integration of knowledge.

**Keywords:** Pedagogy of Alternance. Counter-Hegemony. School in Rural Area.

Doutora em Educação. Professora Adjunta da Faculdade de Geografia e Cartografia (IFCH-UFPA) e Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Educação (GEPT-UFPA). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7484794171047694>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7536-5184>.  
E-mail: [alcidema@ufpa.br](mailto:alcidema@ufpa.br)

Mestre em Educação e Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas a Escola de Gramsci – (Ufscar). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0495011691036166>. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8967-6298>.  
E-mail: [luciane.teixeira.silva@gmail.com](mailto:luciane.teixeira.silva@gmail.com)

## Introdução

O presente texto faz parte da ação de cooperação internacional entre a Universidade Federal do Pará e a Universidade François Rebelais de Tours, na França. O objetivo dessa cooperação é discutir as experimentações da Pedagogia da Alternância nos dois países. No texto em tela contextualizamos os caminhos percorridos pela Pedagogia da Alternância no Brasil, destacando a participação dos movimentos sociais, da luta de classe e de identidades. Problematicamos o aspecto contra hegemônico desta pedagogia que se revela na disputa de valores e projetos humanos e para o desenvolvimento do campo brasileiro.

Em relação à metodologia, este trabalho se constitui como uma pesquisa bibliográfica. Foi produzido por meio do levantamento de referências já analisadas e que foram publicadas em formatos de artigos, livros e outros trabalhos científicos, como explica Fonseca (2002). O objetivo da pesquisa bibliográfica é o de recolher as informações sobre determinado tema ou problema. Segundo Gil (2007), esses tipos de pesquisas são aquelas que propõem à análise das diversas posições acerca de um problema.

Assim, por meio do levantamento de material bibliográfico sobre a Pedagogia da Alternância, especialmente as pesquisas sobre as experiências e histórias sobre o percurso de Escolas Famílias Agrícolas, sobre os aspectos filosóficos desta pedagogia, além de materiais sobre hegemonia, luta de classes e da integração de saberes. Neste sentido, o nosso recorte bibliográfico foi intencional e direcionado pelo objetivo anunciado.

Utilizamos a palavra caminhos, no plural, para destacar que nos últimos 50 anos no Brasil, a Alternância cruzou diferentes caminhos, assumido uma diversidade de organizações e formas de atuação. São caminhos que revelam as reivindicações e os interesses dos trabalhadores e trabalhadoras do campo. A análise dessa diversidade é capaz de revelar os valores e finalidades que as experiências de alternância vêm assumindo, isso acontece não apenas no Brasil, mas também em outros países, no caso deste estudo, particularmente a França.

Segundo levantamento realizado em 2012 (Nosella 2013, p. 17) as escolas da Pedagogia da Alternância funcionam em 21 dos 27 estados do Brasil, são 239 unidades, em 800 municípios com diferentes nomenclaturas que indicam a diversidade de organizações: EFAs (Escola Familiar Agrícola), CFRs (Casas Familiares Rurais), ECORs (Escolas Comunitárias Rurais) e CEFFAs (Centros Familiares de Formação por Alternância), Escolas Comunitárias Rurais (ECOR), Casas das Famílias Rurais (CDFR), Centro de Desenvolvimento do Jovem Rural (CDEJOR).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (9394/96), lei máxima da educação brasileira, que regula todos os níveis e modalidades de educação, cita em seu artigo 23 a Alternância como uma das formas de organização escolar. Reafirmando-a como uma política pública, o Parecer do Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica nº 1 de 01/02/2006 regularizou os dias letivos para a aplicação da Pedagogia da Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), reconhecendo e legitimando a certificação dos alunos que se formam neste ambiente educativo.

Nestas escolas são ofertados o Ensino Fundamental e Ensino Médio integrado à formação profissional, a maioria pela modalidade de Educação de Jovens e Adultos - EJA<sup>1</sup>. Essas escolas estão localizadas em diversos espaços, mas se concentram em áreas rurais, interiores, vilas, ramais, comunidades ribeirinhas, assentados, etc. Também existem escolas localizadas em espaços urbanos, em número menor (SILVA, 2012) Além disso, a organização do ensino por meio da Pedagogia da Alternância está presente no ensino superior, em sua maioria nos cursos de Educação do Campo, em outros também, os cursos são ofertados por Universidades e Institutos Federais.

Queremos destacar neste trabalho que para falar sobre as experiências de alternância (no Brasil) é preciso reconhecer os diferentes caminhos percorridos, assim como, procurar identificar o que mantém a unidade das práticas desenvolvidas da Pedagogia da Alternância. Defendemos que as escolas que trabalham com a Alternância elaboram/desejam um deter-

---

<sup>1</sup> Segundo levantamento realizado pelas autoras no site “Catálogo de Escolas” do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, em 2020, cerca de 75% das escolas que trabalham com a Pedagogia da Alternância ofertam ensino por meio da Educação de Jovens e Adultos. Os dados do site são organizados com base no Censo Escolar.

minado tipo humano, assim como, um tipo específico de desenvolvimento para o campo. Ou seja, mesmo com a diversidade de organizações, essas escolas partilham do desejo de formar um tipo humano específico.

Nesse sentido, desenvolvemos a seguinte hipótese: a Pedagogia da Alternância no Brasil é uma proposta contra hegemônica, que se revela em quatro aspectos: (a) na organização das escolas por meio da Alternância como fruto do processo da luta de classes, a partir da perspectiva das comunidades do campo; (b) no fortalecimento de identidade de classe em oposição a todas as forças oligárquicas e do capital presente no campo; (c) na defesa de um projeto de desenvolvimento com base na agroecologia e na agricultura familiar em oposição ao modelo de agricultura capitalista (agronegócio, hidronegócio, mineronegócio); (d) no processo pedagógico da alternância, que não se encerra na integração dos saberes, de dois espaços e tempos, a escola e a comunidade, mas que por trabalhar a partir da experiência se torna um processo permanente de integração.

Compreendemos a hegemonia em termos gramscianos, com o sentido de direção e orientação política e não no sentido de dominação. Isso significa que a alternância busca dar bases para um novo direcionamento e organização política e cultural dos sujeitos do campo e do próprio campo. Para Gramsci “toda relação de “hegemonia” é necessariamente uma relação pedagógica, que se verifica não apenas no interior de uma nação, entre as diversas forças que a compõem [...]” (GRAMSCI, 1999, p.339).

Ao tratar da relação dialética entre as atividades pedagógicas e lutas políticas Gramsci conclui que existe uma significação conservadora e revolucionária para entender essa relação. Pela via conservadora é “natural” que os subalternos “deleguem passivamente aos especialistas a competência do saber e da organização social; pela segunda, as atividades tanto do professor quanto do político, com base na filosofia da práxis, se compenetraram na forma do professor + político<sup>2</sup> (GRAMSCI, 1975, 1551)” ou seja, do intelectual. O intelectual que age na luta política, age também como um professor, pois a sua ação é pedagógica. Ao reconhecer as ações da Pedagogia da Alternância como contra hegemônicas entendemos que tal ação passa por um viés educativo, no caso, na postura opositora que a alternância assume.

## Caminhos da Pedagogia da Alternância no Brasil - e do Brasil

De maneira geral, a Pedagogia da Alternância é uma forma de organização do ensino escolar que combina diferentes experiências formativas. Caracteriza-se pelo uso articulado de dois tempos e espaços distintos e igualmente importantes. Esses dois tempos são: o tempo escola e o tempo comunidade. Essa proposta pedagógica se organiza por meio da alternância dos alunos entre períodos nas suas comunidades e período em tempo integral na escola.

A fórmula original da Pedagogia da Alternância foi sistematizada como proposta pedagógica em 1935, com a criação das *Maison Familiales* na comuna francesa de Lauzun. Elaborada pelo Abade Granereau, essa forma de organização escolar teve como objetivo central superar o problema criado pela falta de escola nos campos: “a expulsão” dos filhos de camponeses para a cidade e centros urbanos. Granerau recebeu o apoio principalmente das famílias que viam a falta de escolas no campo o encerramento da vida escolar dos filhos e ainda, de grupos de trabalhadores organizados em torno da Secretaria Central de Iniciativa Rurais - Scir.

Os objetivos de Granerau e seus apoiadores foram sintetizados assim por Chartier (1978 p. 50,51 e 52): a) Formar uma elite capaz de restaurar a vida no campo; b) Restabelecer o valor do trabalho com a terra; c) Suscitar as vocações dos agricultores, no ambiente rural e em uma escola adaptada. Essas pessoas, que trabalhavam no campo, no cultivo da ameixa e do figo, queriam que seus filhos tivessem direito à uma educação que não negasse as suas origens camponesas e que fosse capaz de melhorar a vida no campo. Mesmo sem uma formação específica como pedagogos ou educadores, essas pessoas elaboram o projeto de uma escola que toma a realidade do campo como ponto de partida e por meio dela buscam transformá-la.

Essa primeira experiência foi baseada em três aspectos diferentes e complementares: a

<sup>2</sup> Sobre o termo professor-político ler mais em: <http://www.filosofiaitaliana.net/wp-content/uploads/2018/01/07.Nosella.pdf>.

formação técnica e teórica, a formação geral e formação humana e cristã (CHARTIER, 1978). A formação técnica ficou a cargo da família, da figura paterna; os estudos teóricos ficaram sob a direção de um professor competente; e a formação geral, tinha o objetivo de ajudar os jovens a se situar no espaço e no tempo, possuía as seguintes disciplinas: História da profissão agrícola, geografia agrícola da França e do mundo, Ciências em vistas da formação agrícola, história natural agrícola e noções de organização de uma secretária, presidência e tesouraria agrícola. E por fim a formação humana e cristã, que se deve não apenas ao padre católico organizador, que acreditava que um líder, um militante não nasce sem um sólido conhecimento sobre os planos humanos e cristãos, mas também por acreditar que uma formação cristã proporciona uma sólida formação intelectual, disciplinar e moral com rigor (CHARTIER, 1978, p. 58 e 59).

É neste quadro de mobilização e reflexões de um grupo de agricultores que surgiu a proposição de que os jovens, trabalhando nas propriedades de seus pais poderiam se reagrupar periodicamente para adquirir um complemento de formação que fosse adaptado à sua situação de agricultor[...] houve um acordo de que este período de formação complementar seria realizado sob a forma de internato, onde os alunos passariam três semanas em aprendizado prático nas suas propriedades e uma semana em formação teórica na escola. [...] Nascia, assim, aquele que viria a ser uma das características e base fundamental do projeto pedagógico das Maisons Familiaes Rurales (MFRs): a alternância entre o trabalho prático na propriedade agrícola e a formação geral técnica no centro de formação (SILVA, 2012, p. 36 e 37).

Ainda segundo Silva (2012), em 1942, por conta da difusão das escolas e da propaganda, já existiam 17 Maisons na França com um total de 500 estudantes. Por conta dessa ampliação foi necessário criar coordenações e institucionalizar essa prática. Em setembro de 1942 foi criada a União Nacional das Maisons Familiaes Rurales.

Ao longo do século XX essa experiência foi produzida e desenvolvida em outros lugares da Europa, como na Itália. No Brasil as primeiras escolas com essa pedagogia surgiram no Estado do Espírito Santo, em 1969, por meio da ação de Padres italianos da Companhia de Jesus vindos da cidade de Padova. Esses padres eram liderados por Umberto Pietogrande, pedagogo e religioso. Ao chegarem nas cidades do interior do estado encontraram uma realidade que não lhes era estranha, o abandono no campo, falta de escolas e o êxodo rural, que naquele momento era provocado especialmente pela instalação de empresas multinacionais na região. Além disso, em 1969 o Brasil vivia o primeiro período<sup>3</sup> da ditadura militar, marcada pela opressão e pela violência, por aqui, como em outros lugares a religião funcionou como uma capa de defesa para esse projeto.

A organização de Pietogrande, seus padres, a comunidade rural local e políticos da região aceitaram a proposta de criação de escolas no campo baseadas na Pedagogia da Alternância. Nesse contexto foi criado na cidade de Anchieta o Movimento Promocional de Educação do Espírito Santo – MEPES, entidade mantenedora das Escolas Famílias Agrícolas - EFA (NOSELLA, 2012). A primeira EFA foi fundada na cidade de Olivânia, inspirada nela outras escolas foram criadas no Estado e as Escolas Famílias começaram a ganhar o sentido de um movimento que reivindicava escolas e educação de qualidade no espaço onde viviam as famílias dos jovens e adolescentes do campo.

As origens da pedagogia da alternância no Brasil estão diretamente vinculadas à luta dos trabalhadores e trabalhadoras rurais pelo direito à educação e a permanência em suas terras e ainda uma forte participação da igreja católica.

Importante ressaltar que o momento inicial da pedagogia da alternância no Brasil, coin-

3 Ver mais em COVRE. M.L.M. A fala dos homens: análise do pensamento tecnocrático (1964-1981). São Paulo: Brasiliense, 1983. 327p. A autora sustenta que a ditadura militar brasileira se organizou em dois períodos, um primeiro marcado pelo obscurantismo e pelo tecnicismo das suas ações e um segundo momento onde teve menos força de ação.

cide com um forte movimento das Comunidades Eclesiais de Base (Ceb's) da Igreja Católica, que orientados pela teologia da Libertação, das orientações do Concílio Vaticano II (1965) e da III Conferências Geral do Episcopado latino Americano (Medellín, 1968) redefiniram as diretrizes de atuação da Igreja fazendo “uma opção preferencial pelos pobres” (GUTIERREZ, 1975). Ao mesmo tempo, o Brasil estava submerso num período sombrio da ditadura militar (1964-1985) que levou ao exílio o educador Paulo Freire, que na época desenvolvia um amplo processo de alfabetização de adultos, no meio rural. Foi um período de perseguição, prisão e morte daqueles e daquelas que ousavam se organizar, o MEPS surge nesse contexto e a pedagogia da Alternância é utilizada como uma ferramenta importante no processo educacional, organizacional e de resistência dos trabalhadores do campo.

A pedagogia da alternância no Brasil nasce com as marcas da resistência e como produto de um processo de luta de classes, a partir da perspectiva das comunidades rurais.

A partir da experiência no Estado do Espírito Santo com a Alternância foram criadas outras EFAS, como no interior do Estado da Bahia. Neste sentido, a pedagogia da Alternância foi criando uma identidade territorial, o campo. Uma identidade de classe, os trabalhadores e trabalhadoras rurais, camponeses, indígenas, quilombolas, ribeirinhos/as, os movimentos sociais do campo. Ainda que não seja exclusiva do campo, a pedagogia da Alternância se expandiu e consolidou como uma das mais importantes formas de organização da educação do campo, defendendo um projeto educativo vinculado a um projeto de sociedade, que se contrapõe ao modelo de educação excludente, baseada na exploração predatória dos recursos naturais, no agronegócio e precarização da educação (MAGALHÃES, 2009).

### **Aspectos contra hegemônicos da Pedagogia da Alternância no Brasil**

Nossa hipótese é que a pedagogia da alternância no Brasil assume uma perspectiva contra hegemônica e neste sentido desenvolvemos quatro aspectos em que essa possibilidade se apresenta, vamos tratar sobre eles nos tópicos a seguir.

O primeiro aspecto refere-se à organização das escolas por meio da Alternância como fruto do processo da luta de classes, a partir da perspectiva das comunidades do campo. A trajetória dessa pedagogia precisa ser analisada considerando as condições do Brasil, especialmente no que se refere àquelas relacionadas à realidade do espaço rural brasileiro e as pessoas que vivem nele. O Brasil é um país que não fez a sua reforma agrária e vive em intensas disputas e conflitos históricos com o espaço do campo. Compreender essas questões nos permite entender as condições que criaram as dicotomias e contradições entre campo e cidade no Brasil.

A economia predominantemente agrária do Brasil se choca no início dos anos 1900 com o processo tardio de industrialização que demarca uma mudança radical nas formas de produção e organização do espaço e essas mudanças rebatem nas relações econômicas, sociais e educacionais. Por conta do abandono do campo há um grande fluxo migratório para os centros urbanos, produzindo assim, um inchaço populacional nas cidades e o esvaziamento do espaço rural.

No que se refere às questões educacionais nesse período houve a criação de diversos programas, políticas e escolas para os centros urbanos-industriais do país, visando formar mão-de-obra qualificada para o serviço nas fábricas. Enquanto isso, ao espaço rural foi destinado aquilo que é chamado comumente na literatura sobre o campo brasileiro de “ruralismo pedagógico”. Os objetivos do ruralismo eram a fixação do homem no campo, caracterizado pelo sentimento de nacionalismo e por uma educação compensatória, que se reduzia à uma educação pobre para pobres (BEZERRA NETO, 2016).

Analfabetismo, distorção idade-série, repetência e abandono escolar são as consequências desse modelo de educação instalado no campo brasileiro. Somado aos problemas educacionais havia também os problemas relacionados a terra, como o latifúndio, a grilagem, a diferença brutal da força (física e material) dos donos de grandes terras contra os pequenos produtores rurais. Tudo isso criou um cenário de disputa que permanece ainda hoje e é motivo de conflitos intensos no interior do Brasil.

Ao mesmo tempo em que esse cenário era criado, movimentos formados pelos trabalhadores foram surgindo com objetivo de enfrentar esses problemas. A partir de 1998, do século passado, com a realização da I Conferência por uma Educação do Campo, vem se consolidando um movimento nacional por uma educação do campo composta por movimentos e organizações sociais importantes no Brasil que assumem a pedagogia da Alternância como uma bandeira de luta e uma prática pedagógica, a exemplo da Escola Nacional Florestan Fernandes, vinculada ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Além da escola nacional, o MST toma a Alternância como a base da organização de suas escolas. Atualmente, no Brasil, a Pedagogia da Alternância é utilizada por escola da educação básica<sup>4</sup> preferencialmente no Ensino Fundamental e Médio e na Educação superior.

A pedagogia da Alternância é então, compreendida como um “processo de ensino-aprendizagem que se propõe a ir do concreto ao abstrato, dando centralidade às experiências do (a) educando(a) e a produção do conhecimento”, organiza o processo formativo em tempo escola e tempo comunidade, tendo o trabalho como elemento importante na organização dos conteúdos e das práticas pedagógicas (MAGALHÃES, 2009, p. 85).

No Brasil, esse processo de ensino-aprendizado e de organização escolar, nasce e permanece vinculado à luta dos mais diversos sujeitos do campo e de suas organizações sociais e isso, contribui para o fortalecimento de identidade de classe em oposição a todas as forças oligárquicas e do capital presente no campo.

A constituição de um movimento nacional, formado por fóruns regionais e locais de educação do campo, que integra diferentes sujeitos vinculados a luta do campo, revela que a organização das escolas por meio da Alternância é produto do processo da luta de classes. Esse movimento no plano prático defende a organização de uma escola *do* campo, no plano político que essa escola e sua forma de organização se tornem uma política pública, sólida e eficiente e no plano pedagógico, contribua para formar um novo sujeito do campo, capaz de produzir valores e ações emancipatórias.

Outro aspecto que consideramos revelador da contra hegemonia da pedagogia da alternância é o de que ela, por ser produto da luta, contribui para o fortalecimento da identidade de classe em oposição às forças oligárquicas e do capital presente no campo.

Ao longo desses 50 anos a Pedagogia da Alternância encontrou espaço nas contradições do campo brasileiro para se consolidar como uma opção inovadora, que respeita e considera a realidade e os sujeitos do campo, ao contrário das políticas educacionais desenvolvidas pela maioria dos governos para o campo brasileiro ao longo dessa nossa história.

Essas políticas são baseadas em ações predatórias para o meio ambiente e para os sujeitos, baseado em modelos liberais, neoliberais e mais recentemente em modelos ultraliberais, apresentados como modernos e inovadores, que consomem tudo e todos que vivem no campo, em nome do desenvolvimento. Na fase mais atual, inverte-se a marca do campo como espaço atrasado, agora ele é reconhecido por nomes da cultura pop, como o “agro” e “tec” dando destaque para as tecnologias e para a necessidade de utilização integral desses espaços. Uma forma de mascarar ou amenizar as verdadeiras intenções, a exploração indiscriminada desses espaços.

Neste sentido, a pedagogia da alternância segue contribuindo para a consolidação e fortalecimento da identidade dos trabalhadores e trabalhadoras vinculadas à vida e ao trabalho do campo, opondo-se ao modelo de desenvolvimento e forma de exploração do capital que são predatórios. É pela necessidade de permanência na terra, de desenvolvimento endógeno do campo que essas pessoas se mobilizam para que a escola contribua para esse processo, mas a escola precisa ser mais do que escola, como afirma Caldart (2004) ela precisa estar enraizada na vida dos sujeitos do campo e vinculada às suas lutas sociais, para que ela produza práticas sociais, culturais e curriculares capazes de solidificar a identidade dos sujeitos do campo.

O movimento da pedagogia da Alternância, assim identificado no Brasil, é um movimento que pressupõem ação coletiva e contínua e se identifica com os movimentos sociais na

---

4 No Brasil, os níveis da educação se organizam em Educação Básica e Ensino Superior. A Educação Básica compreende: a Educação Infantil (0 até os 5 anos de idade), o Ensino Fundamental (6 a 14 anos de idade) e Ensino Médio (15 a 17 anos de idade). A Educação Superior abrange a graduação e a pós-graduação.

busca por uma escola inteira do campo.

Importante destacar que a Pedagogia da Alternância, possui procedimentos metodológicos bem definidos, a simples alternância entre tempo escola e tempo comunidade não define, necessariamente a pedagogia da alternância, a sua utilização desprovida de seu estatuto, é gerador de simplificação, descaracterização e até de questionamento de sua validade prático-pedagógica.

A Alternância se alinha com um movimento histórico que luta pela garantia de direitos no campo brasileiro e o direito a educação é uma das reivindicações principais desse movimento. Aspecto importante a ser destacado é a vinculação da Pedagogia da Alternância aos movimentos sociais do campo desde sua origem no Brasil. Esta surge partir das demandas e necessidades educacionais dos camponeses. Os Movimentos sociais do campo compreendem que a Pedagogia da Alternância possibilita uma formação que permite a permanência dos jovens do campo nos seus territórios e com a apropriação dos conhecimentos técnicos e sua experimentação prática, possibilita um desenvolvimento endógeno e local, possibilitando a formação de lideranças orgânicas do campo.

Articulado a identidade de classe, outro aspecto importante para compreender a pedagogia da alternância como possibilidade contra hegemônica é a luta e defesa de um projeto de desenvolvimento contrário ao modelo de desenvolvimento capitalista para o campo.

A pedagogia da alternância se apresenta como uma especial ferramenta nesse processo de construção desse desenvolvimento do campo, pois a sua forma metodológica, possibilita a articulação do conteúdo da escola com a produção da comunidade, fortalecendo a agricultura familiar e práticas agroecológicas, com ações comunitárias, coletivas e inovadoras.

Magalhães (2009) ao tratar das repercussões da Casa Familiar Rural no desenvolvimento local no município de Gurupá estado do Pará, destaca um conjunto de ações desenvolvidas pelos estudantes, a partir da pedagogia da alternância, que consideraram exitosas em suas comunidades e propriedades rurais. Dentre as ações, está a criação de peixes em tanques, manejo do açaí, administração e gestão da propriedade rural, melhoramento da galinha caipira de quintal, criação de suínos, diversificação de culturas Anuais: plantio de milho, feijão, arroz, processos que envolveram os estudantes, suas famílias e a comunidade, repercutindo positivamente nas condições de vida desses sujeitos. Essas práticas envolvem o fortalecimento da agricultura familiar e de práticas agroecológicas e sustentáveis.

Ao passo em que essas práticas tornam-se consolidadas, há um avanço na organização política desses sujeitos que passam a lutar por políticas públicas que garantam e viabilizem as suas atividades econômicas sustentáveis e comunitárias, opondo-se ao modelo capitalista de exploração das florestas e de suas riquezas naturais e minerais, representadas pelo modelo de desenvolvimento do agronegócio.

O agronegócio produz um tipo de organização e produção no campo homogeneizadores, que tem gerado como resultado, a utilização exacerbada de agrotóxicos, o aumento da violência contra trabalhadores rurais, defensores de direitos humanos e ambientalistas e a concentração de terras. Isso reforça o que Caldart (2004) afirmou, de que há uma incompatibilidade da educação do campo com o modelo de agricultura capitalista e que, portanto, essa educação nasce colada ao trabalho e a cultura do campo.

A defesa de um projeto de desenvolvimento do campo está, no entanto, articulada a um tipo de escola e de finalidade formativa. Neste caso, damos ênfase a contribuição da pedagogia da alternância e a forma como ela possibilita a integração dos saberes e a busca por uma formação integral.

Neste sentido, o processo pedagógico da alternância, que não se encerra na integração dos saberes, por trabalhar a partir da experiência se torna um processo permanente de integração, constituindo-se a nosso ver como uma possibilidade contra hegemônica.

O processo pedagógico da pedagogia da alternância tem o seu ponto ápice na conjugação de dois espaços e tempos distintos, porém, igualmente importantes: a escola e a comunidade ou como em outros lugares: o centro de formação e a empresa. O motor responsável pelo movimento dessa engrenagem é abastecido pela integração de saberes, ao reconhecer que os dois espaços são férteis em oferecer conhecimentos e conteúdos que integrados de

forma correta e equilibrada podem ofertar aos estudantes a possibilidade de ampliar as suas capacidades em relação ao trabalho, a atividade produtiva de sua comunidade/família aos conhecimentos escolares.

Isso dilataria o seu espírito, pois esse processo excluiria a separação de em um momento realizar um trabalho manual e em outro momento o de realizar o trabalho intelectual. Por exemplo, o agricultor, o pescador, o coletor etc., mesmo incapacitado de fazer a leitura de códigos escritos ou matemáticos, integra constantemente as suas forças físicas e seus conhecimentos durante a realização das suas atividades de trabalho (assalariado ou para garantir a sua existência). A sua atividade é contínua, ele pensa e age de forma simultânea. A sua atividade é desenvolvida com base nas suas experiências, no vivido. A integração de saberes é um processo continuado diariamente junto com a experiência.

A separação histórica entre esses dois momentos pode ser percebida na contradição: ensino humanístico - ensino tecnológico ou profissional. Na contradição campo - cidade, onde a cidade é o símbolo da modernidade e o campo símbolo do atraso. Essas contradições se acirram, criando um campo de disputas e impondo escolhas, devendo ser escolhido e apoiado apenas um ou outro caminho.

Portanto, compreendemos que a pedagogia da Alternância contém em seu estatuto pedagógico a unidade teoria e prática e a experiência, que também podemos chamar de prática social, neste sentido esclarece Gramsci:

A luta político educativa encontra sua justificativa precisamente no fato da integração de teoria e prática ocorrer na história em equilíbrios e graus diferenciados, isto é, mais ou menos justos, fraternos, humanos e livres, na verdade, até hoje, sempre em profundo desequilíbrio. Por isso, é necessária a luta revolucionária em favor de uma integração formativa contraposta a outras formas de “pseudo unidades” de teoria e prática conservadoras, reacionárias, parasitárias ou até destrutivas. O problema, finalmente, da unidade de teoria e prática consiste na direção histórica do processo de integração, cujo sentido aparece na intersecção da atividade intelectual e prática individual no movimento histórico geral. O problema da formação de uma nova camada intelectual consiste, portanto na elaboração crítica da atividade intelectual que cada um possui em determinado grau de desenvolvimento, modificando seu relacionamento com o esforço-muscular nervoso para um novo equilíbrio e fazendo com que o mesmo esforço muscular-nervoso, enquanto elemento de uma atividade prática geral, que inova perpetuamente o mundo físico e social, torne-se fundamento de uma nova e integral concepção de mundo (GRAMSCI, 1975 p. 1551).

Como afirmamos anteriormente, a simples alternância entre tempo escola e tempo comunidades não garante a unidade e integração necessárias ao processo pedagógico da alternância. Cabrito (1994) faz a distinção entre formação por alternância e formação alternada, estabelecendo uma diferenciação entre as duas. A formação por alternância, para ele possui uma unidade e uma perspectiva formativa mais ampla e integradora, ao contrário a formação alternada, fragmenta o saber.

Embora o senso comum tente simplificar separando e hierarquizando as atividades teóricas e práticas, “sabemos que toda atividade humana é ontologicamente alguma integração de teoria e prática, em graus e proporções diferentes [...] Não há atividade humana da qual possamos excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *homem faber do homem sapiens*” (GRAMSCI, 1975 p. 1550).

Ler, estudar, escrever sobre um assunto integra esforço muscular e inteligência, mente com braços e pernas. Mesmo em atividades domésticas ou em decisões políticas. Toda atividade humana em diferentes graus representa unidade e integração entre teoria e prática. E isso

é um valor que a Pedagogia da Alternância desde a sua gênese, mesmo tendo sido elaborada por pessoas comuns e não por especialistas, reconhece e se esforça para colocar em prática. Existe valor no trabalho de homens e mulheres do campo, existe valor no trabalho escolar. Como integrar os dois? Pela utilização dos espaços em que os dois acontecem, ajustando os tempos, as condições.

Reafirmamos que a luta política e educacional pela formação de novos homens e mulheres perpassa pelo reconhecimento que toda a atividade humana é integração de teoria e prática. O que afirma que ninguém nasceu para ser escravo ou governando e que unidade teoria e prática é um processo histórico de lutas, na verdade, “a consciência de fazer parte da força hegemônica (isto é a consciência política) é a primeira fase de uma posterior e progressiva autoconsciência na qual teoria e prática finalmente se unificam” (GRAMSCI, 1991 p. 20).

A unidade teoria e prática não consiste, nesse sentido, em alternar as atividades, ora esforço mental, ora esforço muscular, mas envolve sobretudo a compreensão de uma visão de um ser humano integral e que portanto, necessita de uma nova concepção de mundo e de educação que não fragmente o ser humano, neste sentido, a pedagogia da alternância tem em si uma possibilidade contra hegemônica, quando garante a realização da unidade teoria e prática.

A integração e não a mera sobreposição de espaços e tempos é a melhor forma de garantir uma alternância mais próxima de uma atividade ideal. A análise das experiências com a pedagogia da alternância tem revelado que ela assume variados nomes e interpretações, no entanto o que permanece ativo é a alternância entre tempo escola e comunidade (centro de formação/empresa). Por isso, é imperativo ação de identificar os estatutos e as formas como a Pedagogia da Alternância vem se desenvolvendo, o que ela vem absorvendo e rejeitando nesses mais de 50 em território brasileiro e mais de 84 anos em território francês.

## Considerações Finais

Iniciamos este texto apontando como hipótese de que a Pedagogia da Alternância no Brasil é uma proposta contra hegemônica e que essa perspectiva se revela na organização das escolas a partir da luta dos trabalhadores, da luta de classes, e ao passo em que essa escola surge para defender um tipo de educação e um tipo desenvolvimento do campo, ela potencializa a identidade dos sujeitos do campo, que passam a compreender seu espaço não só como lugar de produção, mas como modo de vida e de cultura, essa perspectiva, impulsiona outra possibilidade de contra hegemonia, que é a luta e defesa de um projeto específico de desenvolvimento do campo, pautado na agricultura familiar e em práticas agroecológicas opondo-se a modelos históricos e atuais de exploração do campo, vinculados aos interesses do capital econômico. A educação do campo, nesse processo, ao tomar a pedagogia da alternância como articuladora dos saberes e potencializadora das experiências concretas dos sujeitos do campo, favorece práticas formativas e valores que por sua vez, geram processos permanentes de integração.

Apresentamos a pedagogia da alternância como possibilidade contra hegemônica no Brasil como hipótese, pois esse trabalho constitui-se ainda como um momento inicial e de revisão bibliográfica que funciona como um direcionamento para a pesquisa empírica, que ocorrerá posteriormente, como parte da pesquisa que trata das experiências Brasil-França. Ainda há muitas questões a serem problematizadas e consideradas, uma delas é levantada por Nosella (2012) quando afirma que “o movimento da Pedagogia da Alternância sofre de uma aguda crise de “maturidade e de identidade” não só no Estado pioneiro desse Movimento, mas também em várias partes do Brasil”. Segundo este autor, é importante construir um estatuto que oriente a organização dos tempos, formação dos monitores e que direcione a organização da alternância, para que ela não perca o seu sentido e função principal. O risco que corremos está em reduzir a pedagogia da alternância à sua dimensão didática.

Outras questões envolvem as fragilidades e desafios para a consolidação da alternância como forma de organização do tempo escolar, tais como: financiamento, organização didático-pedagógica (clareza do estatuto da pedagogia da alternância) e a regulação.

Neste sentido questionamos ainda, que valores estão sendo gerados pela alternância no Brasil? O que temos de comum nas diversas experiências no Brasil? Esses valores estão vinculados às suas finalidades de origem? Estão produzindo valores vinculados aos interesses dos movimentos sociais do campo e de seus sujeitos?

No entanto, compreendemos que a vinculação histórica da Pedagogia da alternância no Brasil com os movimentos sociais e os sujeitos do campo, a defesa de uma escola que produza valores emancipatórios e integradores orienta nosso entendimento acerca dela como possibilidade contra hegemônica.

Este estudo pretende contribuir para a compreensão mais ampla da pedagogia da Alternância no Brasil e somar-se ao conjunto de produções que buscam abordar tal questão, fortalecendo-a como política pública.

## Referências

BEZERRA NETO, Luiz. **Educação Rural no Brasil: do ruralismo pedagógico por uma educação do campo**. 1ª edição. Editora: Navegando. Uberlândia, 2016.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação/CEB**. Parecer n.º 1, de 1º de fevereiro de 2006, Brasília, 2006.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para a construção de um projeto político pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, M.C; JESUS, S.M.S.A de. **Por uma Educação do Campo: contribuições para a construção de um Projeto de Educação do Campo**. Brasília-DF: Articulação Nacional “Por uma Educação Básica do Campo”, 2004. Coleção por uma Educação do Campo, nº. 5.

CABRITO. Belmiro, Gil. **Formação em alternância: conceitos e práticas**. Lisboa: EDUCA, 1994.

CHARTIER, Daniel. **Naissance d’une Pedagogie de L’alternance**. UNMFREO, 1978.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GRAMSCI, Antônio. **A Concepção Dialética da História**. 9. ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1991.

GRAMSCI, Antônio. **Quaderni del carcere** vols. I, II, III, IV. A cura di Valentino Gerratana, Einaudi Editore, 1975.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GUTIÉRREZ. Gustavo. **Teologia da Libertação**. 2ª edição. Petrópolis: Vozes, 1975.

MAGALHÃES, B.A.C.S. **Educação do Campo, poder local e políticas públicas: a casa familiar rural de Gurupá-Pa, uma construção permanente; orientadora, Ney Cristina Monteiro de Oliveira**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2009.

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

NOSELLA, P. **Gramsci Professor Político**. Filosofia Italiana, v. 1, p. 129-147, 2017.

SILVA, Lourdes Helena. **As Experiências de formação de jovens do campo: Alternância ou Alternâncias?** Curitiba. Editora CRV, 2012.

Recebido em 30 de março de 2020.  
Aceito em 28 de maio de 2020.